

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

ALINE MADIA MANTOVANI

TRABALHO INFANTIL E DESENVOLVIMENTO NA
PERSPECTIVA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E
FAMÍLIAS

PRESIDENTE PRUDENTE
2012

ALINE MADIA MANTOVANI

TRABALHO INFANTIL E DESENVOLVIMENTO NA
PERSPECTIVA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E
FAMÍLIAS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Campus de Presidente Prudente, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Renata Maria Coimbra Libório.

Linha de Pesquisa: Processos Formativos, Diferença e Valores.

PRESIDENTE PRUDENTE
2012

Aos meus pais – Mario e Marlene – que tudo me ensinaram, com amor, dedicação e paciência, durante cada dia que me foi concebido estar com eles;

A minha irmã – Alessandra – companheira e cúmplice em todas as mais belas e emocionantes aventuras da minha vida;

COM vocês e POR vocês estou aqui...

AGRADECIMENTOS

Neste momento tão feliz e especial de minha vida, marcado por mais uma etapa de estudos concluída, muitas coisas aconteceram e são motivos para agradecer. Também inúmeras foram as pessoas maravilhosas que cruzaram meu caminho e contribuíram, direta ou indiretamente, para que eu pudesse chegar até aqui. Sendo assim, gostaria de agradecer em especial:

A Deus, pelo dom da vida e, nela, a oportunidade de aprender, vivenciar e conviver com pessoas que sempre me ajudaram a ultrapassar os obstáculos impostos com serenidade e discernimento, mostrando-se pessoas inesquecíveis;

Aos meus pais, Mario e Marlene, cuja torcida e confiança sempre me serviram de aporte quando eu pensava que não iria dar conta. A minha irmã Alessandra e ao meu cunhado Leopoldo por conversas e momentos de descontração para esquecer um pouco da correria; aos meus avós, tios/tias e primos/primas tão queridos e em tão grande número que aqui não cabe cita-los um a um pela enorme lista de nomes que se formaria. Com vocês aprendi o valor de uma família, estrutura e fortaleza para a vida de qualquer pessoa. Também ressalto os exemplos e ensinamentos que me proporcionaram, pois muito contribuíram no que sou hoje. Amo a todos sem medida.

A minha tão querida e estimada professora Renata Maria Coimbra Libório, com seu exemplo, dedicação e apoio em todos os momentos de minha caminhada acadêmica (e fora dos muros da UNESP!) se tornou mais que uma professora ou a orientadora deste trabalho, mas uma amiga, uma companheira e uma 'mãezona'. Muito obrigada por acreditar em mim quando eu mesma já não acreditava e, principalmente, não sabia o que fazer. A senhora é um exemplo de pessoa.

À professora Maria Suzana De Stefano Menin não poderia deixar de agradecer as palavras, orientações e incentivo que sempre me ajudaram a pensar as "Representações Sociais" e o "EVOC" de uma forma um tanto menos complicada. Muito obrigada pelas sugestões no Exame de Qualificação e saiba que a simplicidade que irradia é do tamanho do conhecimento que proporciona a quem esta ao seu lado. Meu sincero muito obrigada.

Ao professor Raul Aragão Martins por sua disponibilidade, atenção e, principalmente, pelas riquíssimas contribuições no Exame de Qualificação para que esse trabalho se efetivasse de uma forma melhor estruturada e clara. Meu carinho e admiração por sua pessoa são grandiosos.

Aos membros do Laboratório de Desenvolvimento Humano (LDH/UNESP) – Wendy, Luciene, Daiana, Rita, Alex, Lidiane, Elaine, Vanessa, Marina, Thaís e todos aqueles que ainda farão parte dele – cada um de vocês contribuiu para a efetivação dessa dissertação, seja com conversas, brincadeiras e risadas ou em textos, discussões e grupos de estudos; não há palavras para vos agradecer e vos mostrar minha eterna gratidão por todos esses momentos juntos que passamos. Vocês têm e terão sempre um lugarzinho especial em meu coração.

A minha querida amiga Michelle Ikefuti que, com seu jeito doce, sua competência e sua dedicação se tornou também ‘cúmplice’ em estudos, aulas, congressos e conversas além-academia; foi uma irmã que ganhei e que sempre será lembrada com muito carinho e admiração. Também agradeço de coração ao meu querido amigo Carlos Ramos por sua paciência e palavras de incentivo durante longos momentos de conversa, mesmo longe fisicamente. Muito obrigada por fazerem parte da minha vida e dividirem comigo essa vitória; saibam que vocês são pessoas muito especiais.

À Juliana Zechi que, sem medir esforços, me proporcionou explicações riquíssimas para usar o *software* EVOC. À querida Jucileny que, deixando de lado seu texto, se dedicou a ler o meu e, comigo, deixá-lo mais claro. Ao meu querido amigo e parceiro em todas as horas Marcos Vinícius que, em meio a suas atividades de pesquisa, parou para se debruçar sobre o meu texto e me ajudou a entendê-lo naquilo que não tinha ficado muito claro. Ao meu ‘amigão’ Fábio que, mesmo de longe, não hesitou em me ajudar com as análises estatísticas que compõem esta pesquisa. Ter pessoas como vocês por perto é o que faz com que qualquer esforço valha a pena.

Aos amigos e amigas de toda a vida que, de perto ou de longe, estiveram a postos com suas palavras e atitudes para me ajudar a continuar. Tenho muita admiração e respeito por todos e cada um de vocês e saibam que estarão sempre em meu coração, não para serem lembrados, porque não serão esquecidos, mas pelos bons momentos que passamos juntos e pela compreensão diante de tantos outros momentos que não puderam ser efetivados por conta dos meus estudos.

Aos amigos que conquistei e que me conquistaram do Programa de Pós Graduação em Educação da FCT/UNESP por todos os momentos de estudo e de conversa partilhados; a sabedoria vinda de vocês contribuiu para o meu crescimento profissional e pessoal e os levarei sempre comigo em meu coração.

Aos professores e professoras da FCT/UNESP, mas também aqueles e aquelas da Pré-Escola, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio que passaram pela minha vida e deixaram um pouquinho de seus conhecimentos para que eu construísse o meu;

A todos os funcionários da FCT/UNESP, especialmente à Ivonete, Cinthia, Erinaty, Márcia e André, profissionais mais que competentes da Seção de Pós Graduação, que inúmeras vezes me auxiliaram, mesmo fora do seu horário de serviço, nas minhas (muitas) idas até à Seção. É com profissionais como vocês que uma universidade funciona efetivamente.

Às escolas e profissionais da educação participantes que abriam suas portas para me receber e muito contribuíram para a efetivação dessa pesquisa através de suas opiniões sobre o trabalho e o trabalho infantil. Também não poderia deixar de agradecer a acolhida e o espaço que me foi concebido nos momentos de reunião de pais, de docentes e de confraternização que iam

além dos objetivos da minha pesquisa; foram oportunidades e experiências que me ajudaram para a efetivação da pesquisa e me ajudarão sempre enquanto profissional.

Às famílias que comigo dividiram suas opiniões sobre as conquistas e as angústias advindas enquanto trabalhadoras precoces, tornando-se mais que ‘participantes selecionados’ para essa pesquisa, mas sujeitos, protagonistas dessa aventura, que, muitas vezes, deixaram “os trabalhos que realizam” para me falar sobre “o trabalho que realizavam” quando crianças e adolescentes. Não tenho palavra para vos agradecer tamanha dedicação durante as entrevistas e o envolvimento e entusiasmo com que manusearam uma máquina fotográfica, instrumento de pesquisa novo para mim, mas que trouxe muito mais que simples imagens devido ao apoio de cada um. Sem vocês, isso tudo não teria sentido.

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pelo financiamento da pesquisa no período de março de 2010 a março de 2012.

Faltam palavras, e espaço, para agradecer minha eterna gratidão por tamanho respeito, carinho, apoio, confiança e cumplicidade que tanto recebi de todas essas pessoas tão queridas. Cada um de vocês, a seu modo, foram “peças fundamentais”, “modelos”, “exemplos” de vida, de força, de coragem, de superação e de aprendizado para que eu vivenciasse essa experiência maravilhosa de estudo na pós-graduação.

A todos e a cada um os meus sinceros agradecimentos: **MUITO OBRIGADA!**

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas...
Que já têm a forma do nosso corpo...
E esquecer os nossos caminhos que nos levam sempre aos
mesmos lugares...

É o tempo da travessia...
E se não ousarmos fazê-la...
Teremos ficado... para sempre...
À margem de nós mesmos...

(FERNANDO PESSOA)

Diga o que você pensa com esperança.
Pense no que você faz com fé.
Faça o que você deve fazer com amor!

(ANA CAROLINA)

RESUMO

O presente estudo está vinculado ao Programa de Pós Graduação em Educação, da Universidade Estadual Paulista, Campus de Presidente Prudente, mais especificamente à linha de pesquisa Processos Formativos, Diferença e Valores. Nosso objeto de estudo se refere às representações sociais construídas e compartilhadas entre sujeitos que experienciaram o trabalho infantil na infância e/ou dão aulas para crianças e adolescentes trabalhadores. Nesse sentido, o objetivo é compreender as representações sociais de profissionais da educação e famílias acerca do trabalho e do trabalho infantil e sua avaliação quanto ao(s) impacto(s) sobre a vida de crianças e adolescentes trabalhadore(a)s, principalmente nas áreas de educação e desenvolvimento. Adotamos como perspectiva teórica entender o trabalho infantil para além de análises generalizantes sobre seus prejuízos e/ou benefícios, utilizadas para justificar a inserção precoce em trabalho. A pesquisa foi dividida em duas fases e contou com a participação de profissionais da educação e famílias oriundos de duas escolas públicas estaduais do município de Presidente Prudente/SP. Na fase I, procedemos à aplicação de um questionário, em ambas as escolas, o qual foi respondido por 45 profissionais da educação e 72 famílias, cujo objetivo foi traçar o perfil dos participantes, sua opinião quanto ao impacto/interferência do trabalho na vida de quem o exerce e questões de evocação livre de palavras. Na fase II, realizamos entrevistas semiestruturadas com oito profissionais da educação indicados pela direção/coordenação de uma das escolas e quatro famílias, sendo duas que aprovavam o trabalho infantil e duas que não o aprovavam. Os objetivos dessas entrevistas foram verificar o nível de conhecimento dos profissionais da educação sobre a realidade das crianças e adolescentes trabalhadores e de suas famílias, bem como obter informações acerca de suas percepções sobre o comportamento e rendimento dessas crianças na escola; com as famílias, o objetivo foi obter informações sobre condições objetivas de vida na infância, a realidade do trabalho infantil e suas implicações para a vida atual. Nessa segunda fase, as famílias receberam câmeras fotográficas descartáveis, com a orientação de que registrassem imagens, situações e locais que remetessem ao seu entendimento sobre o trabalho infantil, sendo realizada, após este momento, uma segunda entrevista sobre as fotos, cujo conteúdo favoreceu um melhor entendimento a respeito das representações sociais construídas pelos participantes. Os resultados encontrados nas duas fases da pesquisa indicaram a multiplicidade de sentidos envolta nas representações sociais do trabalho infantil, ora percebido como fator positivo ao desenvolvimento social e psicológico, ora analisado como risco ao desenvolvimento fisiológico e à escolarização, devendo ser ressaltado que entre as famílias ficou mais evidenciada a presença de ambivalência na compreensão dos impactos do trabalho infantil sobre o desenvolvimento.

Palavras-chave: Trabalho Infantil. Representações Sociais. Profissionais da Educação e Famílias.

ABSTRACT

This study is linked to the Graduate Program in Education, at São Paulo State University, Campus of Presidente Prudente/SP, more specifically to the Research Line "Formative Processes, Difference and Values". The focus of our study refers to the social representations built and shared among individuals who had the experience of child labor in the past or that teaches for working children. In this sense, the aim of our study is to understand the social representations of education professionals and families about work and child labor and its assessment of the (s) impact (s) on the lives of working children and adolescents, especially in areas of education and development. We adopt as a theoretical perspective the comprehension of child labor as a phenomenon that must be understood through the lens of a broader conception of child work and labor, that do not make general assertions about the losses and / or benefits used in order to justify the early inclusion of children in work. The research was conducted in two phases and it encompasses the participation of professionals of education and families from two public schools in the city of Presidente Prudente/SP. In phase I, the 45 professionals of education and 72 families, participants of the research answered to a questionnaire whose goal was to obtain the profile of participants, their opinion about the impact and interference of the work in children and adolescents's lives and it has questions with free evocation words. In phase II, we conducted semistructured into reviews with eight professionals of education indicated by the principal and with 4 families, including two who approve child work and two who do not approve it. The objectives of these interviews were to verify the level of knowledge of the professional of education about the reality of working children and adolescents and their families, as well as information about the perceptions of professionals about the behavior and performance of these children in school. The interviews with the families had the main purpose to obtain information about the objective conditions of life in childhood, the reality of child labor and the implications for their lives today. In this second phase, families received disposable cameras in order to photograph images, situations and places that relate to their understanding of child labor. After this, another interview was conducted with each of them and the contents of the pictures and interviews favored a better understanding about the social representations built by the participants. The results in both phases of the survey indicate the multiplicity of meanings enmeshed in the social representations of child labor, sometimes perceived as a positive aspect for psychological and social development, and by other hand understood as a risk for the physiological and educational development, should be noted that among families became more evident the ambivalence in regard the impacts of child labor on children's development.

Keywords: Child Labor. Social Representations. Education Professionals and Families.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Frequência e porcentagem dos participantes por faixa etária.....	54
Tabela 2: Frequência e porcentagem do tempo que o participante leciona/trabalha na escola, em anos.....	54
Tabela 3: Frequência e porcentagem de escolarização dos participantes.....	55
Tabela 4: Frequência e porcentagem dos participantes por faixa etária.....	72
Tabela 5: Frequência dos participantes que trabalham atualmente, por faixa etária.....	73
Tabela 6: Frequência e porcentagem dos participantes por bairro em que mora.....	74
Tabela 7: Frequência e porcentagem do local de trabalho dos participantes.....	75
Tabela 8: Frequência e porcentagem da renda mensal familiar dos participantes.....	75
Tabela 9: Frequência e porcentagem de escolarização dos participantes.....	76
Tabela 10: Frequência dos participantes que trabalharam na infância e trabalham atualmente.....	78
Tabela 11: Relação dos participantes que trabalharam/não trabalharam na infância e seu nível de escolaridade.....	79
Tabela 12: Renda atual dos participantes e sua relação com o fato de ter trabalhado/não ter trabalhado na infância.....	81

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: RANGMOT – Distribuição das frequências.....	64
Quadro 2: Expressões sobre TRABALHO.....	65
Quadro 3: Categorias – TRABALHO.....	66
Quadro 4: RANGMOT – Distribuição das frequências.....	68
Quadro 5: Expressões sobre TRABALHO INFANTIL.....	68
Quadro 6: Categorias TRABALHO INFANTIL.....	69
Quadro 7: RANGMOT – Distribuição das frequências.....	90
Quadro 8: Expressões sobre TRABALHO.....	91
Quadro 9: Categorias – TRABALHO.....	92
Quadro 10: RANGMOT – Distribuição das frequências.....	93
Quadro 11: Expressões sobre TRABALHO INFANTIL.....	94
Quadro 12: Categorias – TRABALHO INFANTIL.....	95
Quadro 13: Comparação do núcleo central – PE e FA.....	96

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPITULO I: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	19
1.1.Aspectos conceituais: o que entendemos por trabalho infantil.....	20
1.2.A multiplicidade de sentidos do trabalho infantil – aspectos “negativos”.....	30
1.3.A multiplicidade de sentidos do trabalho infantil – aspectos “positivos”.....	34
1.4.As representações sociais.....	38
CAPITULO II: DELINEAMENTO METODOLÓGICO.....	43
2.1. Fase I do estudo.....	45
2.2. Fase II do estudo.....	48
CAPITULO III: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	53
3.1. QUESTIONÁRIOS.....	53
3.1.1. Profissionais da Educação.....	53
3.1.1.1. Perfil.....	53
3.1.1.2. Contato com alunos (as) trabalhadores (as).....	55
3.1.1.3. Evocações.....	62
Palavra-Estímulo: TRABALHO.....	63
Palavra-Estímulo: TRABALHO INFANTIL.....	67
Algumas comparações.....	71
3.1.2. Famílias.....	72
3.1.2.1. Perfil.....	72
3.1.2.2. Vivenciando o Trabalho Infantil.....	77
3.1.2.3. Evocações.....	89
Palavra-Estímulo: TRABALHO.....	89
Palavra-Estímulo: TRABALHO INFANTIL.....	92
3.2. ENTREVISTAS.....	97
3.2.1. Profissionais da Educação.....	97
3.2.1.1. Como eram/são o(a)s aluno(a)s trabalhadore(a)s em sala de aula e na escola - influência(s)/impacto(s) do trabalho precoce.....	98

3.2.1.2. Ações planejadas/desenvolvidas pela escola.....	107
3.2.2. Famílias.....	109
3.2.2.1. Primeiro bloco: Infância.....	109
3.2.2.2. Segundo bloco: Condições objetivas de vida na infância.....	111
3.2.2.3. Terceiro bloco: Trabalho precoce.....	114
3.2.2.4. Quarto bloco: Implicações para a vida atual.....	119
CAPÍTULO IV: ALGUMAS CONCLUSÕES.....	124
REFERÊNCIAS.....	129
ANEXOS.....	147
Anexo A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	148
Anexo B: Questionário – Profissionais da Educação.....	149
Anexo C: Roteiro de Entrevista – Profissionais da Educação.....	151
Anexo D: Questionário – Famílias.....	152
Anexo E: Roteiro de Entrevista – Famílias.....	154
Anexo F: Roteiro de Entrevista sobre as fotos – Famílias.....	155

INTRODUÇÃO

O objeto de estudo desta pesquisa¹ surgiu através das minhas experiências anteriores realizadas durante a graduação e à vontade de ser professora, decisão essa muito influenciada pelas professoras que marcaram minha escolarização².

Em 2004 ingressei no Ensino Superior, no curso noturno de Pedagogia da FCT/UNESP, que me levaria, após cinco anos, para o exercício dessa profissão.

Inicialmente conheci a professora doutora Maria de Fátima Salum Moreira e comecei a participar de seu grupo de estudos, que ocorria juntamente com os professores doutores Divino José da Silva, Maria Suzana De Stefano Menin e Renata Maria Coimbra Libório, cuja temática se voltava para as discussões sobre ética, valores, cultura(s), identidade(s), crianças e adolescentes em situação de risco e processos educativos.

Nesse período realizei um estágio não obrigatório sob orientação da professora Fátima Salum, com o objetivo de fazer um estudo teórico e bibliográfico em periódicos da área da Educação (Educação em Revista, Revista Brasileira de Educação e Cadernos CEDES) localizados na biblioteca da FCT/UNESP. Também realizei um estudo (*Concepções de gênero de professoras de Educação Infantil e a sua relação com o modo como concebem as brincadeiras infantis*) cujo objetivo era analisar os estereótipos e preconceitos de gênero presentes nas práticas e concepções das docentes acerca das brincadeiras infantis e qual(is) atitude(s) tinham quando algo “anormal” ocorria. Daqui saíram alguns trabalhos que foram apresentados em eventos da área da Educação.

Como havia vários professores fazendo parte desse grupo de estudos, juntamente com seus orientandos de iniciação científica e/ou Mestrado, o mesmo aumentou significativamente. Diante da dificuldade de se trabalhar com um grupo grande, houve a necessidade de desmembra-lo, fazendo com que eu tivesse um contato mais próximo com os trabalhos desenvolvidos pela professora Renata Libório.

Sendo assim, já como sua orientanda, participei da pesquisa intitulada “Crianças e adolescentes em situação de risco: dimensões do trabalho infantil nos municípios de Presidente Prudente, Belo Horizonte e Porto Alegre”³ (LIBÓRIO, 2009), cujo objetivo era

¹ Pesquisa de Mestrado financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no período de março de 2010 a março de 2012.

² É importante ressaltar que nesta parte introdutória, o texto foi redigido em primeira pessoa do singular por referir-se às reflexões pessoais da pesquisadora. Ademais, é utilizada a primeira pessoa do plural, equivalente às reflexões e discussões compartilhadas com a orientadora da pesquisa.

³ Essa pesquisa recebeu apoio financeiro do CNPq, processo número 400609/2007-0 ED 502006/Hum/Soc/Ap e seu relatório já obteve parecer favorável.

caracterizar a inserção de crianças e adolescentes em atividades laborais, nas modalidades “doméstico” (em seus lares e/ou no de terceiros) e “informal urbano e rural”, de forma a conhecer o perfil sociodemográfico dos mesmos e de suas famílias e os sentidos atribuídos por eles ao trabalho que desenvolviam. Também foi seu objetivo o encaminhamento de discussões relativas à elaboração e efetivação de políticas públicas que pudessem minimizar o envolvimento de crianças e adolescentes em atividades de trabalho⁴. Participaram 702 crianças e adolescentes entre 09 e 14 anos de idade, estudantes de 10 escolas públicas estaduais e municipais.

Meu envolvimento nesse estudo gerou uma pesquisa de Iniciação Científica, cujo enfoque era o trabalho infantil na categoria informal urbano e rural, intitulada “Dimensões do Trabalho Infantil Informal Urbano no município de Presidente Prudente”⁵ (MANTOVANI, 2008). Os aspectos investigados foram: o sentido que as crianças e adolescentes davam às atividades laborais que desenvolviam; os níveis de interferência do trabalho sobre outras esferas de sua vida e as características físicas e estruturais do trabalho desenvolvido.

Dentre os 702 participantes da pesquisa maior, foram selecionadas as oito crianças e adolescentes que fariam parte dessa amostra respondendo às entrevistas semiestruturadas. Tais entrevistas foram transcritas e agrupadas a partir de quatro categorias de análise (*atribuições positivas e negativas, escola, família e projetos de vida*) e os dados obtidos resultaram em participações em eventos com publicações de resumos e trabalhos completos (MANTOVANI, LIBORIO, IKEFUTI, SILVA, SANTOS, OLIVEIRA, FERRO, SILVA & FRANCISCO, 2010; MANTOVANI, LIBÓRIO & IKEFUTI, 2011).

Todas essas pesquisas contribuíram em meu processo de aprendizagem como aluna e futura profissional e, principalmente, enquanto ser humano, por acreditar que a construção do conhecimento se dá de forma lenta e gradual, a partir de leituras, discussões, vivências e “convivências” de todo o tipo.

Estas experiências sobre a temática do trabalho infantil me conduziram na Pós Graduação ao interesse em estudar o fenômeno segundo o olhar de adultos que trabalham desde a infância e adolescência e/ou convivem diariamente com essa situação, tendo filhos, alunos, vizinhos ou parentes que realizam/realizaram algum tipo de atividade nessa faixa etária. O que esses adultos (pais, familiares, vizinhos, professores e empregadores) pensam ou

⁴ Destaca-se que, no ano de 2009, a Comissão Municipal do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) utilizou esses resultados para a elaboração do Plano Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil do município de Presidente Prudente/SP.

⁵ Outra pesquisa de Iniciação Científica foi realizada enfocando o trabalho infantil na categoria doméstico, sob orientação da professora doutora Renata Maria Coimbra Libório (IKEFUTI, 2008).

pensavam acerca do trabalho e do trabalho infantil eram informações que tínhamos apenas por intermédio da fala das crianças e adolescentes trabalhadores que participavam de nossas pesquisas.

O referencial teórico fornecido pela Teoria das Representações Sociais veio ao encontro dessas questões. Segundo Alves-Mazzotti (2008, p.18) “o estudo das representações sociais investiga como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana”. Assim sendo, através das representações desses grupos de adultos acerca do trabalho que realizaram durante sua infância e adolescência e da vivência com sujeitos trabalhadores precoces, podemos compreender o(s) impacto(s) que pode ter o trabalho infantil sobre quem o exerce, bem como as concepções, sentidos e opiniões que compartilham.

Neste sentido, essa pesquisa dará continuidade aos meus questionamentos e discussões realizados até então sobre a temática do trabalho infantil, dada a importância e a influência que adquirem as representações sociais construídas nos diferentes grupos de idade.

Estamos considerando “infantil” o trabalho que se executa antes da idade prevista na legislação disponível - principalmente na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1990) e no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990. Ou seja, toda forma de trabalho realizada por crianças e/ou adolescentes abaixo de 14 anos de idade, salvo na condição de aprendiz. Conforme Libório (2009), além dessa prerrogativa legal, também é considerado infantil o trabalho que inviabilizar e/ou prejudicar a escolaridade, a saúde e a integridade física, psíquica e moral de quem o executa e violar seus direitos fundamentais garantidos pelo ECA (1990).

O trabalho infantil tem se configurado, principalmente quando considerado nas suas “piores formas”⁶, como fator negativo, prejudicial ao desenvolvimento, à saúde, à renda e à escolarização. Organismos nacionais e internacionais e inúmeros pesquisadores argumentam a favor de sua proibição, na perspectiva de defenderem os direitos da criança e do adolescente.

Por outro lado, alguns estudiosos problematizam as posições mais universalistas e generalistas quanto à erradicação do trabalho infantil, questionando se toda e qualquer forma de trabalho precoce necessariamente conduz a consequências negativas, dado que pode contribuir no desenvolvimento da percepção, da motivação para a continuidade dos estudos e

⁶ Este termo passou a ser utilizado após a promulgação da Convenção n.182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) (Decreto 3.597, de 12 de setembro de 2000) que dispõe sobre as Piores Formas de Trabalho Infantil e as formas de trabalho que se deseja abolir. Mais a frente voltaremos a essa Convenção.

para projetos de vida melhor (ALVES-MAZZOTTI, 2002; LIEBEL, 2007; WOODHEAD, 2004).

Destarte, o objetivo geral dessa pesquisa é compreender as representações sociais de profissionais da educação e famílias acerca do trabalho e do trabalho infantil e sua avaliação quanto ao(s) impacto(s) sobre a vida de crianças e adolescentes trabalhadores, considerando, principalmente, as áreas de educação (processos de ensino-aprendizagem) e desenvolvimento (físico, psicológico, social e emocional). Como objetivos específicos delineamos:

- Conhecer as concepções e sentidos atribuídos pelos profissionais da educação e famílias acerca do trabalho e do trabalho infantil e sua influência no modo de lidar com crianças e adolescentes trabalhadores;
- Compreender, a partir da fala dos profissionais da educação, qual(is) o(s) impacto(s) do trabalho sobre o(a)s aluno(a)s trabalhadore(a)s;
- Verificar a opinião das famílias sobre o trabalho que realizaram durante sua infância e/ou adolescência;
- Contribuir com o debate acerca do trabalho infantil, a partir da fala de adultos que com ele conviveram quando crianças e adolescentes e/ou convivem atualmente.

Poucos são os estudos que buscam relacionar as representações sociais de profissionais da educação e famílias acerca do trabalho e do trabalho infantil, o que mostra que as pesquisas com esse enfoque ainda são recentes. Como exemplo podem ser destacadas as obras de Alves-Mazzotti (1998) e Pereira e Pedrosa (2011).

Compõem esta pesquisa duas escolas públicas estaduais (que atendem alunos do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio), selecionadas dentre as dez escolas públicas participantes no estudo maior (LIBÓRIO, 2009).

Em um primeiro momento, foi aplicado um questionário junto aos profissionais da educação e às famílias vinculadas a essas duas instituições, com o objetivo de obter dados referentes ao perfil, à opinião quanto ao impacto/interferência do trabalho na vida de quem o exerce e às questões de evocação livre de palavras.

A fase II da pesquisa compreendeu entrevistas semiestruturadas, cujos roteiros consistiam em pontos referentes ao contato com crianças e adolescentes trabalhadores e informações sobre condições objetivas de vida na infância, trabalho precoce e implicações para a vida atual.

Dessa forma, nosso trabalho está organizado em quatro capítulos. No Capítulo I, “Pressupostos Teóricos”, apresentamos o contexto histórico do trabalho infantil, sua(s) classificação(ões) em âmbitos doméstico e informal e sua caracterização enquanto fator

negativo e fator positivo sobre o sujeito trabalhador. Neste capítulo também abordamos a Teoria das Representações Sociais, pois ela nos foi adequada para embasar a pesquisa e compreender os dados obtidos.

O Capítulo II apresenta o “Delineamento Metodológico” adotado neste estudo, a partir da contextualização do universo da pesquisa e da apresentação dos referenciais teóricos utilizados para a análise e discussão dos dados provenientes dos questionários e entrevistas.

Neste sentido, no Capítulo III, “Apresentação e Análise dos Dados”, inicialmente são apresentadas e analisadas as informações obtidas através do questionário aplicado junto aos profissionais da educação, seguidas daquelas informações relativas às famílias - caracterização do perfil, experiências e vivências com o trabalho e evocação livre de palavras. Em seguida, são tratados os dados referentes às entrevistas semiestruturadas, enfocando-se, principalmente, os aspectos positivos e/ou negativos do trabalho e do trabalho infantil, o(s) impacto(s) sobre a escolarização e o desenvolvimento de quem o exerce e as representações sociais construídas e compartilhadas.

Por fim, no Capítulo IV tecemos “Algumas Conclusões” sobre o estudo e ressaltamos que mais pesquisas precisam ser realizadas nessa área, enfocando as representações sociais de adultos sobre a temática do trabalho infantil.

CAPÍTULO I

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

*Lápis, caderno, chiclete, pião
 Sol, bicicleta, skate, calção
 Esconderijo, avião, correria, tambor, gritaria, jardim, confusão.
 Bola, pelúcia, merenda, crayon
 Banho de rio, banho de mar, pula cела, bombom
 Tanque de areia, gnomo, sereia, pirata, baleia, manteiga no pão.
 Giz, merthiolate, band-aid, sabão
 Tênis, cadarço, almofada, colchão
 Quebra-cabeça, boneca, peteca, botão, pega-pega, papel, papelão.
 Criança não trabalha, criança dá trabalho
 Criança não trabalha...*

Palavra Cantada

Discutimos neste capítulo alguns pressupostos teóricos que nos ajudam a entender o fenômeno do trabalho infantil e as representações sociais produtoras/produzidas/compartilhadas por ele. Nosso objetivo é apresentar a visão de trabalho infantil adotada no estudo e a importância das representações sociais de profissionais da educação e famílias que convivem e/ou conviveram com tal realidade em suas vidas, escolas e salas de aula.

Utilizamos autores que partem de um ponto de vista histórico para explicar a conceituação de trabalho infantil vigente, assim como apresentamos uma visão do aparato legal disponível que defende os direitos da criança e do adolescente e dispõe sobre a eliminação do trabalho precoce, principalmente o de cunho exploratório.

Por outro lado, são apresentados estudos que consideram os possíveis danos advindos através da realização de atividades laborais, bem como alguns autores que discutem os benefícios que o trabalho pode proporcionar a quem o exerce, principalmente por considerarem a fala dos próprios sujeitos trabalhadores e demais envolvidos nesse processo (como familiares, empregadores, professores e comunidade em geral).

Sendo assim, recorreremos à Teoria das Representações Sociais na tentativa de verificar o processo de construção de tais pontos de vista acerca do trabalho infantil – histórico, legal e de caráter negativo e positivo - bem como a(s) forma(s) como são compartilhados entre os dois grupos investigados – profissionais da educação e famílias.

1.1 Aspectos conceituais: o que entendemos por trabalho infantil

Diante da conjuntura atual, é comum ouvirmos notícias sobre os avanços tecnológicos e a globalização, sobre o aumento dos investimentos governamentais nas áreas médica, educacional, política e de geração de renda e as mudanças físicas, estruturais e comportamentais da população em geral.

Nos últimos anos temos nos deparado com uma sociedade cada vez mais modernizada e que perpassa por transformações diárias – como, por exemplo, a crescente industrialização; as mudanças nas telecomunicações; o maior número de escolas, universidades e programas de incentivo à escolarização da população, principalmente de baixa renda e os programas de geração de emprego e renda.

Gandin e Hypolito (2003) e Pereira (2008) lançam mão dos estudos de Boaventura de Sousa Santos para caracterizar o momento atual vivido, marcado por ‘globalizações’ de todo o tipo. Já Leite (2000, 2003) e Leite e Rizek (1997) discutem essas mudanças na sociedade e sua influência no mundo do trabalho, a qual reflete o processo de reestruturação produtiva que perpassa a economia global.

Por outro lado, igualmente notamos os elevados índices de desigualdade que assolam a população, tornando o acesso a esses programas algo ‘para poucos’: juntamente com o desenvolvimento econômico, tecnológico e cultural, avançou a miséria, a concentração desigual da renda, o desemprego, a violência, a degradação ambiental e a fome, o que denota que estas mudanças não ocorreram do mesmo modo para todas as pessoas (BARRETO, 2001; PAGANI, 2000; ROCHA, 2004). Segundo Cardoso (s/d, p.10), “quando se fala em desigualdade social no Brasil não se trata de centenas de pessoas, mas em milhões que vivem na pobreza absoluta. Essas pessoas sobrevivem apenas com um quarto de salário mínimo no máximo!”.

Lima (2009) e Moreira (2002) apontam essas transformações sociais partindo do ponto de vista das variações etárias retratadas no Brasil nos últimos anos. De acordo com esses autores, a população brasileira está cada vez mais velha e os índices de fecundidade cada vez menores. Tal fato gera mudanças diferenciadas na sociedade: ao mesmo tempo em que se moderniza, mantém uma distribuição de renda das mais desiguais do mundo, com significativa proporção da população vivendo abaixo da linha de pobreza e experimentando desde os anos 80 baixas taxas de crescimento econômico e altas taxas de desemprego.

As pesquisas desenvolvidas pela Organização das Nações Unidas (ONU) e pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em âmbito internacional, e aquelas

realizadas no Brasil pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) ajudam a retratar as mudanças na sociedade mundial. Por um lado, mostram a situação de vida e os índices de pobreza e miséria que atingem a maioria da população e, por outro, produzem documentos que visam à melhoria dessas situações (Declaração Universal dos Direitos Humanos, Direitos da Mulher: Prevenção à Violência e ao HIV/AIDS, Desenvolvimento: um plano prático para alcançar os objetivos de desenvolvimento do milênio, dentre outros).

É importante ressaltar aqui que estamos entendendo como *pobreza* a falta de recursos financeiros, principalmente a carência e/ou insuficiência de serviços básicos para a sobrevivência, como alimentação, moradia, higiene, cuidados de saúde, escolarização e vestuário, conforme prescrição do IPEA e do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS).

Segundo o IPEA (2010), órgão que lança periodicamente estudos sobre a problemática da pobreza no Brasil na forma de *Comunicados*, a pobreza é definida enquanto pobreza absoluta (rendimento médio domiciliar *per capita* de até meio salário mínimo mensal) e pobreza extrema (rendimento médio domiciliar *per capita* de até um quarto de salário mínimo mensal), definição esta presente no Comunicado 58, lançado em 2010, que diz respeito à situação da pobreza no país de acordo com sua dimensão e evolução nas regiões e estados da federação.

A partir dos dados preliminares do Censo Demográfico/2010, o MDS (2011) lançou o perfil da extrema pobreza no Brasil, estabelecendo a linha de extrema pobreza em R\$ 70,00 per capita. “Deste modo, qualquer pessoa residente em domicílios com rendimento menor ou igual a esse valor é considerada extremamente pobre” (MDS, 2011, p. 01).

Pensando nesse cenário mundial tão marcado por transformações e disparidades sociais destacamos as mudanças nas relações de trabalho, geradas, principalmente, a partir da Revolução Industrial em meados do século XVIII. Ao lado do novo modelo econômico implantado (o Capitalismo) a Revolução expandiu-se pelo mundo por volta do século XIX, fazendo com que os trabalhadores, até então detentores de todo o processo produtivo, artesões ou pequenos agricultores, perdessem o controle do mesmo e começassem a trabalhar para um patrão, dono das máquinas e do lucro adquirido.

Certamente, a Revolução Industrial foi um marco na história da humanidade que impulsionou todas as atividades humanas, especialmente na Inglaterra o seu berço natal. Esse evento forneceu ao capitalismo inglês a estabilidade que faltava para expandir os investimentos e ampliar os lucros. O século XVIII também foi marcado

pelo grande salto tecnológico nos transportes e máquinas, especialmente as máquinas a vapor. As transformações que a Revolução Industrial provocou foram profundas, pois alteraram as condições de vida do trabalhador braçal, fazendo com que houvesse um intenso deslocamento da população rural para as cidades. A Revolução criou enormes concentrações urbanas na Inglaterra e oportunizou um rápido crescimento das cidades (NUNES, 2009, p. 7).

Inúmeras foram as mudanças advindas nesse período: mecanização industrial, divisão do trabalho, desenvolvimento urbano, produção em série, ascensão da burguesia e início da utilização da mão de obra feminina e infantil (LEITE, 2000, 2003; LEITE & RIZEK, 1997). Atentemo-nos a este último ponto.

A entrada da mulher no mercado de trabalho configurou-se como um marco significativo para o início de modificações na sociedade (FISCHER, 2002; LIMA, 2009). Este fator impulsionou os debates pela igualdade de direitos entre homens e mulheres, trouxe mudanças quanto aos cuidados para com os filhos e deu início a transformações expressivas nos postos de trabalho. De acordo com Whitaker (2001, p.63), é preciso prestar atenção aos estereótipos impostos às mulheres, pois, por meio da educação, elas estão “saindo do limbo histórico” e se tornando figuras imponentes em nosso meio.

Já Barros (2008), em um estudo sobre as relações de gênero e de trabalho, salienta sobre a ‘segregação horizontal e vertical’, que consiste em separar homens e mulheres em determinadas profissões, acarretando disparidades salarial e ocupacional. Ainda está presente um modelo patriarcal de ordenamento social e familiar, o que garante às mulheres os cuidados com os filhos e com o lar e aos homens o sustento da família, refletindo estereótipos negativos a respeito das características femininas:

a) resistência a supervisionar o trabalho alheio, o que contribui para desqualificá-las aos cargos de direção e chefia e, em consequência, gera discriminação vertical, colocando-as em funções de nível inferior, inclusive na administração pública; b) menor aptidão para ciências e matemática, o que contribui para afastar as mulheres da engenharia, arquitetura, matemática, estatística, entre outras - aqui a discriminação começa na escola; c) menor disposição para viagem, o que é desmentido pelo número expressivo de aeromoças que, cotidianamente, cruzam os céus do firmamento; d) menor disposição para enfrentar perigo físico e menor força física, que poderá afastar as mulheres das funções de bombeiro, policial, vigilante, quando hoje há muitas exercendo essas ocupações, principalmente as três primeiras (BARROS, 2008, p. 76).

De acordo com Arán (2003) a entrada da mulher no mercado de trabalho acompanhou o crescimento econômico ocorrido nos países capitalistas desenvolvidos após o término da Segunda Guerra Mundial. A autora salienta que, atualmente, muitas mulheres

trabalham por motivos e necessidades particulares, independentemente de sua vida familiar, caracterizando um desejo de autonomia e mostrando que a identidade feminina não exclui uma vida profissional de sucesso. Por outro lado, se sabe que essa realidade se modifica de acordo com a classe social de pertença, dado que:

Nos países subdesenvolvidos, o trabalho de mulheres e crianças das classes populares se impõe, muitas vezes, como forma de sobrevivência marcada pela superexploração que em muito lembra os primórdios da Revolução Industrial da Inglaterra. Além do mais, a tendência comum a todo o Ocidente, na era da crise do *welfare state*, de queda dos salários, tem colocado a questão da manutenção do *status quo* das classes médias e a sobrevivência das classes populares sob a tensão de que o trabalho da mulher é a única saída para garantir tais fins (ARÁN, 2003, p. 404).

Também a inserção da criança e do adolescente no universo do trabalho se deu de forma problemática após a ocorrência da Revolução Industrial – e é a partir daqui que se centra nossa discussão neste estudo.

Para Nunes (2009) as crianças com seis anos de idade e as mulheres compunham a mão de obra preferida dos empregadores nesse período, pois os seus salários eram bem inferiores em relação ao de um homem adulto, contribuindo para a inserção massiva desses grupos em trabalhos cada vez mais pesados, insalubres e por longas horas diárias.

Segundo Donegá (2008), a situação infanto-juvenil se agravou com o advento da Revolução iniciada na Inglaterra no século XVIII e seguida por outros países. Para Kassouf (2007, p. 324) a utilização da mão de obra infantil teve um significativo “agravamento” nessa época, pois, “já em 1861 o censo da Inglaterra mostrava que quase 37% dos meninos e 21% das meninas de 10 a 14 anos trabalhavam” - mais adiante a autora ainda traz alguns apontamentos sobre os primeiros relatos de trabalho infantil no Brasil:

Os primeiros relatos do trabalho infantil no Brasil ocorrem na época da escravidão, que perdurou por quase quatro séculos no País. Os filhos de escravos acompanhavam seus pais nas mais diversas atividades em que se empregava mão de obra escrava e exerciam tarefas que exigiam esforços muito superiores as suas possibilidades físicas. O início do processo de industrialização, no final do século XIX, não foi muito diferente de outros países no tocante ao trabalho infantil. Em 1890, do total de empregados em estabelecimentos industriais de São Paulo, 15% era formado por crianças e adolescentes (KASSOUF, 2007, p. 324).

Nunes (2009) anuncia que há indícios de que a utilização da mão de obra infantil já ocorria dois mil anos antes de Cristo, dado que os menores eram submetidos ao regime geral e deviam trabalhar arduamente desde que tivessem relativo desenvolvimento físico.

Podemos ver que o trabalho infantil é um fenômeno antigo, de caráter histórico, social e cultural, que ocorre em todo o mundo, atingindo crianças e adolescentes, meninos e meninas, com o agravante de ser subnotificado em algumas situações, como nos casos de trabalho infantil doméstico, por exemplo.

Destarte, podemos ressaltar aqui o que estamos considerando *trabalho infantil*.

Partindo das definições da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1990) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) caracteriza-se como *infantil* (e proibido no Brasil) o trabalho que é realizado abaixo dos 14 anos de idade, de acordo com as seguintes prerrogativas:

Art. 7º. XXXIII. Proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir dos 14 anos. (EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 20, DE 1998; CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, BRASIL, 1990).

Art. 60. É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz. (CAPÍTULO V, ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, 1990).

Pode-se dizer, então, que são fixados quatro períodos mínimos de idade para a participação da criança e do adolescente no mercado de trabalho: até os 14 anos, a participação em atividade laboral é considerada proibida; dos 14 aos 16 anos, essa participação é permitida desde que seja na condição de aprendiz; dos 16 aos 18 anos, a pessoa fica proibida de executar trabalho noturno, insalubre e perigoso e a partir dos 18 anos é que pode haver a participação em todo tipo de trabalho.

De acordo com Libório (2009) ainda é considerada infantil e proibida a inserção em atividade laborativa que prejudicar ou inviabilizar a escolaridade, a saúde e a integridade física, psíquica e moral das crianças e adolescentes, configurando-se como uma situação violadora de seus direitos fundamentais.

Internacionalmente, o trabalho infantil é caracterizado a partir de dois termos distintos, utilizados de acordo com a gravidade que essa inserção representa: *child work* e *child labour*. O primeiro termo engloba as atividades laborais esporádicas, que contribuem para o desenvolvimento da criança e do adolescente; já o *child labour* é usado para definir as situações de trabalho que se encaixam dentre as piores formas de trabalho infantil definidas pela OIT, ou seja, são atividades que podem prejudicar o desenvolvimento saudável, a

aprendizagem e outras esferas da vida da criança e/ou do adolescente que as exerce. Libório (2009) nos apresenta esta distinção mais claramente:

Associadas com a idéia de “*child labour*” encontram-se as piores formas de trabalho infantil (Convenção 182, OIT), que se manifestam como altamente exploratórias e que desconsideram as necessidades das crianças de estudarem, terem lazer, ludicidade e outras atividades esperadas para a infância. O “*child work*” não se vincula às piores formas de trabalho da OIT (LIBÓRIO, 2009, p. 39).

O trabalho infantil, tanto aquele que propicia o desenvolvimento e é considerado fator positivo, quanto o trabalho perigoso, que causa sérios riscos ao trabalhador, pode ocorrer nas modalidades “informal” e “doméstico”, na agricultura, olaria, cerâmica, mina de carvão, tecelagem, indústria calçadista, casas de farinha, floricultura, supermercado, estacionamento etc. (FEITOSA, GOMES, GOMES & DIMENSTEIN, 2001; LIBÓRIO, 2009).

De acordo com a literatura, considera-se informal o trabalho que se executa fora do mercado de trabalho organizado de acordo com a legislação e a fiscalização disponíveis, podendo ser caracterizado como “economia não oficial, não declarada, irregular, ilegal, clandestina, marginal (...) invisível”, de acordo com Neto, Neves e Jayme (2002, p.83).

Segundo Alberto, Nunes, Cavalcante e Santos (2005) o trabalho infantil doméstico refere-se aos afazeres domésticos de cuidar de casas, pessoas ou animais (domésticos), realizados para a própria família ou para terceiros, podendo envolver ou não pagamento(s) de qualquer natureza. Os autores também identificam três modalidades do trabalho infantil doméstico: 1) remunerado: o sujeito realiza o trabalho em vista do recebimento de uma remuneração em espécie/gênero, tanto em sua própria casa, como na casa de terceiros; 2) ajuda: criança e/ou adolescente assume o conjunto das atividades de manutenção da casa, principalmente para a liberação dos membros da família para o trabalho fora de casa, podendo haver ou não remuneração e 3) socialização: a atividade decorre da divisão de tarefas entre os membros da família, realizadas na casa do sujeito, sem remuneração, demandando menos tempo para sua execução e caracterizando-se como contribuição da criança/adolescente dentro da dinâmica familiar.

Após essas considerações e definições, podem ser destacadas as ações da Organização Internacional do Trabalho (OIT) para o combate e a eliminação do trabalho infantil. Criada em 1919, com o objetivo de estabelecer garantias mínimas ao trabalhador e evitar a exploração do trabalho infantil, a OIT é o órgão responsável pela formulação e aplicação das normas internacionais do trabalho, sendo o Brasil signatário de suas

Convenções. Também foi instituída com o objetivo de definir e promover políticas sociais em nível internacional, baseando-se nos seguintes princípios:

1) o trabalho não é uma mercadoria; 2) a liberdade de expressão e de associação é uma condição indispensável para o progresso constante; 3) a pobreza, onde quer que exista, constitui um perigo para a prosperidade de todos; 4) todos os seres humanos, qualquer que seja a sua raça, a sua crença ou o seu sexo, têm direito de efetuar o seu progresso material e o seu desenvolvimento espiritual em liberdade e com dignidade, com segurança econômica e com oportunidades iguais. (DECLARAÇÃO DE FILADÉLFIA, OIT, BRASIL, 1944).

A OIT lançou várias Convenções, ratificadas pelo Brasil, na tentativa de garantir os direitos das crianças e adolescentes envolvidos em atividades laborais.

Dentre elas destacamos:

- a Convenção 138 (dispõe sobre a Idade Mínima de Admissão ao Emprego): “Artigo 3º. 1. Não será inferior a dezoito anos a idade mínima para a admissão a qualquer tipo de emprego ou trabalho que, por sua natureza ou circunstâncias em que for executado, possa prejudicar a saúde, a segurança e a moral do adolescente”;
- a Convenção 182, que diz respeito à Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil e Ação Imediata para sua Eliminação. Ou seja, as formas intoleráveis de trabalho que se deseja abolir, sendo elas:

Artigo 3º. a) Todas as formas de escravidão ou práticas análogas à escravidão, tais como a venda e o tráfico de crianças, a servidão por dívidas e a condição de servo, e o trabalho forçado ou obrigatório, inclusive o recrutamento forçado ou obrigatório de crianças para serem utilizadas em conflitos armados;

b) A utilização, o recrutamento ou a oferta de crianças para a prostituição, a produção de pornografia ou atuações pornográficas;

c) A utilização, o recrutamento ou a oferta de crianças para a realização de atividades ilícitas, em particular a produção e o tráfico de entorpecentes, tais como definidos nos tratados internacionais pertinentes; e,

d) O trabalho que, por sua natureza ou pelas condições em que é realizado, é suscetível de prejudicar a saúde, a segurança ou a moral das crianças. (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, CONVENÇÃO 182).

Cosendey (2002) enfatiza as inúmeras leis, normas, convenções e decretos lançados constantemente por organismos nacionais e internacionais que proíbem o trabalho precoce e defendem os direitos da criança e do adolescente: Decreto-Lei nº 1313, de 1891; Decreto-Lei nº 16.300, de 1923; Decreto 17.943-A; Decreto-Lei 220.242 de 1932; Lei nº 10.097 de 2000; Lei nº 5274 de 1967; Emenda Constitucional nº 20 de 16 de dezembro de 1998; Convenções 138 e 182 da OIT; Lei nº 8.069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); Constituição Federal (CF) de 1934, 1937, 1946, 1967 e 1988.

Já Ferreira (2001) destaca as organizações criadas para esse fim, como os Conselhos de Direitos – municipais, estaduais e nacional – e os Conselhos Tutelares; a OIT; o UNICEF; a ONU e a Fundação Abrinq pelos direitos da criança, dentre outras.

No entanto, apesar de todas essas iniciativas de combate e erradicação do trabalho infantil, tomadas por organismos nacionais e internacionais, o que vemos são meninos e meninas, cada vez mais cedo, exercendo atividades em seu lar e/ou no de terceiros ou nas ruas e área rural para garantir seu próprio sustento e o de sua família.

Segundo dados recentes do Censo Demográfico/2010 (BRASIL, 2011) divulgados pelo IBGE há no Brasil cerca de 190 milhões de habitantes. Destes, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), temos 22,1 milhões (49,4%) de crianças e adolescentes entre 05 e 17 anos exercendo afazeres domésticos e 5,1 milhões (11,5%) realizando atividades no mercado de trabalho - faixa etária esta proibida pela legislação disponível para o envolvimento em atividades laborais, principalmente em tarefas de cunho exploratório (BRASIL, 2009; BRASIL, 2010).

Alguns autores centraram suas pesquisas nesses dados e sobre o possível declínio no número de trabalhadores infantis no Brasil e no mundo (GOMES, 2005; SILVA, JUNIOR & ANTUNES, 2002).

Feitosa et. al. (2001), em um estudo sobre a maneira como o trabalho precoce é contemplado nas políticas de saúde do trabalhador de Natal, salientam que em 1998 o IBGE revelou a existência de 16.997.277 de trabalhadores com idades entre 10 e 14 anos. De acordo com as pesquisadoras, esses sujeitos estavam submetidos às situações de trabalho que provocavam sérios riscos à saúde e recebiam salários baixíssimos e/ou estavam sem remuneração alguma, principalmente se a atividade fazia parte da cota de produção dos pais.

Olave (2004) apresenta dados comparativos entre os anos de 1992 e 2001, quando cerca de três milhões de crianças deixaram de trabalhar devido ao êxito obtido com algumas estratégias de combate utilizadas: o número de crianças e adolescentes na faixa etária dos 05 aos 17 anos que trabalhavam em 2001 estava em torno de 5,4 milhões, quando em 1992 esse número ultrapassava 8,4 milhões. Segundo a autora, essa redução se deu, principalmente, porque os recursos financeiros internacionais foram aplicados para esse fim, atendendo as vítimas das piores formas de trabalho infantil, proporcionando-lhes o acesso à educação, à saúde, à formação, à recreação e a créditos e/ou programas de capacitação familiar que permitiram melhorar a renda por meio de negócios próprios, cooperativas e inserção no mercado formal de trabalho.

A PNAD de 2009 (BRASIL, 2010) apresenta mais claramente este declínio, pois traz dados comparativos entre os anos de 2004, 2008 e 2009, quando o número de crianças e adolescentes entre 05 e 17 anos que trabalhavam estava em torno de 5,3 milhões, 4,5 milhões e 4,3 milhões naqueles anos, respectivamente.

Já Jorge e Marra (2006) e Silveira e Robazzi (2006) trazem os dados em âmbito internacional divulgados pela OIT, que confirmam a existência de 246 milhões de trabalhadores precoces, presentes tanto em países pobres como em países desenvolvidos. As autoras salientam que, por esses dados divulgados pela OIT em 2006, percebe-se uma eminente queda no número de crianças e adolescentes trabalhadores nos anos de 2000 e 2004, quando esse índice passou de 246 milhões para 218 milhões de trabalhadores precoces, representando uma queda de 11% do total. Também analisam a inserção de crianças e adolescentes em atividades perigosas: “além disso, a quantidade de crianças e adolescentes entre 5 e 17 anos vinculados ao trabalho perigoso reduziu em 26%, atingindo 126 milhões em 2004, inferior aos 171 milhões de 2000” (SILVEIRA & ROBAZZI, 2006, p. 159).

Alves-Mazzotti (2002) e Liebel (2007), em análise aos relatórios que nos são apresentados por organismos nacionais (como a PNAD) e internacionais (como a OIT) sobre o trabalho infantil, alertam que não devemos aceitar como verdade única os dados que nos apresentam e temos que ver com cautela as análises que são feitas, pois se há a diminuição do número de crianças e adolescentes economicamente ativos, parcelas significativas de sujeitos ainda estão trabalhando, inclusive em atividades perigosas e de risco, que não são contempladas em tais estudos. Outro ponto destacado é o fato de que tais análises consideram as pessoas economicamente ativas somente na semana de referência da pesquisa, esquecendo-se que uma das características principais do trabalho infanto-juvenil é seu caráter intermitente, o que, segundo Olave (2004), é decorrente de fatores como as estações do ano, as dificuldades imediatas da família e/ou o lugar onde se pensa que existem oportunidades de se obter dinheiro.

Para estes autores também deve ser destacada a subjetividade dos sujeitos participantes dessas pesquisas, que podem ter inúmeros e diferenciados pontos de vista sobre a caracterização do fenômeno, o concebendo ora como ajuda, ora como fator negativo, por exemplo, conforme ilustraremos nas discussões a seguir.

Diante deste panorama, podemos ver que ainda existem crianças e adolescentes trabalhando fora dos limites de idade permitidos pela legislação, seja em suas casas e/ou na casa de terceiros, bem como no setor informal e em atividades que podem lhes trazer graves

consequências a médio e/ou longo prazo, mesmo que essa inserção em atividade laborativa venha apresentando uma ligeira queda nos últimos anos.

Quando é discutida a inserção precoce em atividades laborais também não se pode deixar de considerar seus efeitos (negativos e/ou positivos) sobre o sujeito trabalhador a partir de alguns fatores como gênero, etnia/cor e classe social, conforme é destacado em pesquisa realizada por Libório (2009).

O trabalho exercido na dimensão doméstica (tanto na própria casa como na casa de terceiros) e o envolvimento na exploração sexual comercial são situações que envolvem crianças e adolescentes do sexo feminino, em sua maioria, pela crença defendida em nossa sociedade sobre a subordinação da mulher ao homem. Por outro lado, o trabalho rural e o informal urbano são atividades que absorvem mais meninos e homens.

Com relação à etnia/cor, Silva, Junior e Antunes (2002, p.24) apresentam a dimensão do trabalho infantil no Brasil em 2001 e retratam uma distribuição balanceada entre brancos e pardos em situações de trabalho: 48,6% e 46,1%, respectivamente. Porém, os autores salientam que há uma redução no número de trabalhadores brancos quando os dados são comparados e analisados de forma longitudinal e que o mesmo não acontece entre as crianças e adolescentes pardos e negros que trabalham, como o que ocorreu em 1995: “houve uma redução no peso dos brancos (-1,0 ponto percentual) e aumento nos pardos (+ 0,9 ponto percentual). O peso das crianças e adolescentes pretos também se elevou (+0,5 ponto percentual), principalmente na faixa de 5 a 9 anos (+0,9 ponto percentual)”.

Quando consideramos a classe social da criança e do adolescente inseridos em alguma forma de trabalho tendemos a relacionar essa inserção precoce à pobreza em que vivem, juntamente com suas famílias - pobreza esta entendida aqui conforme as publicações do IPEA (2010) e do MDS (2011).

No entanto, apesar de ser esse um fator importante na decisão de encaminhar os filhos para o mercado de trabalho, conforme pesquisas de Schwartzman (2001), Schwartzman e Schwartzman (2004) e Silva, Junior e Antunes (2002), não podemos considerar o trabalho precoce uma consequência única e exclusiva da pobreza e da miséria que atingem a maioria das famílias em nosso país, agravadas pela má distribuição da renda.

Como podemos ver nas pesquisas de Alves-Mazzotti (2002) e Lopes, Souza e Pontili (2008) não se pode incorrer no erro de considerar a pobreza como a única explicação para a ocorrência de tal fenômeno, pois, além da existência de casos de crianças e adolescentes inseridos em atividades de trabalho também em países desenvolvidos, a necessidade de autoafirmação, a independência econômica e a ideologia familiar, cultural e social que dispõe

sobre a dignidade do trabalho são outros fatores possíveis que contribuem para o encaminhamento de crianças e adolescentes ao mundo do trabalho.

Deste modo, concordamos com Libório (2009) ao considerar que devemos evitar uma relação simplista e linear entre trabalho infantil e pobreza, bem como não podemos aceitar visões generalistas quando são considerados os fatores de gênero e etnia/cor. De acordo com a autora, meninos e meninas; brancos, pardos e negros, de todas as camadas da sociedade estão sujeitos à exploração do trabalho precoce, não cabendo a nós uma análise reducionista desta situação.

1.2. A multiplicidade de sentidos do trabalho infantil - aspectos “negativos”

O trabalho infantil é um fenômeno permeado por inúmeras significações, que nos levam à discussão da multiplicidade de sentidos que adquiriu, ora considerado fator de risco ao desenvolvimento, pelos prejuízos causados sobre a saúde, a escolarização, a renda e o comportamento de quem o exerce, ora revestido de um olhar positivo, pela contribuição ao desenvolvimento da autoestima, responsabilidade, criatividade e socialização das crianças e adolescentes trabalhadores.

Essa variedade de sentidos também ganha força quando consideramos o olhar dos vários atores envolvidos nesse fenômeno - criança e adolescente trabalhadores, famílias, empregadores, profissionais da educação/da saúde e comunidade em geral. No entanto, tal variedade contribui para que muitas situações de trabalho sejam subnotificadas, como, por exemplo, as atividades domésticas, vistas por muitas famílias como ajuda/atividades de aprendizagem dos afazeres do lar, sem se considerar seus possíveis efeitos negativos, principalmente quando pensamos na frequência, tipo e exigências da atividade realizada (ALBERTO et. al., 2005; BLAGROUGH, 2008; JACQUEMIN, 2004).

Tendo em vista o caráter negativo do trabalho infantil, considerado uma violação dos direitos fundamentais garantidos em lei e por expor quem o exerce a situações que podem levar a prejuízos físicos, sociais, psicológicos e escolares bastante preocupantes, alguns autores e organizações têm discutido a gravidade representada pela inserção precoce de crianças e adolescentes no mercado de trabalho e concordado com sua total eliminação (ALBERTO et. al. 2005; BENVENÚ, FASSA, FACCHINI, WEGMAN & DALL'AGNOL, 2005; BLAGBROUGH, 2008; CAMPOS & FRANSCHINI, 2003; COSENDEY, 2002; DONEGÁ, 2008; FERREIRA, 2001; FORASTIERI, 1997, GOMES, 2005; JACQUEMIN,

2004, KASSOUF, 2005; MACHEL, 1996; MOREIRA & STENGEL, 2003; SILVA, JUNIOR & ANTUNES, 2002; TRACZYNKI, 2000).

Os efeitos sobre a saúde são uma das consequências mais preocupantes do trabalho infantil (FASSA, PARKER & SCANLON, 2010) e um dos temas mais discutidos na área, pois seja a curto, médio ou longo prazo a saúde da criança e/ou adolescente é afetada quando de sua entrada no mercado de trabalho. Pensando nisso, Feitosa et. al. (2001, p. 267) destacam o “silêncio”, a “ausência de discussão sobre a mão de obra infantil” em propostas de saúde pública, pois, apesar de o trabalho infantil continuar existindo em várias regiões do país, “não se configura como objeto de investigação e intervenção para formuladores de políticas públicas de saúde, bem como para os técnicos da área de saúde do trabalhador”. As autoras ressaltam as pesquisas que consideraram a relação entre os locais de trabalho (canaviais, minas e olarias), as regiões do país e os consequentes prejuízos causados sobre a saúde do sujeito trabalhador.

Ikefuti (2008), Libório (2009), Mantovani (2008) e Mantovani e Libório (2010) destacam os riscos à saúde dos trabalhadores precoces inseridos em atividades nos setores doméstico e informal urbano, de acordo com a frequência, o tipo de atividade e a presença/ausência de machucados.

De acordo com Silveira e Robazzi (2006), para se analisar esses efeitos negativos sobre a saúde, é importante considerar as causas dos acidentes e as partes do corpo atingidas, assim como é necessário um maior incentivo aos profissionais da saúde para que os mesmos observem e questionem os pais/responsáveis pela criança acidentada de forma a notificar os acidentes de trabalho em geral e do trabalho infantil em particular. Vasconcelos, Santos, Araújo, Souza, Dantas e Gurgel (2010) também fazem essas constatações a partir da análise dos dados obtidos junto aos dois grandes hospitais públicos de emergência de Aracaju/SE.

Já Nicolella (2006) e Nicolella, Kassouf e Barros (2008) trazem estudos que mostram as implicações na saúde causadas pelo trabalho no setor agrícola. Fica claro nestas pesquisas que a redução das horas trabalhadas e a eliminação do trabalho perigoso são ações que possuem efeitos consideráveis sobre a saúde da criança, configurando-se, inclusive, como duas possibilidades de atuação em médio prazo.

French (2010), tendo por base os dados coletados em escolas de Franca/SP, onde inúmeras crianças combinam a escola com seu trabalho na indústria calçadista que movimenta a cidade, examinou, dentre outras coisas, as implicações do trabalho no mercado informal e doméstico sobre a saúde, a satisfação com a vida e a educação. O autor concluiu que ambas as formas de trabalho afetam negativamente o bem-estar das crianças, sendo os efeitos do

trabalho doméstico (machucados, exposição a produtos químicos em excesso e dores nas costas) mais significativos, especialmente para as meninas.

Para Post (2010, p. 56) muitas pesquisas consideram as consequências diretas do trabalho e o impacto global do trabalho infantil sobre a integridade física, nutrição e sobrevivência das crianças e suas famílias. Em seu estudo o autor faz a conexão entre o trabalho infantil, a educação e a saúde, apontando para os efeitos indiretos do trabalho infantil que operam nessa relação: “indiretamente, o trabalho infantil é prejudicial para a saúde quando tal trabalho impede a educação em tempo integral e, portanto, impede o domínio das habilidades necessárias para o desenvolvimento saudável”.

Seguindo essa mesma linha de estudos, mas em pesquisas que buscam salientar a situação atual do adulto que trabalhou durante sua infância e/ou adolescência, Lopes, Souza e Pontili (2008) retratam a relação entre os efeitos nocivos do trabalho precoce e seus reflexos sobre a renda e o nível de escolaridade do indivíduo, em um estudo que investiga a situação de pessoas, hoje adultas, que trabalharam na infância/adolescência na área urbana e rural do estado do Paraná: o ingresso precoce na força de trabalho implica o afastamento prematuro das atividades escolares e/ou uma escolarização básica precária. Com os resultados obtidos, as autoras defendem que o trabalho precoce afeta negativamente o nível de escolaridade e os rendimentos futuros de um indivíduo, propagando-se (tais efeitos negativos) para toda sociedade, diminuindo-se, assim, a capacidade de o país crescer e desenvolver-se economicamente.

Kassouf (2000 e 2002) também pesquisou acerca dos efeitos do trabalho infantil sobre a saúde e os rendimentos dos adultos e, segundo a autora, a exploração da mão de obra infantil resulta na perda da infância, reduz o acesso e a permanência em uma escolarização de qualidade e encaminha os indivíduos a postos de trabalho que não exigem qualificação e, por conseguinte, com baixa remuneração.

Quando são consideradas as características das famílias (escolarização dos pais, número de habitantes na casa, renda familiar e tipo de trabalho do chefe da família) e a escolarização das crianças e adolescentes trabalhadores (frequência/ausência escolar, relação idade/série, motivação para os estudos, valorização da escola e níveis de aprendizagem) alguns autores apontam para a relação entre o baixo nível de escolarização dos pais e a evasão escolar dos filhos.

Schwartzman (2004) discute o trabalho infantil a partir da relação entre renda familiar, características das famílias e educação, temática muito frequente nos estudos que investigam tal fenômeno. Conforme Campos e Francischini (2003) e Santos (2007) estas

variáveis estão relacionadas ao chamado “ciclo de pobreza” que atinge a maioria da população mundial: a pobreza das famílias encaminha seus filhos ao trabalho precoce, contribuindo, conseqüentemente, com a evasão escolar e a falta de acesso à escolarização básica; sem a escolarização e a formação necessárias o que temos é a falta de profissionalização e o desemprego e/ou o subemprego dos membros da família, fechando-se, assim, o ciclo com a perpetuação de sua pobreza.

Certamente não devemos insistir na idéia de que a evasão escolar ocorre somente devido à inserção de crianças e adolescentes no mercado de trabalho, gerada por condições sociais desiguais. É preciso ir além e questionar a qualidade da educação oferecida, os níveis de acesso e permanência disponíveis, o valor atribuído à escola e aquilo que ela representa para o estudante em geral e para aquele que trabalha e suas famílias, de forma particular.

Outro ponto a destacar são os estudos que enfocam os problemas de comportamento das crianças e adolescentes trabalhadores. Benvegnú et. al. (2005), em um estudo que envolveu 3139 crianças e adolescentes advindos de áreas pobres da cidade de Pelotas/RS, reforçam a necessidade de se respeitar a idade mínima de admissão ao trabalho estabelecida pela Convenção 138 da OIT e pela legislação brasileira, pois começar a trabalhar cedo é um importante fator de risco e pode gerar problemas de comportamento, como o uso de álcool, cigarro e drogas; trauma familiar (morte de ente querido e separação dos pais) e reações maternas negativas (como o abandono e brigas constantes, por exemplo).

Campos e Francischini (2003) investigam os inúmeros fatores envolvidos quando pensamos nas conseqüências do trabalho sobre a criança e o adolescente em um estudo realizado em Jardim de Piranhas, próximo a Natal/RN: escolarização, saúde, situação econômica e dinâmica familiar. Para os autores, a exploração do trabalho produtivo de crianças e adolescentes, presente em contextos de precarização das famílias, ocorre em meio à possibilidade de aumento da renda familiar e o crescimento do lucro do empresário, além de estar envolto na crença de valorização do trabalho, que o mostra como dignificante e que é almejado pelos pais, por um lado, mas que esconde os riscos que acarreta a trabalhadores precoces, por outro.

Diante deste panorama, ainda se faz necessário considerar os prejuízos advindos com o trabalho infantil quando de seu ocultamento e da visão dignificante defendida por inúmeras famílias. Percebemos que os prejuízos tendem a aumentar significativamente, pois a crença na dignidade do trabalho e o valor que lhe é atribuído fazem esquecer a exploração que pode estar implícita em algumas situações e contribuir para a reprodução do ciclo de pobreza e exclusão (MANTOVANI, 2008).

Para Campos e Alverga (2001, p. 228),

Tendo em vista a inserção precoce no trabalho produtivo, as deficitárias condições de vida têm recebido a parceria e o estímulo fundamentais de uma ideologia reificadora do trabalho, a tal ponto que um dos mais famosos ditos populares da nossa cultura ocidental, de que “o trabalho dignifica o homem”, muitas vezes assume um caráter inquestionável, possibilitando que o trabalho, até mesmo quando exercido de forma indigna, seja visto com um valor supremo, como formador do espírito, educador.

Esse ponto de vista vai ao encontro do discurso sobre a “crença indiscriminada na ideologia do trabalho” (CAMPOS & ALVERGA, 2001), por retirar as crianças das ruas e afastá-las de comportamentos antissociais (aspectos apontados por familiares) e por desenvolver-lhes a responsabilidade (de acordo com o discurso de familiares e professores), conforme constatado por Alves-Mazzotti (1998) em sua pesquisa.

Percebemos que os efeitos negativos do trabalho infantil podem ser ocasionados pela situação de miserabilidade em que vivem algumas famílias, que veem no trabalho a resolução para tal problema. No entanto, também vêm carregados da crença de que “o trabalho dignifica o homem”, o que acaba por subnotificar e perpetuar situações extremas de desrespeito à saúde, à escolarização e ao desenvolvimento de quem o exerce.

1.3. A multiplicidade de sentidos do trabalho infantil – aspectos “positivos”

Nesta subseção vamos analisar os inúmeros sentidos atribuídos ao trabalho infantil, mas agora apontando os seus aspectos positivos. Ao considerarmos a subjetividade dos sujeitos envolvidos, ou seja, o que eles próprios consideram sobre seu envolvimento em atividades precoces, esses pontos positivos do trabalho podem ser melhores observados.

Feitosa e Dimenstein (2004, p.282) consideraram os aspectos subjetivos e disciplinares presentes nas falas de mães e professoras para justificar a inserção precoce no trabalho. O estudo foi realizado através de grupos focais com oito mães e oito professoras de crianças que estudam e trabalham no cultivo de hortaliças em um bairro da zona rural de Natal/RN e verificou que, para as mães e professoras entrevistadas, apesar de o trabalho ser visto como algo que pode ‘queimar’ uma etapa da vida ou tirar o tempo de estudar e de brincar da criança, ele também é identificado como algo que pode livrá-la dos perigos da rua, tais como “vagabundagem, criminalidade e uso de drogas”. Assim, “o trabalho infantil é uma

alternativa para a não permanência das crianças nas ruas”, sendo uma prática cotidiana reforçada historicamente.

Ainda levando em consideração o ponto de vista dos próprios envolvidos em situações de trabalho, especificamente adolescentes e adultos, Invernizzi e Tomé (2007) apresentam os dados obtidos em um estudo no Algarve (Portugal) em que os participantes demonstraram ter visões positivas acerca do trabalho infantil e consideraram algumas práticas ligadas a ele mais comuns e consideráveis para sua idade. As autoras apontaram as vantagens e desvantagens proporcionadas por inúmeras situações de trabalho, ressaltando que

Podemos, assim, concluir que a dificuldade em avaliar determinadas situações está relacionada com a variabilidade das vantagens e desvantagens. Cada atividade apresenta vantagens e desvantagens, que o adolescente avalia diferentemente, dependendo das oportunidades existentes, das suas competências, do prazer na realização de certas tarefas, das necessidades pessoais no que respeitam ao rendimento econômico, formas de sociabilidade, reconhecimento de uma identidade positiva e autoestima, aprendizagem etc (INVERNIZZI & TOMÉ, 2007, p. 881).

Em outro estudo, Invernizzi (2003) apresenta análises referentes ao trabalho infantil como parte do processo de socialização das crianças. Os dados foram coletados em Lima (Peru), com meninos/meninas trabalhadore(a)s na rua e com seus pais, focando-se sobre três questões: os diversos conceitos de trabalho, infância e família; as representações e normas que os adultos passam ou querem transmitir às crianças através do trabalho e o ponto de vista da criança sobre o seu trabalho e a forma como ele evolui em termos de carreira. Para a autora, uma interpretação do trabalho infantil em termos de socialização revela a complexidade do fenômeno e a impossibilidade de se imaginar qualquer solução simplificada de combate ao mesmo, sendo necessário, assim, que se reconheçam os níveis de proteção, as habilidades adquiridas através do trabalho e o reconhecimento social que proporciona a quem o exerce.

Seguindo por essa linha mais utilizada em âmbito internacional, que considera os aspectos subjetivos, culturais e emocionais dos próprios envolvidos em atividades laborais e as condições em que essas atividades se dão, temos autores que questionam se toda e qualquer forma de trabalho infantil necessariamente conduz a consequências negativas.

Alves-Mazzotti (1994, 1998 e 2002); Alves-Mazzotti e Migliari (2004); Feitosa e Dimenstein (2004); Hugerland, Liebel, Liesecke e Wihstutz (2007); Invernizzi (2003); Invernizzi e Tome (2007); Leonard (2004); Libório e Ungar (2010); Liebel (2003); Martinez (2001); Moraes (2007); Sarmiento (2005) e Woodhead (1999 e 2004) são autores que, em suas pesquisas, problematizam os discursos generalistas sobre a erradicação do trabalho infantil,

por serem, algumas vezes, baseados apenas em uma postura legalista que desconsidera como a própria criança e adolescente trabalhadores interpretam sua condição.

Conforme Libório (2009) e Mantovani e Libório (2010) estes autores apresentam uma visão mais flexível e centrada na perspectiva dos próprios sujeitos envolvidos em situações de trabalho, discutindo a possibilidade de o trabalho infantil ser, em algumas condições, fator positivo, por contribuir na socialização, no desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade, da independência, da identidade, da criatividade e ser local de proteção dos riscos da rua.

Como podemos perceber, contrariamente aos apontamentos feitos no tópico anterior, o trabalho infantil também é considerado em algumas pesquisas como algo positivo, que pode contribuir para o desenvolvimento saudável de quem o exerce. Além da consideração dos aspectos culturais, sociais e históricos envolvidos nesse fenômeno, prevalece nesta perspectiva o ponto de vista das crianças e adolescentes trabalhadores enquanto atores sociais, que atribuem sentido próprio às atividades que desenvolvem, pois podem, inclusive, expressar dimensões que não são enfocadas pelos estudiosos e/ou são percebidas, mas menosprezadas em tais pesquisas generalistas (LIBÓRIO, 2009). Ou seja, pela possibilidade de se considerar a subjetividade do próprio sujeito trabalhador, indo além da visão única e generalista apontada por organismos e pesquisas que defendem sua total erradicação/eliminação, podemos desenvolver outro ponto de vista sobre o trabalho infantil, que considera seus aspectos positivos.

Esta questão também aparece nos estudos de Martinez (2001). A autora discute a constituição e o desenvolvimento da subjetividade de crianças e adolescentes trabalhadores e enfatiza a importância de se resgatar os significados levantados pelo próprio sujeito que trabalha, permitindo, assim, uma compreensão das variadas formas e sentidos atribuídos ao trabalho.

Em Mantovani (2008) e Ikefuti (2008) procurou-se uma metodologia de pesquisa em que se valorizava uma aproximação às realidades das crianças e adolescentes trabalhadores. Para isso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com oito participantes envolvidos com o trabalho informal urbano e oito envolvidos com o trabalho doméstico, respectivamente, o que contribuiu para o conhecimento dos significados e sentidos do trabalho infantil de uma forma mais próxima às opiniões de quem a executa.

Já Woodhead (1999) igualmente partilha dessa condição de atores sociais atribuída às crianças e adolescentes trabalhadores, afirmando que, com a possível exceção de casos extremos de trabalho forçado ou escravo, as crianças não são vítimas passivas, física e

psicologicamente atingidas por seus trabalhos, mas atores sociais tentando tirar sentido do seu mundo físico e social, negociando com pais, pares, empregadores e clientes e fazendo o melhor nas circunstâncias difíceis e opressivas em que se encontram.

Dando-se voz ao próprio sujeito trabalhador ainda percebemos que os impactos psicossociais do trabalho sobre os pequenos também variam. Conforme Alves-Mazzotti (1998), Hungerland et. al. (2007), Invernizzi (2003), Invernizzi e Tomé (2007), Libório (2009) e Woodhead (2004) o sentido que a criança e o adolescente trabalhadores atribuem ao trabalho realizado articula-se com o nível de aceitação e valorização de sua família, empregadores, escola e comunidade e as informações construídas e compartilhadas entre esses grupos irão influir no impacto do trabalho sobre suas vidas, positiva e/ou negativamente.

As contribuições da Psicologia ao campo de estudos da Educação vêm ganhando cada vez mais espaço e aqui merecem ser destacadas para nos ajudar a compreender a constituição do indivíduo e a influência do meio nesse processo.

De acordo com Cole e Cole (2004) podemos entender o processo de desenvolvimento social (socialização e formação de personalidade) enquanto processo bilateral, que influencia e é influenciado pelo meio em que o indivíduo se insere. O desenvolvimento social faz com que o sujeito se torne integrado à comunidade social mais ampla e esteja sendo diferenciado como indivíduo distinto; ao adquirir padrões, valores e conhecimentos da sua sociedade, este sujeito passa pelo processo de socialização e aquisição de papéis sociais, o que o ajuda no desenvolvimento de sua personalidade e autoconceito (MANTOVANI, LIBÓRIO & IKEFUTI, 2011). Em pesquisas sobre o trabalho infantil, nas quais são ouvidas as crianças e adolescentes trabalhadores, percebe-se nitidamente a influência dos adultos que fazem parte do seu entorno em suas falas, contribuindo, inclusive, para desenvolver sua personalidade e justificar sua inserção em atividade laboral.

Para Siman (2005) o processo de construção da identidade passa pelas representações sociais que fazem parte do entorno em que o sujeito está inserido, ressaltando-se, assim, a importância da relação entre os objetos e símbolos externos e o sujeito para a concretização deste processo:

Ao interagirem de diversas maneiras com o mundo social os sujeitos procuram encontrar e desenvolver uma identidade, incorporando e recriando objetos e símbolos, articulando, por meio das representações sociais, sua vida à realidade social. Ou seja, as representações depois de constituídas realizam um trabalho de mediação entre o indivíduo e a sociedade. Portanto, o sujeito constrói representações individuais que não são simples reflexo das representações sociais, mas fruto de processos de construção e reconstrução de símbolos socializados e internalizados.

(...) o processo de construção da identidade se desenrola na relação entre o sujeito e o social, mediado pelas representações sociais. Ou seja, ao mesmo tempo em que este sujeito recria a realidade social e suas representações ele é também modificado em sua própria relação com o mundo. Dessa forma, os objetos presentes no meio social aparecem sob a forma de representação, recriados pelos sujeitos (SIMAN, 2005, p. 351-352).

Naiff, Sá e Naiff, (2008) e Santos, Aléssio e Albuquerque (2007) consideram a construção/formação da identidade fazendo apontamentos referentes à importância da memória neste processo:

Portanto, ao falar de memória, é importante relacioná-la ao grupo social no qual se está trabalhando, já que ela está a serviço da identidade do grupo e portanto tende sempre a reforçar essa identidade (...) A relação entre memória e identidade é sentida tanto no plano individual, permitindo um sentimento de continuidade, quanto no plano coletivo, favorecendo um sentimento de pertencimento aos membros do grupo (NAIFF, SÁ & NAIFF, 2008, p. 134).

Muitos estudos acerca do trabalho infantil e/ou de temáticas diferenciadas têm por base a Teoria das Representações Sociais para compreender e sistematizar as opiniões, impressões, sentimentos e imagens que os sujeitos envolvidos atribuem ao fenômeno analisado, bem como a importância de se pensar a construção da identidade e a utilização da memória neste processo, conforme descrito na subseção a seguir.

1.4. As Representações Sociais

O conceito de Representação Social foi introduzido por Serge Moscovici, em 1961, por meio da obra *A Psicanálise, sua imagem e seu público*, estudo este sobre a representação social da Psicanálise. Para Alexandre (2004, p. 124) “Moscovici apresenta um estudo onde tenta compreender de que forma a psicanálise, ao sair dos grupos fechados e especializados, adquire uma nova significação pelos grupos populares”.

Através do resgate do conceito de “representação coletiva” proposto por Durkheim “Moscovici revelava que sua intenção era redefinir o campo da Psicologia Social a partir daquele fenômeno [representação social da psicanálise], enfatizando sua função simbólica e seu poder de construção do real” (ALVES-MAZZOTTI, 2008, p. 21).

De acordo com Alexandre (2004, p.131) para Durkheim a representação coletiva não se reduzia à soma das representações dos indivíduos que compõem a sociedade, mas, indo além, o sociólogo acreditava que “um novo conhecimento é formado, que supera a soma dos

indivíduos e favorece uma recriação do coletivo”, tendo como função primordial “a transmissão da herança coletiva dos antepassados, que acrescentariam às experiências individuais tudo que a sociedade acumulou de sabedoria e ciência ao passar dos anos”.

Moscovici (2007) também identifica dois mecanismos usados pelo ser humano para se chegar à representação da realidade: a ancoragem e a objetivação. Caracteriza-se como ancoragem o processo de constituição de uma rede de significações em torno do objeto, relacionando-o a valores e práticas sociais; já a objetivação consiste em transformar o abstrato em algo quase concreto. “Assim, a ancoragem fornece à objetivação seus elementos imaginados a título de pré-constructos, para servir à elaboração de novas representações” (ALVES-MAZZOTTI, 2008, p. 30).

Diante disso, para esta autora

O estudo das representações sociais investiga como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana. Por suas relações com a linguagem, com a ideologia, com o imaginário social e, principalmente, por seu papel na orientação de condutas e das práticas sociais, as representações sociais constituem elementos essenciais à análise dos mecanismos que interferem na eficácia do processo educativo. A atividade representativa constitui um processo psíquico que nos permite tornar familiar e presente em nosso universo interior um objeto que está distante e, de certo modo, ausente. Nesse processo, o objeto entra em uma série de relacionamentos e de articulações com outros objetos que já se encontram nesse universo dos quais toma propriedades, ao mesmo tempo em que lhes acrescenta as suas (ALVES-MAZZOTTI, 2008, p.24).

Conforme podemos perceber, as representações sociais estão ligadas à vida das pessoas e são frutos de suas relações, constituindo-se como uma das vias de apreensão do mundo concreto, com as atualizações necessárias para se adequar ao contexto em que se está.

Camargo, Justo e Alves (2011, p. 271) enumeram algumas funções que as representações sociais podem ter para o ser humano, nesta busca de se ajustar ao meio em que está, indo da familiarização com o que vivencia, passando pela orientação de seus atos e atitudes até chegar à legitimação de uma identidade social: “Além de sua função cognitiva, compreendida na familiarização da novidade, as representações sociais também apresentam funções sociais, por meio da orientação de condutas e comunicações e funções afetivas, envolvidas na proteção e legitimação de identidades sociais”.

A todo instante recebemos informações, formamos conceitos e pré-conceitos e sentimos a necessidade de elaborar nossos próprios conhecimentos, até mesmo para nos ‘ajustarmos’, ‘pertencermos’ aquele grupo que nos cerca. “Precisamos saber nos comportar, dominá-lo física e intelectualmente, identificar e resolver os problemas que se apresentam”

(JODELET, 2001, p. 17). E as representações sociais nos ajudam nesse processo de compreensão da realidade e de seus fenômenos essenciais: “Eis porque as representações são sociais e tão importantes na vida cotidiana (...) Elas circulam nos discursos, são trazidas pelas palavras e veiculadas em mensagens e imagens midiáticas, cristalizadas em condutas e em organizações materiais e espaciais” (JODELET, loc. cit).

Segundo Quintanilha (2010, p.52) “explicar a realidade para poder ajustar-se a ela e com ela conviver foi, desde sempre, uma necessidade humana”. E Alves-Mazzotti (2008) igualmente partilha desta posição:

Nas sociedades modernas, somos diariamente confrontados com uma grande massa de informações. As novas questões e os eventos que surgem no horizonte social frequentemente exigem, por nos afetarem de alguma maneira, que busquemos compreendê-los, aproximando-os daquilo que já conhecemos (...) em casa, no trabalho, com os amigos, somos instados a nos manifestar sobre eles procurando explicações, fazendo julgamentos e tomando posições. Estas interações sociais vão criando “universos consensuais” no âmbito dos quais as novas representações vão sendo produzidas e comunicadas, passando a fazer parte desse universo não mais como simples opiniões, mas como verdadeiras “teorias” do senso comum. Essas “teorias” ajudam a forjar a identidade grupal e o sentimento de pertencimento do indivíduo ao grupo (ALVES-MAZZOTTI, 2008, p.21).

Nesta tentativa de entender e explicar o mundo (e sua própria existência neste mundo) o ser humano também lança mão da memória. Alguns estudiosos se dedicaram à utilização das discussões referentes à memória em suas pesquisas, articulando-as aos estudos em representações, como Bernardini e Maia (2009); Demathé e Cordeiro (2009); Farr (2002); Guareschi (1994); Haddad (2009); Joffe (1994); Lopes e Park (2007); Naiff, Sá e Naiff (2008); Pecora e Sá (2008); Ramos e Novo (2001); Santos (2011) e Siman (2005).

De acordo com a literatura discutida por Pecora e Sá (2008, p. 320), em um estudo que retrata a memória e as representações sociais de três grupos geracionais que viveram sua juventude na segunda metade do século XX em Cuiabá/MT, o “contexto social é preponderante para a explicação do seu funcionamento na vida cotidiana, não sendo suficiente o estudo das funções psicológicas individuais”. Ou seja, “nossas lembranças são construídas no âmbito social e se mantêm mediante as trocas e intercâmbios com grupos de pessoas”, daí a importância de se levar em conta o contexto social em que se está inserido.

Em Naiff, Sá e Naiff (2008) discute-se a impossibilidade de se pensar a memória enquanto uma estrutura mental individual. Utilizando-se das discussões de Halbwachs (1925/1994, 2006 *apud* NAIFF, SÁ & NAIFF, 2008, p. 127) os autores afirmam que os indivíduos “se lembram dentro de um grupo social, usam referências determinadas pela

sociedade, têm a tendência a utilizar as memórias de outras pessoas para reforçar suas próprias, baseando-se em uma estrutura de linguagem e comunicação na construção de suas lembranças”. No entanto, este fato não quer dizer “que, por serem todas as memórias coletivas, as pessoas lembrem sempre a mesma coisa”, mas que estas lembranças individuais são pontos de vistas de uma situação vivida coletivamente.

Mais adiante, esses autores lançam mão das discussões de Jedlowski (1997 *apud* NAIFF, SÁ & NAIFF, 2008) para fazerem referência às relações existentes entre memória e representações sociais, o que vai ao encontro das discussões levadas a cabo neste trabalho.

Jedlowski (1997) conceitua as memórias sociais como ‘*representações sociais referentes ao passado: a imagem do passado é produzida, conservada, elaborada e transmitida por um grupo através das interações dos seus membros*’ (p.24). Desta forma, tanto a memória social quanto as representações sociais: permitem a interpretação do presente a partir de quadros de referência ligados ao passado, mas também ancorados no presente.... A elaboração e a perpetuação das visões de mundo dependem simultaneamente do trabalho da memória e da atividade cognitiva. *A memória se alimenta de lembranças do passado, mas se apresenta configurada pelo eu presente e tudo que o influencia, sejam aspectos culturais, representações sociais, preconceitos ou estereótipos (...)*. Grifos nossos (NAIFF, SÁ & NAIFF, 2008, p. 128).

Segundo Ramos e Novo (2002)

As representações sociais são formas de conhecimentos socialmente elaborados e partilhados, cujo propósito é transformar algo não familiar em familiar, expressando uma mediação entre o sujeito psíquico e a realidade social. A representação é uma ação simbólica de um sujeito em relação a um mundo, mas seu processo de produção é social (RAMOS & NOVO, 2002, p.29).

E é nessa vontade de tornar o que é estranho familiar que o sujeito vai se apropriando daquilo que lhe é posto e (re) elaborando o mundo a sua volta, tendo as representações sociais o papel de organizar conceitos, sentimentos, frases e explicações para manter o curso de suas comunicações, conforme conceituação fornecida por Jodelet (2001):

[As representações sociais são] uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber de senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, esta forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico (JODELET, 2001, p. 22).

Para as análises das informações obtidas vamos também utilizar aqui a Teoria do Núcleo Central, enquanto um desdobramento da Teoria das Representações Sociais, desenvolvida por Abric (2001).

Para a Teoria do Núcleo Central uma representação é um conjunto organizado e estruturado de informações, crenças, opiniões e atitudes, composta por dois elementos: o núcleo central e os elementos periféricos. Segundo Abric (2001), o núcleo central é determinado pela natureza do objeto apresentado, por um lado, e pela relação que o sujeito mantém com esse objeto, por outro, constituindo as crenças, valores e atitudes historicamente associados ao objeto. Já os elementos periféricos, localizados em torno do núcleo central e organizados por ele, estão mais associados às características individuais e ao contexto imediato a que pertencem, com o predomínio da flexibilidade e individualidade.

Sendo assim, alguns autores (ARRUDA, 2005; QUINTANILHA, 2011; SANTOS, 2011; SIMAN, 2005) compartilharam desta posição em seus estudos e acreditam que o núcleo central é constituído de um ou mais elementos que dão à representação o seu significado, estando em seu centro as normas, valores e estereótipos construídos e compartilhados.

A partir dessas demonstrações pretendemos identificar e discutir as representações sociais sobre o trabalho e o trabalho infantil, produzidas e compartilhadas por famílias e profissionais da educação através de suas memórias sobre a experiência que tiveram/têm com o trabalho infantil. Em outras palavras, buscamos investigar o que esses participantes pensam sobre o trabalho, dada a multiplicidade de sentidos que lhe é atribuído e os diferentes impactos que pode ter sobre quem o exerce.

CAPÍTULO II

DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Diante da premissa de que a complexidade que envolve o trabalho e o trabalho infantil leva a inúmeras representações sociais, principalmente quando damos voz aos sujeitos envolvidos, adotamos nessa pesquisa uma perspectiva teórica que visa problematizar o trabalho infantil para além de análises generalizantes sobre seus prejuízos e/ou benefícios. Acreditamos que há fatores muito mais abrangentes que exercem sua influência quando pensamos no trabalho infantil, que, muitas vezes, são deixados de lado ou não são considerados de maneira adequada.

Para atender a esse objetivo, essa pesquisa foi desenvolvida com profissionais da educação e famílias, em duas escolas públicas estaduais do município de Presidente Prudente/SP⁷.

O estudo se deu em duas fases. Na primeira, de caráter “quantitativo”, usamos questionários para que tivéssemos um número significativo de opiniões acerca do trabalho e do trabalho infantil junto aos dois grupos selecionados para compor a amostra. Já na segunda fase, as entrevistas nos ajudaram a traçar um olhar mais “qualitativo” sobre nosso objeto de estudo, o que foi complementado pelo uso de métodos visuais.

As pesquisas de caráter quantitativo e/ou qualitativo têm sido amplamente utilizadas em estudos na área da Educação junto as mais variadas temáticas (CAMARGO, 2009; CERVellini FILHO, 2008; FRANCISCO, 2010; OLIVEIRA, FISCHER, AMARAL, TEIXEIRA & SÁ, 2005; QUINTANILHA, 2010; SANTOS, 2011, dentre outros).

Gatti (2004), falando sobre a relação entre metodologias quali e quantitativas, acredita que

Os métodos de análise de dados que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, podem vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos. As duas abordagens demandam, no entanto, o esforço de reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado (GATTI, 2004, p.13).

⁷ Nota-se que tínhamos dois grupos a serem investigados: famílias (que trabalharam ou não em sua infância/adolescência e atualmente têm/ou não contato com o trabalho infantil através de filhos, familiares e outros) e profissionais da educação (que tiveram/têm contato com o trabalho infantil em suas salas de aula e escolas). Não foi perguntado aos profissionais da educação sobre a realização de trabalho durante sua infância/adolescência em nenhum momento da pesquisa, como foi feito com as famílias, informações essas que surgiram espontaneamente em algumas entrevistas, na fase II do estudo.

Mais a frente, a autora continua a nos alertar sobre a importância do papel do pesquisador ao lidar com o material coletado:

Os métodos quantitativos de análise são recursos para o pesquisador, o qual deve saber lidar com eles em seu contexto de reflexão (num certo sentido deve dominá-los) e não submeter-se cegamente a eles, entendendo que o tratamento desses dados por meio de indicadores, testes de inferência etc, oferece indícios sobre as questões tratadas, não verdades, que fazem aflorar semelhanças, proximidades ou plausibilidades, não certezas. (ibid., p.14).

Por outro lado, essa pesquisa também se caracteriza como pesquisa qualitativa, pois como ressaltava Neves (1996, p. 1) “dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo” e por ser “frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir daí, situe sua interpretação dos fenômenos estudados”.

Segundo Camargo (2009), nas abordagens qualitativas o termo pesquisa passa a ser concebido como uma trajetória circular em torno do que se deseja compreender, não se preocupando única e/ou aprioristicamente com princípios, leis e generalizações, mas voltando o olhar à qualidade, aos elementos que sejam significativos para o observador-investigador. Sendo assim, tal abordagem propicia o contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatizando mais o processo do que o produto e se preocupando em retratar a perspectiva dos participantes.

Já André (2005, p.47) acredita que as “abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que valoriza o papel ativo do sujeito no processo de produção de conhecimento e que concebe a realidade como uma construção social”. Sendo assim, ao dar voz aos PE⁸ e FA, acreditamos que os mesmos, enquanto sujeitos, contribuem para a construção de suas representações sociais e tem nesse processo um papel ativo a exercer, ao passo que também por elas são (re)produzidos constantemente.

Assim, a opção por essas duas abordagens – quantitativa e qualitativa – se deu pelo fato de acreditarmos que elas se complementam para a obtenção dos objetivos aqui propostos. Dada à amplitude do tema ‘trabalho infantil’ a abordagem quantitativa se mostra uma opção pela abrangência de opiniões que é capaz de alcançar através de seus instrumentos. Por outro

⁸ Para uma melhor visualização, os grupos participantes são denominados por “PE” para profissionais da educação e “FA” para famílias. Já as escolas são “Escola A” – localizada em bairro periférico – e “Escola B” – localizada em área central.

lado, os recursos utilizados pela qualitativa garantem a oportunidade de aprofundamento em tais opiniões e a obtenção de dados relevantes, pois os sujeitos participantes são seres sociais, culturais e históricos que tem suas trajetórias de vida marcadas por fatores econômicos, políticos, religiosos, culturais e sociais que podem ser descobertos e/ou revelados.

Antes de descrevermos as etapas desse estudo ressaltamos que o projeto da pesquisa foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT/UNESP), recebendo parecer favorável a sua execução (Protocolo de Pesquisa nº 86/2009).

2.1. Fase I do estudo

A primeira parte dessa pesquisa consistiu em uma fase quantitativa, formada pela seleção e contato com as duas escolas participantes e contato e aplicação dos questionários junto aos PE (ANEXO B) e às FA (ANEXO D).

As duas instituições foram selecionadas dentre as 10 escolas públicas estaduais e municipais que participaram de um estudo maior em 2006/2007 realizado pela orientadora dessa pesquisa (LIBÓRIO, 2009). Os critérios utilizados para essa seleção foram os índices de crianças e adolescentes trabalhadores identificados em tal estudo (as duas escolas que mais alunos(as) estavam inseridos(as) precocemente em trabalho) e o aceite do responsável pela instituição, pois o mesmo tinha total liberdade de se recusar a fazer parte da amostra.

A opção por duas escolas se deu em virtude do pouco tempo que tínhamos para realizar a pesquisa - 30 meses. Percebemos a importância de se discutir o tema do trabalho infantil no município e as inúmeras vertentes de representações que ele possui. Assim, seria melhor nos centrarmos em um número menor de escolas, com a possibilidade de um aprofundamento mais significativo - objetivo da segunda fase da pesquisa.

Ressaltamos que uma das escolas inicialmente selecionada, após o aceite do responsável, teve de ser substituída. A instituição passou por mudanças estruturais a fim de ser a sede de uma nova Escola Técnica (ETEC) em Presidente Prudente no ano de 2011. Logo foi contatada a terceira escola de nossa lista para compor a amostra e o termo de autorização da diretora responsável pela unidade foi encaminhado ao CEP da FCT/UNESP, juntamente com os esclarecimentos sobre a mudança.

A Escola A está localizada em um bairro da área periférica do município de Presidente Prudente/SP, que conta com inúmeras residências, moradores de diferentes idades

(crianças, jovens, adultos e idosos), comércio local expressivo (supermercado, padaria, bar, mercearia, açougue e lanchonete), linhas de ônibus, posto de saúde, igrejas (católicas e não católicas), parque infantil e praça. Por outro lado, a Escola B situa-se na área central da cidade, próxima a hospital, supermercado, *shopping center* e intenso comércio.

No entanto, como muitas escolas dessa cidade, elas não atendem apenas alunos oriundos do próprio bairro em que estão inseridas. Ao seu redor estão bairros considerados áreas de exclusão social, extremamente carentes de recursos e serviços públicos de saúde, educação, lazer e cultura, fazendo com que seus moradores se desloquem para outras regiões da cidade para acessar esses direitos básicos (CAMARGO, 2009).

O início da coleta dos dados se deu no mês de outubro de 2010. O projeto da pesquisa foi apresentado às diretoras que, prontamente, nos passaram os dias de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) do(a)s professore(a)s e demais profissionais e os dias e horários de reunião de pais/responsáveis, para a aplicação dos questionários.

Ressalta-se que não tínhamos estipulado anteriormente um número fixo de sujeitos para compor a amostra, pois todos os membros (FA e PE) das duas escolas (A e B) foram convidados a participar, totalizando na Escola A: 17 PE e 33 FA e na Escola B: 28 PE e 39 FA.

Os questionários utilizados passaram por um piloto, com PE e FA advindos de uma escola pública localizada na cidade da pesquisadora (Indiana/SP), para que pudéssemos testar o material. Foram feitas alterações quanto à inclusão de questões referentes à renda mensal familiar e escolaridade dos participantes, bem como adaptações na redação de algumas questões, de modo a estarem mais claras.

Esses questionários tinham por objetivo obter os dados sociodemográficos (idade, sexo, bairro em que mora, profissão, tempo de trabalho, renda mensal e escolaridade) dos participantes e sua opinião sobre o(s) impacto(s) do trabalho infantil. Além disso, no questionário dos PE buscamos investigar a presença/ausência de crianças e adolescentes trabalhadores na escola e/ou sala de aula; a percepção que tinham sobre o(a) estudante trabalhador(a) e as ações da escola e do(a)s docentes voltadas/ou não para o atendimento desses sujeitos. No questionário utilizado com as FA as questões se centraram na presença/ausência de trabalho durante a infância/adolescência do participante; os possíveis impactos positivos/negativos do trabalho sobre suas vidas e sua opinião sobre a influência do trabalho na vida das crianças e adolescentes trabalhadores⁹.

⁹ Novamente ressaltamos que não foi perguntado aos PE sobre suas experiências de trabalho na infância/adolescência, objetivo este do questionário aplicado às FA.

Outro ponto relevante era fazer o levantamento das concepções e sentidos atribuídos ao trabalho e ao trabalho infantil, ou seja, as representações sociais desses grupos acerca do fenômeno investigado. Para isso, deveriam responder às perguntas: “Escreva abaixo 05 palavras (sentimentos, pensamentos, imagens) que lhe vem à mente quando você pensa em ‘TRABALHO’” e “Agora escreva as 05 palavras (sentimentos, pensamentos, imagens) que lhe vem à mente quando você pensa em ‘TRABALHO INFANTIL’”.

É importante destacar que houve sigilo da identidade dos participantes. Contudo, no questionário destinado às FA havia um espaço para que colocassem seu nome e telefone, caso aceitassem continuar participando do estudo (fase II). A pergunta era: “O(a) senhor(a) gostaria de continuar participando de um estudo sobre a temática ‘trabalho’? SIM/NÃO. Se respondeu SIM, coloque seu nome e telefone para que possamos entrar em contato”.

A análise foi realizada por meio de dados emitidos através do *software Ensemble de Programmes Permettant l’Analyse des Évocations* (EVOC, 2002), elaborado por Pierre Verges. Segundo Camargo (2009), este programa possui vários subprogramas (TRIEVOC, RANGMOT, AIDCAT, RANGFRQ e COMPLEX) que emitem dados estatísticos para a análise das evocações por meio da verificação de frequência e distribuição das palavras evocadas, pelo cruzamento dos dados obtidos com as características dos participantes, pela organização e quantificação das palavras evocadas, pelo cruzamento entre a frequência de cada uma delas e a ordem de evocação, além de calcular as médias e o percentual.

Primeiramente, aplicamos os questionários aos PE da Escola A. Durante a HTPC explicamos a natureza da pesquisa, os objetivos e a importância de sua participação, lendo com os mesmos o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) (ANEXO A) e respondendo às perguntas feitas. Dos 22 docentes presentes, 10 assinaram os termos e responderam ao questionário.

A aplicação dos questionários junto às FA ocorreu em outro dia, nos períodos da manhã, da tarde e da noite, quando foi realizada a reunião de pais/responsáveis organizada pela escola no final do bimestre. Também nesse dia convidamos os demais membros da escola para participarem da pesquisa, o que nos proporcionou mais 07 questionários respondidos, totalizando os 17 PE participantes na Escola A.

Com o apoio da coordenadora pedagógica foi feita a seleção daquelas salas que estavam com o maior número de famílias, o que daria uma amostra significativa de dados, pois não daríamos conta de falar em todas as salas, com todas as famílias, antes das mesmas irem embora. No período da manhã foram respondidos 17 questionários; seguidos de 15 no

período da tarde e 01 à noite, resultando em 33 participações do grupo FA, de um total de 740 alunos matriculados na escola¹⁰.

Na Escola B tivemos autorização da direção e coordenação para frequentar três dias de HTPC, a fim de mantermos contato com todos os(as) professores(as) e com o maior número possível dos demais profissionais, explicando-lhes o TCLE e os objetivos do estudo. Responderam ao questionário nessa instituição 28 PE.

O contato com as FA ocorreu após esse período, durante o “Conselho Participativo” realizado no final do ano letivo de 2010. Esse conselho consistia em uma reunião conjunta entre professores, direção, coordenação, pais e aluno(a)s em que cada turma tinha seu dia e horário para se dirigir à escola – essa reunião se estendeu por uma semana, a fim de atender a todas as turmas, de todos os períodos. Nesse momento era avaliado o rendimento, o comportamento, a frequência de cada aluno, bem como os conteúdos ensinados, as provas e demais avaliações propostas. Essas FA responderam ao questionário antes ou depois da realização dos conselhos, totalizando 39 participações.

2.2. Fase II do estudo

Após a aplicação dos questionários buscamos analisar os dados obtidos e selecionar os sujeitos participantes dessa segunda fase. Assim, contamos com o auxílio do *software* SPSS, versão 12.0 (FERREIRA, 2009), para organizar as planilhas desses dois grupos, o que possibilitou a construção de tabelas que atendiam aos nossos objetivos.

Esta fase contou com entrevistas semiestruturadas junto aos PE (ANEXO C) e às FA (ANEXO E). Segundo Marconi e Lakatos (2001, p.107), a técnica da entrevista consiste em uma “conversação efetuada face a face, de maneira metódica; proporciona ao entrevistador verbalmente a informação necessária”, podendo ser do tipo “padronizada ou estruturada, despadronizada ou não estruturada, painel”.

As falas foram gravadas, transcritas e submetidas a um processo de análise de conteúdo (BARDIN, 1977). O texto transcrito passou por um processo de categorização que fez emergir as palavras e sentenças que simbolizavam a força expressiva dos acontecimentos e as opiniões mais importantes emitidas pelos participantes (NAIFF, SÁ & NAIFF 2008).

¹⁰ Alguns pais/mães diziam que não poderiam responder ao questionário, pois teriam que trabalhar, estavam com pressa ou tinham outros compromissos; outros o achavam extenso, diziam não querer compromisso ou nem mesmo ouviam do que estávamos falando.

O roteiro de entrevistas utilizado com os PE buscou verificar a presença/ausência de aluno(a)s trabalhadore(a)s na sala de aula e na escola; a relação do profissional com o(a)s mesmo(a)s, bem como o tratamento que recebiam das demais pessoas da escola; o (des)conhecimento sobre suas famílias; a percepção sobre seu comportamento em sala de aula (frequência, notas, atitudes etc); as consequências (positivas/negativas) advindas pelo exercício do trabalho e as ações da escola frente à presença de estudantes trabalhadores (palestras, encaminhamentos, orientação vocacional e propostas diferenciadas de estudos).

Com as FA o instrumento de pesquisa utilizado foi baseado no material de Santos (2011). A autora buscou investigar os impactos psicossociais do trabalho em adultos com idades entre 31 e 55 anos, através da entrevista aberta guiada por um roteiro inspirado na técnica de história de vida, estruturado em quatro blocos - infância, condições objetivas de vida na infância, trabalho precoce e implicações para a vida atual, além de tópicos voltados para a obtenção do perfil dos participantes.

Inicialmente participariam das entrevistas somente as FA, selecionadas dentre aquelas que atendessem aos critérios expostos a seguir. No entanto, estendemos essa participação também aos PE, por acreditarmos que esses docentes nos trariam dados importantes acerca do(s) impacto(s) do trabalho infantil sobre a escolarização do sujeito trabalhador. Sendo assim, fizeram parte da amostra os profissionais de somente uma das escolas (Escola B), pelo fato de ser a escola que mais PE participaram na primeira fase.

É importante ressaltar que tal ampliação na pesquisa foi encaminhada ao CEP da FCT/UNESP, juntamente com as explicações referentes à troca de escola, recebendo parecer favorável a sua execução.

Contatamos a direção/coordenação para que nos indicasse aquele(a)s professore(a)s que tinham/têm em suas salas de aula aluno(a)s trabalhadore(a)s e que aceitariam responder a entrevista¹¹. Recebemos os nomes de oito docentes (07 professoras e 01 professor) e todo(a)s aceitaram continuar participando do estudo.

Para a realização das entrevistas, procedemos, primeiramente, com os PE. Todas elas foram realizadas na própria escola e de forma individual; os horários eram combinados anteriormente com os participantes (geralmente durante a HTPC) e todo o material foi gravado e transcrito para as análises posteriores. A duração dessas entrevistas variou entre 30 e 45 minutos, aproximadamente, e, após cada uma delas, eram feitas anotações a respeito de

¹¹ Somente para enfatizar, os critérios de seleção dos PE foram: 1) escola com o maior número de PE participantes na fase I; 2) indicação da direção daquele(a)s professore(a)s que tinham/têm aluno(a)s trabalhadore(a)s em suas salas de aula e 3) aceite do participante indicado.

sua realização (expressão do entrevistado, reação diante das perguntas, entonação de voz e possíveis interferências).

No momento de análise desse material foram considerados os seguintes pontos: a relação do profissional com o(a)s aluno(a)s trabalhadore(a)s e seu comportamento em sala de aula; as consequências percebidas sobre o(a)s mesmo(a)s advindas pelo exercício do trabalho e as ações planejadas/realizadas pela escola.

Posteriormente, selecionamos as FA, de ambas as escolas, que seriam entrevistadas, de acordo com os seguintes critérios:

- responder “sim” à questão “O(a) senhor(a) gostaria de continuar participando de um estudo sobre a temática ‘trabalho’?”;
- ter trabalhado durante a infância e adolescência;
- ser homem/ser mulher e não aprovar o trabalho infantil (atribuições negativas);
- ser homem/ser mulher e aprovar o trabalho infantil (atribuições positivas).

Atenderam a estes critérios:

- 07 homens que trabalharam na infância/adolescência e aprovam o trabalho infantil e 03 homens que trabalharam e não o aprovam;
- 11 mulheres que trabalharam na infância/adolescência e aprovam o trabalho infantil e 03 mulheres que trabalharam na infância/adolescência e não o aprovam.

Um dado que chama atenção neste ponto, conforme pode ser observado, é que os homens e mulheres que trabalharam durante a infância constitui-se a maioria dos participantes que aprovam o trabalho infantil (18). De outro modo, dentre os critérios de seleção que elencamos, percebemos que aqueles que trabalharam na infância também são aqueles que aprovam o trabalho infantil atualmente em maior número.

Diante da grande quantidade de participantes que atenderam aos nossos critérios de seleção (24 FA) para as entrevistas e do pouco tempo que teríamos para a realização e análise de todas elas, foi feito um sorteio aleatório dos participantes, em que obtivemos um total de 02 homens (não aprova e aprova) e 02 mulheres (não aprova e aprova), trabalhadores durante sua infância/adolescência. Observa-se que também tínhamos como vertente para a análise dos dados o sexo do respondente.

Para facilitar a compreensão do leitor, essas quatro FA serão denominadas: “M1” – mulher que não aprova o trabalho infantil e “M2” – mulher que o aprova e “H1” – homem que não aprova o trabalho infantil e “H2” – homem que o aprova.

O contato com essas FA foi feito no mês de fevereiro de 2011. Tivemos um pouco de dificuldade para localizá-las: alguns números de telefone não existiam e/ou algumas não

aceitavam participar mais, “pois não queriam compromisso”. Contudo, é preciso destacar que foram os participantes que disseram “não aprovar” o trabalho infantil em seus questionários que primeiro nos receberam para a realização dessas entrevistas.

Essa etapa ocorreu em três momentos: 1) entrevista semiestruturada, 2) uso de máquinas fotográficas e 3) entrevista sobre as imagens obtidas.

As primeiras entrevistas tiveram por base um roteiro de questões (ANEXO E) que serviu para nortear a conversa, sendo gravadas e transcritas para posterior análise. Variavam quanto a sua duração de 30 minutos a 1h30 minutos, aproximadamente, e todos os encontros ocorreram na casa dos entrevistados, em dias e horários por eles estabelecidos.

O segundo momento dessa etapa qualitativa do estudo utilizou como recurso as câmeras fotográficas descartáveis. Nosso objetivo com o uso deste recurso visual foi a participação efetiva dos 04 sujeitos pesquisados, que podiam decidir o que e onde fotografar e ainda explicar o significado das imagens captadas através de suas fotografias.

Para Naiff, Sá e Naiff (2008), as entrevistas e o uso de métodos visuais são importantes recursos metodológicos para o acesso do material mnemônico do respondente, principalmente quando o material foi produzido pelo próprio sujeito. Assim,

Resgatar as memórias sociais apoiadas em quadros de referências do grupo só é possível a partir da análise das narrativas autobiográficas de seus Membros (...)É por meio do relato autobiográfico que identificaremos a influência do tempo presente e dos grupos sociais oferecendo, como Namer (1987) propõe, um meio para se atingirem tanto os “quadros de referência social”, na memória individual do sujeito, quanto as manifestações de uma memória coletiva e social. (NAIFF, SÁ & NAIFF, 2008, p. 131).

O uso de métodos visuais em pesquisas qualitativas possibilita a construção de novas formas de conhecimento que, muitas vezes, não teriam sido possíveis através de outros instrumentos, como entrevistas e questionários, por exemplo. Alguns autores partilham desta posição (ALLEN, 2008; CARRINGTON, 2007; HARPER, 2002; JUSTO, 2003; LIEBENBERG, 2009; MENDONÇA, BARBOSA & DURÃO, 2007; RAMELLA & OLMOS, 2005 e WAREN, 2005) e Libório (2010) salienta que

(...) assentamo-nos num referencial de pesquisa interpretativa e participativa que oferece oportunidade de pensarmos de forma mais reflexiva sobre o processo de criação de sentidos, que é compartilhado por todos os envolvidos (pesquisadores, pesquisados/sujeitos da pesquisa e membros das diversas equipes de pesquisa) (LIBÓRIO, 2010, p. 72).

Para Mendonça, Barbosa e Durão (2007) a abordagem visual é um enfoque metodológico no qual o pesquisador, ao estudar um fenômeno social, tem essas imagens

como fontes de dados - sejam estáticas (fotos) ou em movimento (vídeos). Enquanto uma metodologia de pesquisa, essa abordagem leva em conta aspectos como a subjetividade do indivíduo que registra as imagens e sua autonomia durante a pesquisa, como por exemplo, aquilo que ele decidiu incluir ou excluir da fotografia que foi capturada e qual elemento propriamente dito foi ou não fotografado, onde e como ocorreu.

Entregamos aos quatro participantes uma máquina, com a orientação de que registrassem situações, pessoas e locais que remetessem ao significado que atribuem ao trabalho em sua vida, ou seja, imagens que lembrassem as representações sociais que construíram sobre o trabalho e o trabalho infantil. Todas as fotografias foram reveladas e entregues uma cópia para os participantes.

Somente com uma FA (M1) tivemos problemas com a máquina: não saíram as fotografias tiradas, pois a participante não soube manuseá-la adequadamente. Também foi essa participante quem mais demorou para nos devolver o material, o que implicou no atraso para a realização da sua segunda entrevista, que ocorreu, aproximadamente, cinco meses depois da primeira.

Após a devolução das máquinas foi realizada a segunda entrevista (ANEXO F) com os participantes, cujo objetivo era obter informações sobre as fotografias registradas e alguns pontos do questionário e da primeira entrevista que não haviam ficado claros. Novamente as entrevistas ocorreram nas residências destas FA, em horários por elas estabelecidos e com duração de 30 a 50 minutos.

Percebemos que estas imagens ajudavam a elucidar a memória dos participantes e a preencher as lacunas do questionário e da entrevista realizados anteriormente. Sendo assim, a utilização deste recurso nos ajudou a compreender um pouco mais a fundo as representações desses sujeitos acerca do trabalho e do trabalho infantil, dado que o próprio participante é quem atribuíra significado à imagem fotografada e não nós pesquisadores, recorrendo à memória daquilo que viveu e aos 'discursos' com os quais convive diariamente.

Diante das exigências do trabalho com os métodos visuais, optamos por não realizar esta etapa da pesquisa com os PE e focar apenas no grupo das FA. Inicialmente, não havíamos previsto a utilização de máquinas fotográficas e acrescentamos o uso de tal recurso tardiamente no projeto da pesquisa, tendo notado que precisaríamos de mais tempo para que ela se efetivasse com os dois grupos. Esta ampliação na pesquisa também foi enviada ao CEP, juntamente com a necessária troca de escola e a realização de entrevistas com os PE, obtendo parecer favorável a sua realização.

CAPÍTULO III

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Em um primeiro momento, elencamos neste capítulo as informações obtidas com os *questionários* aplicados (fase I) e esta subseção está organizada da seguinte forma: dados referentes aos PE (perfil, contato com aluno(a)s trabalhadores(as), evocações – trabalho e trabalho infantil) e em seguida os dados das FA (perfil, vivenciando o trabalho infantil, evocações – trabalho e trabalho infantil).

Posteriormente, temos os dados obtidos através das *entrevistas* (fase II) junto aos PE (como eram/são os(as) alunos(as) trabalhadores(as) em sala de aula e na escola - influências/impactos do trabalho precoce e ações da escola), seguidas daquelas referentes às FA (infância, condições objetivas de vida na infância, trabalho precoce e implicações para a vida atual).

Como dissemos na seção anterior, estes dados foram obtidos em duas escolas públicas de Presidente Prudente/SP. No entanto, percebemos nas análises que eles se aproximavam na maioria das vezes, por isso sendo apresentados aqui em conjunto e não separados por escola. Somente nos dados iniciais referentes à caracterização das instituições escolares que procedemos a uma análise em separado.

3.1. QUESTIONÁRIOS

3.1.1. Profissionais da Educação

Inicialmente será apresentado o perfil dos participantes, bem como sua experiência de contato com aluno(a)s trabalhadore(a)s, para, em seguida, nos voltarmos às questões referentes as suas representações sociais sobre o trabalho e o trabalho infantil.

3.1.1.1. Perfil

A equipe da Escola A era formada por 05 profissionais da direção/coordenação, 14 de serviços gerais e 42 do corpo docente, totalizando 61 PE; participaram do estudo 17 sujeitos, representando 27,9% do total. Na escola B, tínhamos um grupo formado por 05

profissionais da direção/coordenação, 14 de serviços gerais e 62 do corpo docente, sendo que, dos 81 profissionais, 28 fizeram parte do nosso estudo, totalizando 34,5%.

Quanto ao sexo, essa amostra foi composta por 84% (n=38) de mulheres e 16% (n=07) de homens e, com relação à idade, dos 43 respondentes a essa questão, a maioria (35,6%) se encontra na faixa etária entre 41 e 50 anos, seguidos daqueles entre 31 e 40 anos (24,4%), 51 e 60 anos (17,8%), 20 e 30 anos (15,5%) e apenas um participante (2,2%) com idade acima de 61 anos.

Tabela 1 – Frequência e porcentagem dos participantes por faixa etária

	<i>F</i>	<i>%</i>
De 20 a 30 anos	07	15,5
De 31 a 40 anos	11	24,4
De 41 a 50 anos	16	35,6
De 51 a 60 anos	08	17,8
Acima de 61 anos	01	2,2
Não informado	02	4,4
Total	45	100,0

Fonte: Pesquisa de campo/2010.

Em relação à função exercida na unidade escolar, ressalta-se que todos os profissionais, das duas instituições, foram convidados a participar dessa primeira fase do estudo, o que contribuiria para que tivéssemos diferentes pontos de vista. Ainda que a maioria seja docente (71,1%), também participaram da pesquisa 13,3% de profissionais de serviços gerais (agente de organização escolar, inspetor de aluno e merendeira) e 8,9% do pessoal da equipe de direção/coordenação (diretor, vice-diretor e coordenador).

O tempo em que leciona e/ou trabalha na instituição também foi considerado. Para melhor compreensão, agrupamos esses períodos de trabalho *em anos* na Tabela 2.

Tabela 2 – Frequência e porcentagem do tempo que o participante leciona/trabalha na escola, em anos

	<i>F</i>	<i>%</i>
Menos de 01 ano	06	13,3
De 01 a 10	29	64,5
De 11 a 20	05	11,1
De 21 a 30	01	2,2
De 31 a 40	01	2,2
Não informado	03	6,7
Total	45	100

Fonte: Pesquisa de campo/2010.

A maioria dos profissionais se encontra em suas funções entre 01 e 10 anos (64,5%), seguidos daqueles com menos de 01 ano (13,3%); 11,1% entre 11 e 20 anos; 2,2% entre 21 e 30 anos e entre 31 e 40 anos, ou seja, em um período de tempo inferior a 10 anos (n=35).

Também foi perguntado aos participantes sobre sua renda familiar mensal. Considerando-se o valor do salário mínimo no ano de 2012 de \$622,00 (aprovado pelo Decreto n. 7.655, de 23 de dezembro de 2011), notamos que o teto estipulado para esse estudo (acima de \$901) era muito baixo, o que deixou o grupo relativamente homogêneo com relação a esta questão. Verificamos que os rendimentos obtidos por 95,3% dos respondentes estão acima de \$901 (n=41), enquanto 4,7% (n=2) recebem entre \$501 e \$700 mensais.

Já em relação à escolaridade, como grande parte da amostra é composta por docentes e equipe da direção/coordenação, houve predomínio da formação acadêmica completa (51,1%), inclusive com cursos de Pós Graduação, concluídos (31,1%) ou incompletos (2,2%). Outros 6,7% têm o Ensino Médio completo e 6,7% estão com o Ensino Superior incompleto, conforme descrito na Tabela 3.

Tabela 3 – Frequência e porcentagem de escolarização dos participantes

	<i>F</i>	<i>%</i>
Ensino Médio completo	03	6,7
Ensino Superior completo	23	51,1
Ensino Superior incompleto	03	6,7
Pós Graduação completa	14	31,1
Pós Graduação incompleta	01	2,2
Não informado	01	2,2
Total	45	100

Fonte: Pesquisa de campo/2010.

3.1.1.2. Contato com aluno(a)s trabalhadore(a)s

Nas questões seguintes do questionário (número 08, 09 e 10) começamos a observar o que esses PE pensam sobre o trabalho e o trabalho infantil.

Na questão número 08 o objetivo era verificar se o participante já teve/tem crianças e/ou adolescentes trabalhadores em sua sala de aula e escola, seja em atividades domésticas¹²

¹² O trabalho infantil doméstico (proibido pela Constituição Federal de 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente de 1996) são as atividades de lavar; passar; cozinhar; limpar; cuidar de bebês, idosos e animais domésticos, realizadas por crianças e/ou adolescentes por um período longo de tempo e por vários dias, sem a supervisão de um adulto e com/sem alguma forma de remuneração. Diferentemente do trabalho doméstico que se caracteriza como 'ajuda', como as atividades esporádicas, que podem ter um adulto para auxiliar e algum tipo de remuneração (ALBERTO et. al., 2005 e 2009; ARRUDA, 2007; IKEFUTI, 2008; LIBÓRIO, 2009).

ou em atividades no setor informal urbano e rural. A pergunta era: “O(a) senhor(a) já deu/dá aulas ou teve/tem na escola crianças ou adolescentes que trabalhavam/trabalham, seja na casa deles ou na casa de outra pessoa (trabalho doméstico, com ou sem pagamento) seja em outros lugares (bar, restaurante, na rua, etc)? SIM/NÃO”.

Diante de 95,6% (n=43) de PE que responderam “sim” à questão, somente um (2,2%) assinalou a opção negativa. Tal informação pode ser justificada pelo fato desse participante estar na escola há menos de um ano. Como todos os seus colegas assinalaram a opção afirmativa, podemos pensar que a situação dos alunos é pouco discutida entre os profissionais mais novos da instituição.

Um estudo realizado por Libório (2009) nessas duas instituições e em outras 08 escolas públicas do município de Presidente Prudente, em que foi observado o número de estudantes que disseram estar envolvidos em alguma forma de trabalho, nos ajuda a pensar que esses docentes não sabem/sabem pouco/não partilham informações referentes aos seus alunos além dos muros escolares. Das 702 crianças e adolescentes participantes, 86% disseram realizar algum tipo de trabalho em sua casa e/ou na casa de terceiros (caracterizando formas de trabalho infantil doméstico) e 35% afirmaram realizar atividades de trabalho no setor informal urbano e rural, o que significa que muitos deles estão inseridos em alguma forma de trabalho, inclusive com a possibilidade de ser uma atividade laboral de cunho exploratório.

Nas questões seguintes (09 e 10) o participante deveria escrever sua opinião sobre o trabalho infantil, ou seja, eram questões abertas, em que o mesmo podia registrar o que pensava em relação à temática perguntada. Na questão 09 foi pedido ao participante que analisasse como eram/são as crianças e adolescentes trabalhadores em sala de aula/escola. Já na questão 10, eles deveriam enumerar ações, propostas, atitudes da escola e dos seus membros, planejadas e/ou realizadas, para lidar com as situações de trabalho precoce que ocorriam/ocorrem em seu interior.

Para esses profissionais, as crianças e adolescentes trabalhadores que conheceram/conhecem apresentavam/apresentam várias características favoráveis ao seu desenvolvimento, até mesmo se comparados aos colegas que não trabalham, pois eram/são mais responsáveis, realistas, esforçados, ativos, educados e disciplinados; tinham/têm boa educação no convívio escolar; tinham/têm maior compromisso com os estudos; apresentam bom rendimento escolar e maior responsabilidade social. Notamos, quantitativamente falando,

que 14 participantes consideraram os fatores positivos adquiridos com o trabalho. Abaixo elencamos algumas dessas falas¹³:

Geralmente são crianças mais responsáveis e que procuram saber da sua vida escolar (F, Escola A).

Devido ao fato de trabalharem têm, na sua grande maioria, mais disciplina e educação no convívio escolar (M, Escola A).

Os alunos trabalhadores geralmente apresentam maior compromisso com os estudos e responsabilidade social, principalmente no Ensino para Jovens e Adultos (F, Escola B).

Por outro lado, o exercício do trabalho sobre o(a)s aluno(a)s trabalhadore(a)s também gerava aspectos negativos de acordo com 13 PE como, por exemplo, cansaço, desânimo, indisposição, sonolência e problemas de comportamento (rebeldia, indisciplina). Para alguns PE tais aluno(a)s ainda apresentavam notas regulares, rendimento escolar prejudicado/baixo e às vezes não conseguiam realizar as atividades.

Percebemos que predomina na fala desses sujeitos os prejuízos físicos e escolares causados pelo trabalho precoce sobre o trabalhador, confirmado pela relação entre cansaço/sonolência e escolarização, pois acreditam que, por estarem cansados do trabalho, esses trabalhadores teriam seu rendimento escolar prejudicado, aspecto também observado por Santos (2011) em seu estudo.

Sempre estão cansados, muito desanimados e nem sempre conseguem fazer todas as atividades (F, Escola A).

São rebeldes, muitos deles indisciplinados, não gostam de estudar, vem para a escola por obrigação e não por prazer (F, Escola A).

Pouco dispersas, olhar cansado e notas regulares (M, Escola B).

[Eles] Apresentavam baixo rendimento escolar, sono, cansaço etc. (F, Escola B).

Também aparece na fala desses PE a presença simultânea dos benefícios e dos prejuízos advindos com o trabalho: responsabilidade, educação, esforço e comprometimento com os estudos, por um lado, cansaço, desânimo e baixo rendimento escolar, de outro:

¹³ A primeira letra que aparece após a citação da resposta é referente ao *sexo* do sujeito participante, seguida da *escola* a que pertence.

[São] Crianças educadas, responsáveis. Não se dedicam muito à escola devido ao trabalho (trabalhos, lição de casa, leitura extra etc) (F, Escola A).

Alguns se comportavam normalmente, conseguiam levar as atividades extraclasse bem; alguns faltavam muito, alguns muito dispersos (F, Escola A).

Tem casos que o trabalho prejudica, mas há casos que gera maturidade (F, Escola B).

Eram mais responsáveis, só que reclamavam de não haver tempo para fazer trabalhos de pesquisa e etc. (M, Escola B).

De um lado eram mais responsáveis e comprometidos com as atividades, e por outro havia alunos que afirmavam estar cansados para realizarem as atividades (F, Escola B).

Dois PE fazem considerações sobre a necessidade do aluno trabalhador “*ter bom rendimento escolar para continuar no trabalho*” (F, Escola B).

Aqui podemos citar leis e programas criados para empregar os jovens em caráter de aprendizagem e/ou qualificação profissional, que dispõem sobre a necessidade de o aluno trabalhador manter um desempenho escolar satisfatório para se manter no emprego.

Criado em 2003, através da Lei n.10.748, o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE) visa à inserção dos jovens de 16 a 24 anos no mercado de trabalho através da criação de postos de trabalho para quem ainda não teve o primeiro emprego e está buscando uma qualificação em ocupações geradoras de renda. Dentre alguns dos critérios para cadastramento podemos citar: o interessado não deve ter nenhum vínculo de emprego anterior, ter renda *per capita* até meio salário mínimo, estar cursando Ensino Fundamental, Ensino Médio ou cursos de Educação de Jovens e Adultos e não ser beneficiário de programas similares ou congêneres. Outra lei também vigente no país é a Lei 10.097/00, que altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e regulamenta a profissionalização do adolescente (BRASIL, 2000).

Em Presidente Prudente, contamos com a Fundação Mirim (2008) e a Casa do Pequeno Trabalhador (s/d). A primeira entidade proporciona qualificação profissionalizante remunerada e registro em carteira de trabalho há mais de 600 adolescentes por ano. Já a segunda, criada em 24 de março de 1974, é uma instituição civil de caráter assistencial, que atende crianças e adolescentes de ambos os sexos na faixa etária de 07 a 17 anos, oriundos de bairros periféricos do município, marcados por situações de exclusão social, econômica e cultural bem como por situação de risco pessoal e social.

Na fala de um PE percebemos que os alunos trabalhadores, frequentes dessas entidades, são descritos de modo positivo. Inclusive incentivá-los a entrar para a “Guarda Mirim” (antigo nome da Fundação Mirim de Presidente Prudente) seria uma das ações possíveis da escola frente à presença de alunos trabalhadores em seu interior.

Os alunos que estão na Guarda Mirim se preocupam mais com as notas e possuem melhor comportamento, assim como os que trabalham como Aprendiz. Entretanto, há alunos que são carentes, precisando ajudar seus pais (...) A escola pode incentivar os alunos a entrarem na Guarda Mirim, para ganharem experiência no serviço (F, Escola A).

Alves-Mazzotti (1998), ao ouvir os professores a respeito de suas representações sociais sobre o trabalho infantil e a criança que trabalha, observou que, dentre as sugestões apresentadas para que a escola possa contribuir mais efetivamente para o futuro do trabalhador precoce, o ensino profissionalizante foi a alternativa que mais se destacou, seguida da necessidade de contextualizar os conteúdos de ensino e da necessidade de incutir a importância do estudo para o trabalho. Também os empregadores participantes de sua pesquisa apresentaram esse ponto de vista, juntamente com a necessidade de a escola reconhecer a importância do trabalho para os pequenos trabalhadores e encaminhá-los ao emprego através do fornecimento de informações e do estabelecimento de convênios com empresas.

Destarte, percebemos que essas são entidades que têm uma importância e um prestígio muito grande perante a sociedade, seja por oportunizarem aos alunos qualificação profissional para o ingresso posterior no mercado de trabalho, seja pela ajuda salarial que proporcionam, o que se torna algo imprescindível para o sustento e a manutenção das famílias.

Outros PE estabelecem uma relação entre o tipo/horário de trabalho e seu impacto sobre o(a) aluno(a), reforçando a ideia de que trabalhar o dia todo em determinados locais pode causar algum tipo de comprometimento no rendimento escolar e/ou em outras esferas da vida do trabalhador:

Os alunos do diurno que trabalhavam no período diverso da aula eram mais tranquilos e comprometidos com os estudos. Os alunos do noturno por trabalharem o dia todo demonstravam cansaço e apatia (F, Escola B).

Depende da idade. Quando muito novos, parecem desanimados. Quando mais adolescentes ou maiores alguns são mais animados, assumem como responsabilidade, outros se animam para trabalhar e desanimam para estudar (quando trabalham fora) (F, Escola B).

Alguns ainda destacam a relação entre aquele(a)s aluno(a)s que trabalham e aquele(a)s que não trabalham, elencando aspectos mais favoráveis para o(a)s trabalhadore(a)s, conforme observado por Alves-Mazzotti (2005) em um estudo que envolvia a opinião de professore(a)s sobre aluno(a)s trabalhadore(a)s e não trabalhadore(a)s:

Eu acho que são mais responsáveis que os que não trabalham (F, Escola A).

Depende da situação, pois tem crianças que não trabalham e são apáticas, não participam das atividades propostas e outras crianças que trabalham e são dedicadas aos estudos (F, Escola B).

Diante deste panorama, podemos dizer que os PE centraram suas respostas à questão 09, principalmente, nos seguintes pontos: 1) trabalho associado a características favoráveis ao desenvolvimento e a prejuízos ao desenvolvimento; 2) relação cansaço - escolarização; 3) presença simultânea de aspectos positivos e negativos relativos ao trabalho; 4) importância das instituições que formam e encaminham jovens para o mercado de trabalho e 5) relação entre aluno(a)s trabalhadore(a)s e não trabalhadore(a)s.

Frente a essas considerações a respeito do modo como eram em sala de aula e na escola as crianças e adolescentes trabalhadores que esses PE tiveram/têm contato eles deveriam enumerar, na Questão 10, “O que a escola pode fazer nesta situação?”. De outro modo, após relatarem sobre os estudantes trabalhadores (benefícios/prejuízos sobre comportamento, aprendizagem, rendimento escolar, disciplina etc) eles tinham espaço para nos contar sobre as ações propostas ou concluídas pela escola para lidar com as situações de trabalho precoce que vivenciaram/vivenciam.

Grande parte dos PE acredita que a escola deve agir de alguma forma diante da presença de aluno(a)s trabalhadore(a)s em seu interior, enquanto cinco deles não sabem o que fazer. Seja com ações voltadas para a comunicação aos pais e ao conselho tutelar quando necessário ou incentivando e encaminhando o aluno para o mercado de trabalho, mas garantindo o acompanhamento do seu rendimento escolar, esses participantes enumeram várias ações cabíveis a uma escola, de forma imediata e/ou em longo prazo:

Comunicar a família sobre a vida escolar, conversar com os alunos envolvidos e comunicar quando necessário o Conselho Tutelar (F, Escola A).

Conversar com os pais sobre a queda do rendimento e verificar se as condições do trabalho do discente são adequadas, talvez, propor que o aluno entre em projetos de estágio/aprendiz (M, Escola A).

As famílias com frequência solicitam à escola encaminhamento de adolescentes para o mercado de trabalho, através de estágio remunerado, pois creem que além do auxílio familiar no campo econômico o trabalho ajudará na formação social do aluno (F, Escola B).

Têm escolas que até ajudam a eles arrumarem emprego, a escola costuma ter muita tolerância com os alunos que trabalham (F, Escola B).

A escola deve dar incentivo e apoio estando observando o rendimento dessas crianças em sala de aula (F, Escola B).

Também tivemos participantes que elencaram ações pontuais, tanto da escola como deles próprios, para lidar com essa situação: formação integral, adaptação de conteúdos/temas, mudança na prática em sala de aula, orientação dirigida aos pais e incentivo aos estudos.

Aqui podemos notar que estes PE percebem o(s) impacto(s) do trabalho sobre a escolarização do(a)s aluno(a)s trabalhadore(a)s, mas, além da comunicação aos pais e conselho tutelar, do encaminhamento a estágios e palestras sobre o mercado de trabalho, eles têm a noção de que é necessário realizar ações que sejam fundamentais sobre a escolarização destes sujeitos, como a adaptação do currículo, dinamização das aulas, flexibilização para a entrega de trabalhos e horário de entrada/saída da escola. Muitas vezes, algumas destas crianças e adolescentes não vão parar de trabalhar, seja por sua condição e de sua família de miserabilidade ou por questões pessoais e emocionais. Sendo assim, é importante que o profissional que está em contato com ele(a)s saiba que, para além da assistência social, é preciso flexibilização e adaptação do currículo e de todo o contexto escolar.

A escola pode e deve colaborar com os alunos em sua formação intelectual, fornecendo subsídios para que cada vez mais possam melhorar sua condição profissional por meio de concursos e conseqüentemente contribuindo com sua formação cidadã (M, Escola B).

Eu, enquanto professora, propunha temas para pesquisa e também utilizava materiais para dinamizar as aulas de forma a despertar o interesse, temas voltados a minha disciplina e que geravam polêmica (F, Escola B).

Incentivar estágios para os adolescentes e fazer palestras sobre trabalho infantil para os pais das crianças, deixando para eles que trabalho infantil é crime (F, Escola B).

Ser mais flexível com relação a horários, incentivar o aluno a continuar estudando (F, Escola B).

Nesta questão, podemos elencar três pontos principais como ações da escola enumeradas pelos PE: 1) comunicação/orientação aos pais e comunicação ao Conselho Tutelar; 2) encaminhamento ao mercado de trabalho e acompanhamento do rendimento escolar e 3) ações pontuais, como adaptação de conteúdos/temas, mudança na prática em sala de aula e incentivo aos estudos.

Analisadas em conjunto, as respostas a essas duas questões nos indicam que, apesar dos aspectos positivos advindos pelo exercício do trabalho, existem situações que podem acarretar prejuízos ao(a)s aluno(a)s trabalhadore(a)s, principalmente físicos e de aprendizagem, dependendo do local/tipo/horário de trabalho e da idade/série do(a) trabalhador(a). Sendo assim, de acordo com estes respondentes, cabe à escola orientar e acompanhar a entrada do(a) aluno(a) no mercado de trabalho, comunicando aos pais e ao conselho tutelar casos mais preocupantes, que afetam o rendimento daquele; de forma mais direta, cabe ao(a)s professore(a)s a adaptação e flexibilização de suas aulas e mudanças em suas práticas, para que atendam as [novas] necessidades do(a)s aluno(a)s.

3.1.1.3. Evocações

Nesta subseção apresentamos as palavras evocadas pelos PE nas questões 11 e 12 do questionário, as quais se referem aos seus sentimentos, pensamentos e imagens sobre as palavras estímulo *trabalho* e *trabalho infantil*. Os dados obtidos aqui também são apresentados em conjunto e não separados por escola.

As questões eram: “11) Escreva abaixo 05 palavras (sentimentos, pensamentos, imagens) que lhe vem à mente quando você pensa em **TRABALHO**”. “12) Agora escreva as 05 palavras (sentimentos, pensamentos, imagens) que lhe vem à mente quando você pensa em **TRABALHO INFANTIL**”.

Todo o material evocado foi digitado em uma planilha eletrônica (programa *Excel*, versão 2007) e exportado e analisado por meio do *software* EVOC, versão 2000 (EVOC, 2002). Este *software* permitiu a análise das evocações a partir de uma preparação do *corpus*, de sua categorização, frequência e distribuição, agrupamentos, valores de frequência e ordem de evocação, contribuindo, assim, para a identificação dos possíveis elementos que compõem o núcleo central e o sistema periférico de uma representação social (QUINTANILHA, 2011; SANTOS, 2011).

Portanto, procuramos compreender como se organizam as representações sociais dos PE sobre o trabalho e o trabalho infantil, identificando os elementos constituintes do núcleo central dessas representações (mais estáveis e que definem a representação) e os elementos dos sistemas periféricos (mais suscetíveis à mudança).

Palavra-Estímulo: TRABALHO

Antes de submeter os dados ao tratamento do *software* EVOC as palavras com significados parecidos foram agrupadas e/ou modificadas, sendo que entre aspas está a expressão fornecida pelo participante, seguida da palavra utilizada por nós nas análises:

- “cabeça vazia oficina do diabo”: ocupar-mente;
- “realizar/concretar”: realizar;
- “participativo”: participação;
- “crescer cidadão”: cidadania;
- “dignidade humana”: dignidade;
- “mau-rendimento-escolar”: baixo-rendimento;
- “liberdade econômica”: independência financeira;
- “segurança financeira”: independência financeira;
- “dignidade/responsabilidade”: dignidade¹⁴.

Inicialmente, ressaltamos que o EVOC é um *software* descrito em língua francesa, que apresenta os dados na forma de quadros e faz a nomeação de tais quadros de acordo com seu conteúdo. Deste modo, os quadros que elencamos nas subseções referentes às evocações foram exportados para este texto em seu original, conforme criados pelo próprio programa.

Por meio do subprograma TRIEVOC quantificamos os participantes e as palavras evocadas, bem como o número de palavras diferentes citadas: os 45 PE participantes evocaram um total de 213 palavras, sendo 106 palavras diferentes.

O RANGMOT é um subprograma que fornece uma lista de todas as palavras evocadas em ordem alfabética e a distribuição das frequências em que essas palavras foram citadas, ou seja, mostra a palavra evocada e a posição em que ela apareceu. Abaixo desta lista

¹⁴ Quando o participante evocava duas palavras ao mesmo tempo foi utilizado o primeiro termo citado, por ser considerado pela Teoria das Representações Sociais a palavra mais importante para o sujeito. Também houve mudanças no sentido de suprimir/acrescentar letras e/ou modificar palavras com significados semelhantes.

de palavras o RANGMOT mostra um quadro referente à distribuição de frequência das palavras, apresentado a seguir.

QUADRO 1: RANGMOT: Distribuição das frequências

DISTRIBUTION DES FREQUENCES					
freq. *	nb. mots *	Cumul evocations et cumul inverse			
1 *	73	73	34.3 %	213	100.0 %
2 *	16	105	49.3 %	140	65.7 %
3 *	4	117	54.9 %	108	50.7 %
4 *	5	137	64.3 %	96	45.1 %
5 *	2	147	69.0 %	76	35.7 %
6 *	2	159	74.6 %	66	31.0 %
7 *	1	166	77.9 %	54	25.4 %
10 *	1	176	82.6 %	47	22.1 %
13 *	1	189	88.7 %	37	17.4 %
24 *	1	213	100.0 %	24	11.3 %

De acordo com o Quadro 1 é possível visualizar a frequência em que cada palavra aparece. Começando da esquerda para a direita, de cima para baixo, percebemos que 73 palavras foram evocadas uma única vez; 16 palavras foram evocadas duas vezes; 04 palavras foram evocadas três vezes e assim por diante. Ou seja, a primeira coluna corresponde ao número de vezes que a palavra foi evocada e a segunda coluna o número de palavras com essa frequência. Neste sentido, é importante destacar que algumas palavras foram citadas mais de 10 vezes, inclusive uma delas foi evocada 24 vezes, conforme aparece ao final da lista. As demais colunas apresentam as porcentagens acumuladas de evocação em ordem inversa.

No Quadro 2, fornecido pelo subprograma RANGFRQ, é possível visualizar os elementos estruturais das representações sociais dos PE acerca do trabalho. O RANGFRQ oferece a frequência e a ordem de evocação em quatro quadrantes, apresentando vocábulos que se encontram no núcleo central e nos elementos periféricos das representações sociais do grupo em estudo.

Conforme Camargo (2009) os dois quadrantes ‘superiores’ mostram as palavras que foram evocadas com maior frequência e os ‘inferiores’, aquelas com menor frequência. Já os dois quadrantes do lado ‘esquerdo’ mostram as expressões, sentimentos, imagens que foram evocados mais rapidamente pelos sujeitos, ou seja, em primeiro e segundo lugares na ordem de evocação, e os dois quadrantes do lado ‘direito’ são aqueles que foram lembrados posteriormente, em terceiro, quarto e quinto lugares.

QUADRO 2: EXPRESSÕES SOBRE TRABALHO

NÚCLEO CENTRAL Cas ou la Fréquence >= 6 et le Rang Moyen < 2,9			ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS/1ª Periferia Cas ou la Fréquence >= 6 et le Rang Moyen >= 2,9		
Compromisso	10	2,400	Cansaço	06	3,833
Dignidade	13	2,462			
Independência	06	2,833			
Responsabilidade	24	2,167			
Satisfação	07	2,714			
ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS/2ª Periferia Cas ou la Fréquence < 6 et le Rang Moyen < 2,9			ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS/3ª Periferia Cas ou la Fréquence < 6 et le Rang Moyen >= 2,9		
Crescimento	03	2,333	Dever	02	4,000
Dedicação	02	1,500	Ética	02	3,500
Dinheiro	02	1,500	Experiência	02	3,500
Disciplina	02	2,000	Honestidade	04	3,250
Independência-financeira	05	2,400	Qualidade-vida	02	3,500
Obrigação	02	2,000	Realização	04	4,000
Prazer	04	2,250	Realização-profissional	02	4,300
Regra	02	2,500	Respeito	03	3,000
Remuneração	02	1,500	Satisfação-pessoal	02	3,000
Salário	05	2,000	Seriedade	03	3,333

No Quadro 2, aparecem as 213 palavras evocadas pelos 45 PE participantes e as de maior frequência foram *responsabilidade* (24), *dignidade* (13) e *compromisso* (10), todas elas presentes no primeiro quadrante. Ou seja, foram evocadas com maior frequência e entre o primeiro e o terceiro lugares, fazendo parte, por isso, do núcleo central das representações sociais dos PE acerca do trabalho.

Todas essas palavras presentes no núcleo central remetem a fatores positivos, aos benefícios advindos com o trabalho, apesar do *cansaço* (1ª periferia) que podem acometer algumas atividades: como se o ato de trabalhar proporcionasse a quem o faz maior responsabilidade, dignidade, compromisso, independência e fosse motivo de satisfação (pessoal e/ou profissional), embora alguns fatores possam implicar em uma atividade cansativa.

Através do subprograma AIDECAT é possível compreender o contexto em que essas palavras foram evocadas. Nesse caso, muitas vezes, o termo *responsabilidade* veio acompanhado das palavras *honestidade* e *independência*, valores sociais agregados ao trabalho que estão subtendidos a ele.

Na 2ª periferia (quadrante inferior esquerdo), temos os vocábulos *independência financeira*, *salário* e *prazer* com frequências muito próximas, dado que revela que o trabalho está ligado à obtenção de salário e a questões disciplinares, principalmente se observamos as

demais evocações: *crescimento, dedicação, dinheiro, disciplina, obrigação, regra e remuneração*.

Por fim, na 3ª periferia, se destacaram as palavras *honestidade e realização*, seguidas de *respeito, seriedade, dever, experiência, disciplina, satisfação pessoal* etc, o que retoma a ideia dos valores sociais agregados ao trabalho elencada no núcleo central.

No Quadro 3 são apresentadas as categorias¹⁵ formuladas a partir das evocações. Essas categorias foram construídas a partir da verificação da proximidade entre as palavras evocadas pelos participantes, a fim de atribuir-lhes um sentido comum.

QUADRO 3: CATEGORIAS - TRABALHO

NÚCLEO CENTRAL Compromisso (2) ¹⁶ Sentimentos positivos (3)	ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS 1ª Periferia Sentimentos negativos (1)
ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS 2ª Periferia Aspectos econômicos (4) Compromisso (3) Sentimentos negativos (1) Sentimentos positivos (2)	ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS 3ª Periferia Compromisso (5) Sentimentos positivos (5)

Legenda das categorias – Trabalho

Categoria 1 – Aspectos Econômicos: salário, independência financeira, dinheiro, remuneração.
Categoria 2 – Compromisso: dedicação, compromisso, responsabilidade, disciplina, regra, seriedade, dever, ética, respeito, realização profissional.
Categoria 3 – Sentimentos Negativos: cansaço, obrigação.
Categoria 4 – Sentimentos Positivos: dignidade, satisfação, crescimento, honestidade, realização, qualidade de vida, satisfação pessoal, independência, prazer, experiência.

É possível notar no Quadro 3 que as categorias *Compromisso* e *Sentimentos Positivos* apresentam-se significativamente como representação social entre os participantes, pois sua presença é marcante tanto no núcleo central como nos elementos intermediários, se comparadas às categorias *Sentimentos Negativos* e *Aspectos Econômicos*.

Deste modo, percebemos que para estes PE não é tão importante a obtenção de salários altos ou baixos, tampouco saber que a atividade pode ocasionar algum tipo de dano a

¹⁵ Os quadros referentes às *Categorias* serão sempre acompanhados dos quadros *Legenda de Categorias*.

¹⁶ Os números que aparecem entre parênteses nos quadros referentes às categorias trabalho e trabalho infantil remetem à quantidade de palavras evocadas na referida categoria. Por exemplo: “compromisso (2)” no 1º quadrante: dentro da categoria Compromisso, apareceram no 1º quadrante duas palavras evocadas pertencentes a esta categoria, ou seja, compromisso e responsabilidade.

quem o exerce: o que importa é estar inserido no mercado de trabalho, seja por questões pessoais, culturais e emocionais ou por questões de ordem econômica.

A categoria *Sentimentos Positivos*, associada à ideia de dignidade, satisfação, prazer, experiência, nos leva a compreender o trabalho como local de aprendizado, de desenvolvimento, apesar do cansaço que acarreta e da obrigação que o ser humano tem de trabalhar para garantir sua sobrevivência.

A segunda categoria - *Compromisso* - retoma a associação do trabalho à necessidade do trabalhador ter/desenvolver algumas habilidades, como dedicação, disciplina, regra, seriedade, dever e ética, para que ele possa ocorrer de forma satisfatória, caso contrário, surgem os *Sentimentos Negativos* do trabalho.

Palavra Estímulo: TRABALHO INFANTIL

As palavras que foram aqui modificadas ficaram da seguinte forma:

- “expectativa/perspectiva”: expectativa
- “carência/pobreza”: carência
- “prejuízo/atraso”: prejuízo
- “rendimento escolar baixo”: baixo rendimento
- “mandado familiar ajudar”: necessidade familiar
- “sem abuso com educação”: sem abuso
- “sem abuso, exploração”: sem abuso
- “falta tempo lazer, escola”: falta tempo
- “assumir responsabilidade”: responsabilidade
- “aplicação conhecimento”: conhecimento
- “crescimento pessoal”: crescimento
- “aquisição novos conhecimentos”: novos conhecimentos
- “família não presente”: família ausente
- “déficit aprendizagem escolar”: baixo rendimento
- “baixo aprendizado”: baixo rendimento
- “mau desempenho escolar”: baixo rendimento
- “pouco rendimento”: baixo rendimento
- “ajuda familiar”: necessidade familiar
- “beneficiar família financeiramente”: necessidade familiar

Na questão 12, referente às evocações da palavra estímulo *trabalho infantil*, tivemos um total de 210 palavras evocadas, sendo 114 delas palavras diferentes.

Logo abaixo, no Quadro 4, temos a distribuição das frequências dessas palavras evocadas e notamos que a palavra de maior frequência apareceu 22 vezes, diferença acentuada em relação às próximas palavras evocadas, quando esse número cai de 22 para 8; também podemos ver a grande quantidade de palavras evocadas apenas uma vez: 80.

QUADRO 4: RANGMOT: Distribuição das frequências

DISTRIBUTION DES FREQUENCES					
freq. *	nb. mots *	Cumul evocations	et cumul inverse		
1 *	80	80	38.1 %	210	100.0 %
2 *	17	114	54.3 %	130	61.9 %
3 *	7	135	64.3 %	96	45.7 %
4 *	2	143	68.1 %	75	35.7 %
5 *	2	153	72.9 %	67	31.9 %
6 *	2	165	78.6 %	57	27.1 %
7 *	1	172	81.9 %	45	21.4 %
8 *	2	188	89.5 %	38	18.1 %
22 *	1	210	100.0 %	22	10.5 %

No Quadro 5 aparecem os termos citados e dentre eles se destacam *exploração* (22), *perda da infância* (8) e *tristeza* (8), todos eles presentes no primeiro quadrante, compondo o núcleo central das representações sociais do trabalho infantil.

QUADRO 5: EXPRESSÕES SOBRE TRABALHO INFANTIL

NÚCLEO CENTRAL Cas ou la Fréquence >= 6 et le Rang Moyen < 2,9			ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS/1ª Periferia Cas ou la Fréquence >= 6 et le Rang Moyen >= 2,9		
Exploração	22	1,727	Baixo-rendimento	6	3,167
Perda-infância	8	2,875	Necessidade	7	3,571
Tristeza	8	2,500	Responsabilidade	6	3,000
ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS/2ª Periferia Cas ou la Fréquence < 6 et le Rang Moyen < 2,9			ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS/3ª Periferia Cas ou la Fréquence < 6 et le Rang Moyen >= 2,9		
Dinheiro	2	2,500	Desrespeito	4	4,000
Fome	2	2,500	Dificuldade	3	4,000
Independência	2	2,500	Evasão-escolar	3	3,000
Indignação	2	1,500	Falta-oportunidade	2	4,000
Injustiça	2	1,000	Futuro	2	3,500
Limite	2	2,000	Necessidade-familiar	5	3,000
Miséria	3	2,667	Obrigaçao	2	3,500
Regra	3	2,000	Oportunidade	2	3,500
Remuneração	2	2,000	Pobreza	4	3,500
Violência	3	2,667	Sem-abuso	2	5,000

As palavras desse quadro se encontram bem diferentes daquelas palavras evocadas acerca do *trabalho* (Quadro 2), que remetiam a uma ideia positiva, a algo potencializador do desenvolvimento e para a aquisição de novas habilidades. Ao contrário, com relação ao *trabalho infantil*, percebemos que no núcleo central se destacam sentimentos negativos, que remetem a uma visão do trabalho como algo prejudicial, que compromete o desenvolvimento da criança e do adolescente que o exerce: por ser fator de *exploração*, o trabalho pode acarretar a *perda da infância* e sentimentos negativos como o de *tristeza*.

Tomadas em conjunto, essas evocações remetem a prejuízos ao desenvolvimento (*exploração, perda da infância, desrespeito*), à aprendizagem (*evasão escolar, baixo rendimento*), à autoestima (*tristeza, violência, dificuldade*) e se relacionam às precárias condições de vida a que estão submetidas a maioria da população em nosso país (*necessidade, fome, pobreza, miséria*), características estas que se fazem presentes no discurso politicamente correto que defende a erradicação do trabalho infantil. No Quadro 6 essas categorias são melhor visualizadas:

QUADRO 6: CATEGORIAS – TRABALHO INFANTIL

NÚCLEO CENTRAL Sentimentos Negativos (3)	ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS 1ª Periferia Condições de Vida (1) Prejuízos à Educação (1) Sentimentos Positivos (1)
ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS 2ª Periferia Condições de Vida (4) Sentimentos Negativos (5) Sentimentos Positivos (1)	ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS 3ª Periferia Condições de Vida (2) Prejuízos à Educação (1) Sentimentos Negativos (4) Sentimentos Positivos (3)

Legenda das Categorias – Trabalho Infantil

Categoria 1 – Condições de Vida: necessidade, necessidade familiar, pobreza, miséria, fome, remuneração, dinheiro.
Categoria 2 – Sentimentos Positivos: responsabilidade, independência, futuro, oportunidade, sem-abuso.
Categoria 3 – Sentimentos Negativos: exploração, perda da infância, desrespeito, tristeza, limite, regra, violência, dificuldade, indignação, injustiça, falta de oportunidade, obrigação.
Categoria 4 – Prejuízos à Educação: baixo rendimento, evasão escolar.

Notamos que a categoria *Sentimentos Negativos* faz parte do núcleo central das representações, com destaque para a frequência da palavra *exploração* (22) frente às demais.

Esta categoria também aparece nas 2ª e 3ª *periferias*, com frequência significativa de palavras (5 palavras na 2ª *periferia* e 4 palavras na 3ª *periferia*).

Outra categoria que se destacou foi *Condições de Vida*, que apareceu nas três *periferias*, constituída pelas palavras *dinheiro*, *necessidade*, *necessidade familiar*, *pobreza*, *fome*, *miséria* e *remuneração*. Dentro desta categoria, podemos destacar a palavra *dinheiro*: com a ajuda do LISTVOC, observamos que ela também está ligada à independência financeira, ao *dinheiro próprio* que a criança e o adolescente trabalhadores podem adquirir através de seu trabalho e, assim, não dependerem mais de seus pais para a aquisição de objetos pessoais, roupas etc.

Também tivemos algumas palavras que remetiam à categoria *Sentimentos Positivos*: *responsabilidade* (1ª *periferia*); *independência* (2ª *periferia*) e *futuro*, *oportunidade* e *sem abuso*¹⁷ (3ª *periferia*).

A quarta categoria de palavras referente ao trabalho infantil não foi encontrada nas evocações referentes a trabalho, analisadas anteriormente: os *Prejuízos à Educação* aparecem nas 1ª e 3ª *periferias* com as palavras *baixo rendimento* (1ª *periferia*) e *evasão escolar* (3ª *periferia*). Notamos que, por estarem mais diretamente ligados à escolarização das crianças e adolescentes que trabalham, esses profissionais percebem algumas consequências (positivas e/ou negativas) advindas pelo exercício de atividades laborais sobre o desenvolvimento escolar desses sujeitos.

Através dessas categorias notamos que as representações sociais dos PE sobre o *trabalho infantil* são fortemente marcadas por elementos negativos, ligados à exploração, miséria e necessidade familiar, passando por prejuízos na escolarização e nas condições objetivas de vida, mesmo que possam contribuir no desenvolvimento da responsabilidade e independência.

De uma forma geral, o *trabalho* é revestido da ideia de desenvolvimento cognitivo, pessoal e emocional, aquisição de novas habilidades e aprendizagem, embora possa acarretar algum tipo de cansaço. Por outro lado, ao *trabalho infantil* estão ligados os aspectos negativos que trazem prejuízos à educação e ao desenvolvimento físico, principalmente se motivados pelas condições de vida dos sujeitos e suas famílias. De outro modo, para estes PE o(a)s aluno(a)s trabalhadore(a)s podem até ser mais responsáveis, ativo(a)s e compromissado(a)s

¹⁷ Esta expressão foi adicionada à categoria *Sentimentos Positivos* devido ao contexto em que ela apareceu - regra, limite, educação e compromisso - o que, para nós, foi considerado um fator positivo, pois “se não for como abuso, o trabalho é bom”.

devido ao trabalho que realizam, porém, ele é visto como algo negativo e que traz sérios riscos a quem o exerce.

- Algumas comparações

Apresentamos a seguir comparações entre as representações sociais de *Trabalho Infantil* evocadas pelos PE a partir das populações professor x serviços gerais. Na categoria ‘professor’ foram elencadas as falas da direção, coordenação e professores/professoras e na categoria ‘serviços gerais’ temos as falas de merendeiras, inspetores de alunos e de agentes de organização escolar.

Professor x Serviços gerais

Antes de iniciarmos as análises é importante destacar que a maioria dos participantes deste estudo são professores e/ou membros da direção/coordenação. Porém, achamos pertinente comparar suas representações sociais com as representações dos demais membros das escolas, pois percebemos maior escolaridade do primeiro grupo, o que pode ser um indicativo de uma fala mais centrada em discursos teóricos e acadêmicos, enquanto a fala do segundo grupo pode estar envolta a discursos do senso comum, que circulam em seu entorno, mais centrada na vivência e experiência efetivas e menos em discursos de organizações e prescrições legais.

Quando pensamos nos núcleos centrais das representações notamos que o núcleo central e a 1ª periferia dos servidores gerais permanecem vazios, enquanto os dos professores contêm as palavras *exploração*, *perda da infância* e *tristeza* no núcleo central e *baixo rendimento* e *necessidade* na 1ª periferia.

Na 2ª periferia do grupo dos professores, além das palavras já presentes no núcleo central geral, surgem as palavras *aprendizagem*, *cansaço*, *crime*, *evasão escolar* e *responsabilidade* e na 3ª periferia *autoestima* e *compromisso*.

Quanto aos servidores gerais, na 2ª periferia encontramos *exploração*, enquanto na 3ª aparece *perda da infância*.

Conforme podemos observar, quando são consideradas as evocações de uma forma comparativa permanece uma representação negativa do trabalho infantil, principalmente em relação a fatores biológicos e emocionais. A categoria professor destaca termos mais enfáticos referentes ao trabalho infantil, que vão encontro dos discursos atuais sobre o fenômeno,

elaborados pelas organizações e estudiosos da área. Já os termos positivos associados ao trabalho infantil foram evocados pelos professores nas 2ª e 3ª periferias apenas, com enfoque para o seu caráter formativo, ligado à aprendizagem e à possibilidade de um futuro melhor.

Mesmo sendo em menor número, os servidores gerais também partilham desta visão negativa do trabalho infantil, que pode estar mais associada a sua própria experiência de trabalho precoce do que a discursos teóricos difundidos pela mídia e meios de comunicação.

3.1.2. Famílias

Nesta subseção apresentamos, inicialmente, o perfil das FA; a seguir, tratamos das informações referentes à vivência ou não com o trabalho durante a infância e/ou adolescência, concluindo com as evocações acerca das palavras estímulo trabalho e trabalho infantil, obtidas através dos questionários aplicados.

3.1.2.1. Perfil

O grupo formado pelas FA participantes dessa primeira fase da pesquisa é composto por 72 sujeitos. Desses, 51 (70,8%) são do gênero feminino, enquanto 19 (26,4%) do masculino, enquanto dois participantes não se identificaram nesta questão.

Em relação à idade tínhamos uma amostra bastante variada, conforme exposto na Tabela 4 a seguir.

Tabela 4 – Frequência e porcentagem dos participantes por faixa etária

	<i>F</i>	<i>%</i>
De 15 a 20 anos	03	4,2
De 21 a 30 anos	04	5,5
De 31 a 40 anos	35	48,6
De 41 a 50 anos	22	30,5
De 51 a 60 anos	03	4,2
De 61 a 70 anos	01	1,4
De 71 a 80 anos	02	2,8
Não informado	02	2,8
Total	72	100

Fonte: Pesquisa de campo/2010.

A faixa etária do grupo se concentrou dos 31 aos 40 anos (48,6%) e dos 41 aos 50 anos (30,5%), o que, juntos, somam mais da metade das FA participantes, ou seja, 79,1%

(n=57) do total da amostra. Também pode ser destacada a participação de pessoas com mais idade, como, por exemplo, de 51 a 60 anos (4,2%), de 71 a 80 (2,8%) e de 61 a 70 (1,4%).

Como dissemos no capítulo anterior, a aplicação dos questionários se deu, em ambas as escolas, após as reuniões bimestrais que estavam previstas nas mesmas. Assim, observando esses dados referentes à idade podemos dizer que, em algumas famílias, os avôs/as avós é que são as pessoas que participam das reuniões na escola e se interam da vida escolar da criança e/ou adolescente, seja por coabitarem em suas casas ou mesmo para auxiliar seus filhos nos cuidados com os pequenos.

Também foi perguntado aos participantes sobre seu trabalho atual e 66,7% (n=47) deles disseram trabalhar atualmente, enquanto 33,3% (n=23) assinalaram a alternativa “não” frente a essa questão.

Tabela 5 – Frequência dos participantes que trabalham atualmente, por faixa etária

	SIM	NÃO	Total
	<i>F</i>	<i>F</i>	<i>f</i>
De 15 a 20 anos	02	01	03
De 21 a 30 anos	01	03	04
De 31 a 40 anos	26	09	35
De 41 a 50 anos	15	07	22
De 51 a 60 anos	03	00	03
De 61 a 70 anos	00	02	02
De 71 a 80 anos	00	01	01
Total	47	23	70

Fonte: Pesquisa de Campo/2010

Assim sendo, estavam trabalhando, à época da pesquisa, os participantes entre 31 e 40 anos (n=26) e entre os 41 e 50 anos (n=15), enquanto os adolescentes e aqueles com mais idade representavam n=02 e n=03 do número de trabalhadores, respectivamente.

O sistema previdenciário, juntamente com leis e decretos que proíbem o trabalho infantil em algumas circunstâncias, são políticas públicas elaboradas, principalmente após a promulgação da Constituição Federal de 1988, que servem para explicar tais informações: menor quantidade de idosos e de adolescentes no mercado de trabalho. Por outro lado, também há indícios de que o mercado de trabalho, atualmente, não abriga todo mundo, absorvendo, preferencialmente, aqueles que estão na fase economicamente ativa, por serem supostamente considerados mais aptos para a execução das tarefas laborais.

Quanto ao local de morada, essas FA eram oriundas de inúmeros bairros da cidade de Presidente Prudente/SP. Devido a essa diversidade, os organizamos da seguinte forma: zona norte, zona sul, zona leste e zona oeste.

Tabela 6 - Frequência e porcentagem dos participantes por bairro em que mora

	<i>F</i>	<i>%</i>
Zona Norte	45	62,5
Zona Sul	02	2,8
Zona Leste	19	26,4
Zona Oeste	02	2,8
Não informado	04	5,5
Total	72	100

Fonte: Pesquisa de campo/2010.

Alguns bairros da cidade situam-se nas denominadas “áreas de exclusão social”. Em nosso estudo, podemos ver que é grande a quantidade de famílias (88,9% do total) oriundas de tais bairros, localizados nas zonas norte (62,5%) e leste (26,4%), conforme classificação fornecida pelo Centro de Estudos e Mapeamento da Exclusão Social para Políticas Públicas (CEMESPP) da FCT/UNESP¹⁸. Para citar alguns bairros, temos Humberto Salvador, Brasil Novo na Zona norte e Vila Líder, Vila Euclides na Zona leste.

Segundo Libório (2009) esses mapas de exclusão social elaborados pelo CEMESPP

Indicam que as maiores taxas de desemprego e maior número de famílias sem rendimento se concentram em alguns bairros considerados de exclusão social. Levando em conta as informações obtidas através destes mapas, existem em Presidente Prudente cerca de 16.000 famílias em situação de pobreza (LIBÓRIO, 2009, p.08).

Outras informações sobre os bairros localizados em áreas de exclusão social em Presidente Prudente traçadas por esses mapas também foram encontradas por Camargo (2009, p.58), que considera que “a pobreza em Presidente Prudente está confinada em áreas delimitadas, com menos assistência em termos de recursos e equipamentos sociais do que outras áreas”.

Em nossa pesquisa, grande parte dos bairros elencados pelas FA está localizada nessas áreas de exclusão social e/ou são bairros distantes das escolas participantes, o que vai ao encontro das considerações da autora quanto ao deslocamento da população para bairros vizinhos para o acesso a bens e serviços básicos:

Hoje, o cenário pouco mudou e essas regiões, apesar de algumas mudanças nas áreas de saneamento e urbanização, continuam sendo consideradas regiões extremamente carentes de recursos e serviços públicos como postos de saúde, creches e áreas de lazer e cultura, fazendo com que estas populações tenham que se deslocar para

¹⁸ O CEMESPP é um grupo de pesquisa interdepartamental da FCT/UNESP que trata dos processos de exclusão/inclusão social urbana, considerando-se exclusão social as dificuldades ou problemas sociais que levam ao isolamento e/ou discriminação.

outras regiões da cidade para acessar seus direitos básicos (CAMARGO, 2009, p.58).

Com relação ao local de trabalho dos participantes elaboramos a Tabela 7¹⁹. É possível visualizar que estes participantes estão trabalhando, em sua maioria, no comércio (15,2%) e como empregada doméstica (12,5%), seguidos da indústria/empresa (9,8%) e do serviço público (8,3%). Alguns participantes são autônomos (6,9%), da construção civil (4,2%), da saúde (2,8%) e da zona rural (2,0%). Também é expressivo o número de sujeitos que se encontram na categoria inativo (15,2%)

Tabela 7 - Frequência e porcentagem do local de trabalho dos participantes

	<i>F</i>	<i>%</i>
Autônomo	05	6,9
Comércio	11	15,2
Construção Civil	03	4,2
Empregada Doméstica	09	12,5
Inativo	11	15,2
Indústria/empresa	07	9,8
Saúde	02	2,8
Serviço Público	06	8,3
Zona Rural	01	1,4
Não informado	17	23,7
Total	72	100

Fonte: Pesquisa de campo/2010.

Quanto à renda mensal familiar, metade dos participantes recebe acima de \$901 (51,4%), seguidos daqueles que recebem em torno de um salário mínimo (20,9%) e por último estão aqueles que têm uma renda mensal inferior a \$100 (4,2%).

Tabela 8 – Frequência e porcentagem da renda mensal familiar dos participantes

	<i>F</i>	<i>%</i>
Até \$100	03	4,2
De \$101 a \$300	04	5,5
De \$301 a \$500	04	5,5
De \$501 a \$700	15	20,9
De \$701 a \$900	08	11,1
Acima de \$901	37	51,4
Não informado	01	1,4
Total	72	100

Fonte: Pesquisa de campo/2010.

¹⁹ Para facilitar a visualização agrupamos as respostas dos participantes em categorias: *Autônomo*: autônomo, manicure, estética; *Comércio*: antiquário, mercado, pizzaria, provedora, taxi, Cincofort, Hering, loja de carros, vendedora; *Inativos*: aposentado, desempregado, do lar, encostado, nenhum lugar; *Empregada doméstica*: babá, casa de família, diarista, faxineira, residência; *Indústria/empresa*: empresas, Banco do Brasil, faculdade Toledo, Liane, Sebrae, Unoeste, APEA; *Saúde*: Oncologia, Santa Casa de Misericórdia, farmácia; *Servidor público*: escola, prefeitura, sindicato, ajudante de cozinha; *Zona rural*: zelador de chácara.

Como no questionário aplicado aos PE, o teto estabelecido para a renda mensal familiar foi muito baixo. No entanto, contrariamente à homogeneidade vista naquele grupo, em que a renda estava dentre os valores mais altos estabelecidos, no grupo das FA percebemos que elas têm uma renda mais baixa, inclusive inferior a \$100 (4,2%) mensais.

Conforme a Tabela 9, a escolaridade da maioria dos participantes gira em torno da Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio), concluída ou não: temos 26,4% dos sujeitos que estudaram até o 9º ano do Ensino Fundamental (antiga 8ª série), seguidos daqueles que estão com o Ensino Médio incompleto (19,4%) e daqueles que pararam os estudos no 5º ano (antiga 4ª série) (13,9%). Ainda tivemos participantes com o Ensino Superior completo (5,5%) e com o Ensino Superior incompleto (4,2%) e 4,2% de FA que não frequentaram a escola.

Estes dados nos remetem à ideia de que as pessoas que vivem em áreas de exclusão social podem ter o acesso limitado e/ou prejudicado no que se referem à escolarização: seja pela falta/precariedade das escolas, pela necessidade do trabalho precoce ou, muitas vezes, por questões pessoais, algumas FA não terminaram a escolarização básica.

Tabela 9 – Frequência e porcentagem de escolarização dos participantes

	<i>F</i>	<i>%</i>
Não frequentei a escola	03	4,2
De 1º ano 5º ano	10	13,9
De 6º ao 9º ano	19	26,4
Ensino Médio completo	19	26,4
Ensino Médio incompleto	14	19,4
Ensino Superior completo	04	5,5
Ensino Superior incompleto	03	4,2
Total	72	100

Fonte: Pesquisa de campo/2010

Diante desses dados, é possível ver as mudanças com relação ao acesso à escolarização que ocorreram na história do Brasil, em que a ida à escola estava em segundo plano, dada a valorização e/ou a necessidade familiar que obrigava que seus filhos fossem inseridos no mercado de trabalho precocemente. Tais mudanças também vão ao encontro da criação e formulação das políticas públicas educacionais vigentes até então no país, que passam a conceber a educação como um direito da população e dever do Estado e a propor alternativas para seu acesso, conforme disposto na Constituição de 1988 e na LDB em 1996, quando melhores condições são dadas para o acesso e permanência na escola, ressaltando-se a importância da escolarização para o futuro dos filhos.

Com a promulgação da Constituição Federal em 1988 têm-se as primeiras medidas de mudança educacional. Em seu artigo 205 esse documento dispõe sobre o “direito de todos” e o dever do Estado, da família e da sociedade em promover e incentivar a educação dos cidadãos, sendo ministrada, principalmente, sob os princípios de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e de “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (Art. 206).

Alguns anos depois, em 1996, a LDB (Lei n. 9.394/96) surge para fundamentar as diretrizes e normas da educação brasileira previstas em 1988. Segundo a Lei, é necessário um ensino de qualidade e extensivo a todos os brasileiros, disciplinando a educação escolar, que “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Artigo 1º, § 2º, da Lei n.9.394/96).

Com estas leis começa a vigorar a obrigação dos pais em manter seus filhos na escola, o que acaba por contribuir para que as gerações mais novas tenham mais anos de escolarização, conforme observamos nesse estudo. Contudo, embora não seja objetivo desta dissertação, é válido ressaltar que no Brasil as condições de acesso à educação infelizmente não vêm sendo contempladas de forma associada à qualidade de sua oferta.

Também havia no questionário (ao final) um espaço para que o participante manifestasse seu desejo em continuar participando do estudo, ou seja, a segunda fase do mesmo, constituída por entrevistas semiestruturadas e uso de fotografias, deixando seu nome completo e telefone para que entrássemos em contato: dos respondentes, 58,3% (n=42) assinalaram a opção ‘não’ frente a essa questão, enquanto 37,5% (n=27) assinalaram a opção afirmativa quanto a continuar a discussão sobre o trabalho e o trabalho infantil.

3.1.2.2. Vivenciando o trabalho infantil

Após traçar o perfil das FA nessa primeira fase do estudo vamos elencar as questões referentes à vivência do trabalho durante a infância/adolescência.

Nas questões 11 (“*O(a) senhor(a) trabalhou durante a infância, entre as idades de 05 e 14 anos, seja em atividades domésticas e/ou fora de casa?*”) e 13 (“*O(a) senhor(a) acha que o trabalho interfere na vida das crianças e adolescentes trabalhadores, seja em suas amizades, saúde, atividades de lazer, descanso, aprendizagem, projetos futuros etc?*”) o participante deveria assinalar entre as opções SIM e NÃO e, posteriormente, justificar sua resposta (Questão 12: “*Se respondeu SIM na questão anterior, qual(is) o(s) impacto(s), a(s)*

influência(s) do trabalho em sua vida? Conte-nos” e Questão 13: “Em que (quais) sentido(s)?”.

Trabalharam durante a infância, entre os 05 e 14 anos, tanto em atividades domésticas e/ou fora de casa, 76,4% (n=55) das FA, enquanto 23,6% (n=17) disseram não exercer atividades laborais nesse período. Vemos que uma alta porcentagem de FA exerceu algum tipo de trabalho nessa faixa etária, reforçando a ideia de que o trabalho configura-se como uma realidade na vida desses sujeitos desde sua tenra idade, seja em atividades domésticas, seja em outros locais, nas categorias informal urbano e rural.

Por outro lado, o fato de não trabalhar durante a infância/adolescência pode ser um indicativo da importância que teve sobre a população entre os 15 e 30 anos a criação de políticas públicas que contribuíssem para afastar crianças e adolescentes de situações de trabalho, muitas vezes de cunho exploratório, e encaminhá-los para outras atividades, mais adequadas à faixa etária. A CF/1988 e o ECA/1990 em vigor, por exemplo, são normativas legais recentes e que, por isso, atingiram essa população de forma mais significativa.

Ainda sobre o trabalho na infância/adolescência, na Tabela 10 tem-se a comparação com aqueles que atualmente se encontram trabalhando: a maioria das FA que trabalharam durante a sua infância/adolescência também são aquelas que trabalham atualmente em maior número. Do total de respondentes a essa questão (n=72) 40 afirmaram trabalhar desde tenra idade e ainda se encontram em situação de trabalho, enquanto 15 participantes que trabalharam durante sua infância/adolescência não o fazem atualmente.

Tabela 10 – Frequência dos participantes que trabalharam na infância e trabalham atualmente

	Trabalhei	Não trabalhei	Total
	<i>F</i>	<i>F</i>	<i>F</i>
Trabalho atualmente	40	08	48
Não trabalho atualmente	15	09	24
Total	55	17	72

Fonte: Pesquisa de Campo/2010

Pensando nas possíveis consequências (positivas/negativas) sentidas devido à inserção precoce no trabalho, Emerson e Souza (2008), em um estudo que investigou o impacto do trabalho precoce sobre os ganhos na vida de adultos, mostram que, apesar de ser aceitável o discurso de que o trabalho é prejudicial para a criança e o adolescente, os efeitos potenciais sobre os rendimentos do adulto apresentam uma conotação dupla: por um lado, o trabalho infantil pode ser prejudicial por dificultar a aquisição de educação formal, tanto quantitativa como qualitativamente, causando danos irreparáveis à saúde ou outros efeitos

sobre o capital humano adulto, que poderiam levar a salários mais baixos no mercado de trabalho. Por outro lado, pode haver efeitos positivos pecuniários ao trabalho infantil: formação profissional, aprender fazendo na própria experiência de trabalho, bem como o potencial para fazer contatos, desenvolver estratégias de aprendizagem de trabalho para o mercado etc.

Outros autores igualmente falam a respeito das consequências na vida adulta das crianças e adolescentes trabalhadores (FRENCH, 2010; LOPES, SOUZA & PONTILLI, 2008; NICOLELLA, 2006; NICOLELLA, KASSOUF & BARROS, 2008), que podem ser efeitos negativos/danos, bem como benefícios/aprendizado.

Tendo em vista os dados de nossa pesquisa, que retratam a realidade de duas escolas públicas estaduais, localizadas na cidade de Presidente Prudente/SP, o trabalho precoce não teve influência sobre a escolaridade e a renda das FA participantes, conforme o exposto nas Tabelas 11 e 12.

Para a análise destas tabelas estamos considerando o coeficiente de contingência, aplicado para as variáveis “trabalhou na infância/adolescência” em relação ao “nível de escolaridade” e à “renda mensal”, que permite verificar a associação das variáveis e o nível de significância entre elas, diante de um estudo de correlações. Vários autores das áreas da Educação e Psicologia têm apresentado em suas pesquisas análises estatísticas que ajudam a sustentar os dados obtidos, bem como temos autores que se dedicam a explicar tais análises nas diferentes áreas do conhecimento, como Ferguson, 1981; Garret, 1962; Gibbons, 1992; Libório, 2010; Lindquist, 1940; Morettin e Bussab, 2002.

Tabela 11 – Relação dos participantes que trabalharam/não trabalharam na infância e seu nível de escolaridade

	Trabalharam	Não trabalharam	Total
	<i>F</i>	<i>F</i>	<i>F</i>
Não frequentou a escola	02	01	03
De 1° ao 5° ano	10	00	10
De 6° ao 9° ano	15	04	19
Ensino Médio completo	14	05	19
Ensino Médio incompleto	09	05	14
Ensino Superior completo	02	02	04
Ensino Superior incompleto	03	00	03
Total	55	17	72

Fonte: Pesquisa de Campo/2010

Na Tabela 11 consideramos as variáveis “trabalho na infância/adolescência” e “nível de escolaridade”. O teste de significância registrou um *p-valor* igual a 0,321 e um valor de

0,298, indicando que o coeficiente não é significativo, ou seja, não há relação entre as variáveis trabalho precoce e escolarização, presentes no estudo. De acordo com os dados, 55 participantes trabalharam em sua infância/adolescência, enquanto 17 não o fizeram. Dentre os trabalhadores, a maioria estudou até o 9º ano do Ensino Fundamental (n=15), seguidos daqueles que concluíram o Ensino Médio (n=14); apenas 02 sujeitos concluíram o Ensino Superior e 03 estão por concluí-lo e 02 sujeitos não frequentaram a escola.

Quanto àqueles que não trabalharam quando crianças/adolescentes 05 completaram o Ensino Médio, assim como 05 participantes não o fizeram; 04 estudaram até o 9º ano do Ensino Fundamental, 02 concluíram o Ensino Superior e apenas 01 não frequentou a escola.

Inúmeros fatores podem ser elencados quando se pensa na influência sobre a escolarização o fato de trabalhar desde a infância/adolescência e, através das informações obtidas em nosso estudo, verificamos que tais fatores não podem ser generalizados, dado que não houve uma correlação linear entre as variáveis consideradas. Necessidade econômica familiar, cansaço pela dupla jornada trabalho-estudo, falta de condições da família em prover o acesso e a permanência do filho na escola, qualidade da escola etc são alguns dos impeditivos que podem ter as crianças e adolescentes trabalhadores, mas não se pode afirmar que são gerais e que atingem a todos da mesma forma.

Durante as entrevistas com as quatro FA selecionadas (Fase II) dois participantes nos disseram que tiveram que parar de estudar devido ao trabalho que realizavam e a necessidade de ajudar suas famílias, o que lhes mantinha no emprego e longe da escola. Porém, os outros dois entrevistados relatam que nunca deixaram de estudar devido ao trabalho que exerciam, mas, ao contrário, tinham mais disposição para os estudos – um deles ainda afirma que, dos irmãos, ele foi o único que trabalhou quando pequeno, sendo também o único que concluiu o Ensino Médio.

Quanto à renda familiar mensal das FA trabalhadoras desde a infância/adolescência e daquelas que não exerceram atividades neste período percebe-se que os valores também são equivalentes.

Tabela 12 – Renda atual dos participantes e sua relação com o fato de ter trabalhado/não ter trabalhado na infância

	Trabalhou	Não trabalhou	Total
	<i>F</i>	<i>F</i>	<i>f</i>
Até \$100	02	01	03
De \$101 a \$300	03	01	04
De \$301 a \$500	03	01	04
De \$501 a \$700	13	02	15
De \$701 a \$900	06	02	08
Acima de \$901	27	10	37
Total	55	17	72

Fonte: Pesquisa de Campo/2010

A maioria encontra-se com uma renda mensal acima de \$901, seguidos daqueles com valor intermediário (de \$701 a \$900). Novamente o teste de significância indicou que não há associação linear entre as variáveis, com um *p-valor* igual a 0,937. Sendo assim, em nosso estudo, o fato de ter começado a trabalhar precocemente não teve influência significativa sobre os rendimentos mensais atuais de nossos participantes.

Tomadas em conjunto, essas duas tabelas indicam que a maioria das FA começou a trabalhar na infância/adolescência, está trabalhando atualmente e parou os estudos quando completou o Ensino Básico (Ensino Médio completo). No entanto, a renda mensal familiar dessa população está acima dos \$901, o que denota que não podemos considerar o trabalho infantil a partir de uma visão generalizante negativa, que diz que o trabalho afasta da escola e encaminha para empregos com salários baixos. Novamente lembramos que estas informações são referentes às 72 FA participantes de novo estudo.

Acreditamos que é preciso avaliar o contexto e as condições em que o trabalho deles ocorreu na infância e adolescência, pois pode haver pontos não considerados se forem tomados de forma generalista. Os dados comparativos apresentados nestas duas tabelas nos indicam que o fato de ter trabalhado durante a infância/adolescência não pode ser motivo de uma visão universalista que considera os efeitos apenas negativos sobre a renda e a escolaridade: não é apenas o trabalho precoce que irá gerar baixo rendimento e pouca escolarização.

Emerson e Souza (2002), Lopes, Souza e Pontili (2008) e Santos (2011) trazem dados que mostram as implicações do trabalho precoce sobre os estudos e a renda e constataam que “quanto mais cedo se começa a trabalhar, menor a escolaridade, o que tem impacto negativo na renda do sujeito” (SANTOS, 2011, p. 83). No entanto, de acordo com nossos dados, precisamos relativizar este discurso generalizante negativo e nos perguntar até que ponto quem trabalhou na infância/adolescência teve sua renda e escolaridade prejudicadas ou

ainda quantas crianças e adolescentes não trabalhadores precoces conseguiram terminar a escolarização básica e cursar uma faculdade, pois em nosso estudo os trabalhadores e os não trabalhadores precoces apresentaram níveis de renda e de escolaridade muito semelhantes.

A partir dos dados obtidos com a PNAD de 1999, Kassouf (2002) destaca que há uma grande preocupação com relação ao trabalho realizado por crianças e seus efeitos adversos na escolaridade. Certas atividades laborais impedem as crianças de estudar e/ou interferem negativamente sua escolaridade, impossibilitando-as de obter um melhor trabalho e, conseqüentemente, um aumento em sua renda na fase adulta. A autora também enfatiza que a porcentagem de crianças nas escolas naquele período era elevada, trabalhadoras ou não, com mais de 90% em média, com indicações de que o trabalho não é o principal fator que impede as crianças de estudarem, o que retoma a questão da qualidade da escola que vem sendo oferecida aos alunos em nosso país e o contexto em que esse trabalho ocorre.

Para Letelier G. (1999, p.134) o “nível de escolaridade dos trabalhadores tem, cada vez mais, maior incidência em sua remuneração”. Devido ao aumento das desigualdades na distribuição da renda predomina a relação entre economia e educação, “esquecendo ou constringendo os sujeitos sociais a esta relação”, pois se encontram subordinados às exigências do mercado de trabalho. Os dados obtidos em seu estudo sugerem que,

A mão de obra precisa cada vez mais de maiores graus de escolaridade, não porque sejam necessários para desempenhar as funções demandadas pelo posto de trabalho, mas, principalmente, para competirem em melhores condições por um emprego (LETELIER G., 1999, p. 137).

Na Questão 12 os participantes que assinalaram SIM na Questão 11 (trabalho durante a infância/adolescência) deveriam contar o que pensavam sobre o(s) impacto(s) do trabalho em suas vidas. Tendo em vista o grande número de sujeitos que afirmaram ter trabalhado na faixa etária dos 05 aos 14 anos, organizamos suas respostas em categorias, assim constituídas: *impacto(s)/interferência(s) positivo(s) do trabalho em sua própria vida e impacto(s)/interferência(s) negativo(s) do trabalho em sua própria vida.*

Na primeira categoria (fatores positivos) encontram-se as respostas de 34 participantes que consideraram, principalmente: futuro, responsabilidade, aprendizado, formação, amizade, socialização, compromisso, autoestima positiva, ocupar o tempo, valorização pessoal, formação pessoal; valorização pessoal, do trabalho, da vida e do dinheiro adquirido; aquisição de experiência, independência financeira, caráter edificante, preparação para o futuro e interesse pessoal. Ilustramos essas informações com algumas respostas:

Foi determinante para que tivesse atitudes condizentes com a realidade da vida hoje. O trabalho edifica o homem, tenho certeza que minha experiência de trabalho durante a minha vida profissional (M, Escola A).

Me lembro até hoje do meu primeiro emprego, como me senti importante, responsável ajudando minha família com o pouco que ganhava e me sentia muito útil ajudando minha mãe com os serviços domésticos desde os 8 anos (F, Escola A).

Trabalhei em casa ajudando minha mãe que era costureira. A influência que esta experiência teve sobre minha vida é de muita aprendizagem para cuidar de mim e de minha família hoje (F, Escola A).

É muito bom trabalhar cedo que a gente ocupa o tempo trabalhando e não tem tempo de aprender coisas erradas. Por isso que hoje tem muitos menores fazendo coisas erradas nas ruas (F, Escola A).

Importante, pois nunca me afetou em nada, só me fez crescer e entender que o trabalho na infância não mata ninguém, se os jovens trabalhassem hoje não haveria tanta marginalidade (F, Escola B).

Em seus estudos, Liebel (2003, 2007) e Woodhead (1999, 2004) ressaltam o equívoco que cometeríamos se enfocássemos somente os resultados prejudiciais do trabalho infantil sobre o desenvolvimento de quem o exerce precocemente, pois estaríamos ignorando o efeito saudável que os esforços das crianças e adolescentes em melhorar a renda de sua família podem ter sobre sua autoestima, bem-estar e de sua própria família.

Outro fator considerado positivo pelos participantes foi a oportunidade do trabalho “livrar de coisas ruins”. Diante dos inúmeros problemas que o trabalho pode causar a quem o exerce, como implicações sobre a saúde, sobre os rendimentos e a escolarização (BENVEGNÚ et. al, 2005; CAMPOS & FRANCISCHINI, 2003; NICOLELLA, KASSOUF & BARROS, 2009) está presente no imaginário destas FA que trabalhar é melhor que o ócio, pois este leva a “aprender coisas erradas”.

É preciso analisar com cautela tal representação sobre o trabalho elencada por cinco FA. “Ocupar o tempo” e “ocupar a mente” são circunstâncias que também podem ser preenchidas através da educação (principalmente a educação de tempo integral), do esporte e de atividades culturais. No entanto, se faz necessário pensarmos sobre a qualidade dos serviços oferecidos por estas instituições, de forma a atraírem (ou não) o(a)s aluno(a)s, bem como no tipo/horário do trabalho realizado e nos motivos que desencadearam sua ocorrência, dado que muitas crianças e adolescentes estudantes em escolas de tempo integral ainda trabalham em lixões, em lanches e como engraxates, por exemplo.

Em Fernandes (2008), além de se considerar a influência dos familiares como fator determinante para a participação precoce de seus filhos no mercado de trabalho, também se discute esta possibilidade de afastamento das influências negativas do mundo da rua. O estudo contou com a participação de 57 sujeitos de uma empresa de tecnologia da informação da cidade de Campinas/SP, 29 deles adolescentes trabalhadores-aprendizes entre 16 e 17 anos de idade e 28 jovens maiores de 18 anos que atualmente são estagiários da empresa, e tinha por objetivo investigar as características do trabalho, a causa do ingresso em atividade laboral, os agravos à saúde e as perspectivas de futuro quanto ao trabalho. Associados aos significados ‘positivos’ apareceram os benefícios financeiros, o acesso ao ensino superior e o desenvolvimento de habilidades na comunicação, postura e relacionamento e ‘negativos’ aqueles ligados aos riscos à saúde.

Dauster (1992, p.34) também encontra depoimentos parecidos em mães e filha(o)s trabalhadore(a)s de seu estudo sobre a opinião acerca do trabalho realizado, em que “à ‘rua’ estariam associados o banditismo, os tóxicos, o ‘aprender o que não presta’, o ser ‘criada solta’, como fatores predominantes ligados ao encaminhamento para o trabalho precoce.

Na Questão 13 analisada a seguir, referente ao(s) impacto(s) que percebem sobre a criança e adolescente que trabalham, esta representação do trabalho também aparece.

Foi muito bom a gente aprende muitas coisas boas e não tem tempo de ficar pelas ruas aprendendo coisa que não presta, não me arrependo de nada (F, Escola A).

É muito bom trabalhar cedo, que a gente ocupa o tempo trabalhando e não tem tempo de aprender coisas erradas. Por isto que hoje tem muitos menores fazendo coisas erradas nas ruas (F, Escola A).

Importante, pois nunca me afetou em nada, só me fez crescer e entender que trabalho na infância não mata ninguém, se os jovens trabalhassem hoje não haveria tanta marginalidade (F, Escola B).

Em relação aos fatores negativos do trabalho sobre suas vidas apareceram nessa questão respostas relacionadas à falta de motivação para outras atividades e para os estudos; os prejuízos sobre as atividades de lazer, descanso e estudos; o trabalho precoce por necessidade familiar; a escolarização prejudicada e a anulação da vida. Dez FA elencaram aspectos negativos do trabalho em suas vidas, inclusive com reflexo sobre sua situação de vida atual:

Na época em que eu estudava minha família passava por certa dificuldade então tive que largar os estudos cedo. Hoje sinto uma enorme dificuldade em conseguir

emprego, tenho algumas experiências devido na época não ter tanta exigência escolar, mais se eu tiver oportunidade, vou voltar a estudar (M, Escola A).

Acho que comecei a trabalhar muito cedo, isso fez eu anular um pouco minha vida, pois gostaria de ter feito faculdade (F, Escola A).

Atrapalhou meus estudos, se tivesse estudado estaria em trabalho melhor, oportunidade eu tive, mas não tinha estudos (M, Escola B).

Não gostava não, você perde a infância porque se ocupa muito do trabalho; eu trabalhava na roça, deixei de estudar porque o trabalho não dava tempo de ir na escola, eu chegava tarde, ia um dia e o outro não, daí o cara começou a me chamar de turista daí eu parei. Trabalhei na roça desde pequeno e tinha que fazer esforço físico e ia machucando as costas e hoje qualquer coisa dá dor na coluna, prejudicava a saúde da gente porque era muito esforço desnecessário, porque a gente era pequeno e fraquinho (M, Escola B).

Por estas falas notamos que as FA percebem que tiveram sua escolarização prejudicada. Porém, novamente voltamos ao questionamento feito anteriormente sobre a qualidade da escola que frequentaram em sua infância/adolescência, a condição de pobreza de sua família, que os impedia do acesso e da permanência na escola, e a realidade em que viviam, pois acreditamos que o trabalho não pode ser considerado o único fator que leva ao abandono escolar – crianças e adolescentes que não trabalham, também saem da escola, mesmo quando ainda estão no período de escolarização obrigatória.

Três participantes expressaram pontos de vista favoráveis e desfavoráveis simultaneamente quanto à experiência de trabalho precoce em suas vidas, o que reforça a ideia da multiplicidade/ambiguidade de sentidos que são atribuídos ao trabalho. De acordo com essas FA o trabalho foi bom para a sua formação pessoal (responsabilidade, desenvolvimento, autoestima, socialização), a aprendizagem de uma profissão e/ou dos afazeres domésticos, mas, por outro lado, prejudicou sua escolarização e os impediu de estar atualmente no cargo desejado.

Trabalhei por necessidade, porque na época os estudos eram mais difíceis, mais hoje não vejo problema as pessoas trabalharem (M, Escola A).

Num ponto foi bom, mas no outro não, porque eu não aprendi nada. (F, Escola A).

Para minha vida pessoal, na minha formação enquanto pessoa foi bom, mas para meu estudo não, pois não terminei o colegial e não tive um trabalho melhor (F, Escola B).

Na questão número 13 os participantes deveriam expressar sua opinião a respeito da interferência do trabalho na vida de crianças e adolescentes trabalhadores, tanto em suas amizades, saúde, atividades de lazer e descanso, como em sua aprendizagem, projetos de vida futuro e formação/desenvolvimento.

Para 55,6% (n=40) dos participantes o exercício do trabalho interfere na vida das crianças e adolescentes que o exerce, enquanto 44,4% (n=32) acreditam que o mesmo não ocorre.

Para visualizarmos os índices de interferência do trabalho precoce elencados pelas FA sobre as crianças e adolescentes utilizamos categorias semelhantes às utilizadas na Questão 12: aspectos positivos e aspectos negativos.

Quanto aos aspectos positivos, 39 FA elencaram a interferência do trabalho quanto ao desenvolvimento pessoal e profissional, responsabilidade, emprego melhor, autoestima positiva, aprendizagem, ocupação de tempo, valorização pessoal e do dinheiro adquirido, maturidade/crescimento pessoal, socialização, preparação para o futuro e independência financeira.

Criança é muito criativa, ela tem necessidade de produzir algo e mostrar ao adulto para ser elogiada, para se tornar responsável, quando ela faz alguma coisa, parece que tem mais animo até para estudar (F, Escola A).

Porque trabalho não prejudica ninguém, ajuda a ter responsabilidade e através deste trabalho ele pode arrumar outro melhor através das pessoas dali (M, Escola A).

Melhor preparo para escolhas no decorrer da vida futura (M, Escola B).

Interfere para melhor, é só coisa nova, tinha muita coisa que você ia fazendo, aprendendo e enrolando os tecidos a gente se divertia (F, Escola B).

Para seis FA, dentre os aspectos positivos do trabalho sobre a criança e o adolescente que o exerce, está a possibilidade de “livrá-los da rua”. Como na questão anterior sobre o trabalho em suas próprias vidas, estas FA não percebem que a escola, as atividades de lazer e cultura também podem exercer este papel, delegando-o ao trabalho.

Estes fatores vão ao encontro do estudo realizado por Feitosa e Dimenstein (2004) ao considerar estes aspectos subjetivos e disciplinares presentes nas falas de mães e professores. Segundo as autoras, os dados destas participantes revelam que,

Apesar de o trabalho ser visto como algo que pode queimar uma etapa da vida ou tirar o tempo de estudar e de brincar da criança é também identificado como algo que pode livrá-las dos perigos da rua tais como vagabundagem, criminalidade e uso de drogas. O trabalho infantil é uma alternativa para a não permanência das crianças nas ruas. (FEITOSA & DIMENSTEIN, 2004, p. 282).

Outros autores como Alves-Mazzotti (1998), Campos e Francischini (2003), Campos e Alverga (2001) e Fernandes (2008) igualmente discutem essa crença na dignidade do trabalho, tido como algo que livra dos perigos da rua.

Entretanto, não podemos deixar de considerar que tais crenças impedem a análise da ausência de espaços de socialização mais adequados a nossas crianças e adolescentes, bem como notamos que nenhum participante, tanto PE como FA, atribuiu à escola essa função de “livrar dos perigos da rua” e “ocupar a mente”, o que faz do trabalho também um local de busca de diversão e socialização.

No desenvolvimento pessoal, profissional e mantendo a mente sempre ocupada para ter condições financeiras e ativas para que não se ocupem com outras coisas, como drogas e parte criminal (M, Escola A).

Cabeça vazia oficina do diabo, tem que ter um trabalho para não ficarem atrás de drogas e outras coisas ruins (F, Escola B).

Já os aspectos negativos (elencados por 14 participantes) estavam ligados, principalmente, à falta de motivação, ao rendimento escolar prejudicado, à necessidade familiar, à perda de etapas da vida e à baixa expectativa de um futuro melhor. Notamos que a maioria das FA considera os pontos positivos do exercício do trabalho durante a infância e adolescência, enquanto aquelas que consideram os negativos o fazem relacionando-os a fatores subjetivos, como a falta de motivação e a perspectiva de um futuro melhor.

Atrapalha lazer, estudos; minha filha de 17 anos começou a trabalhar e é cansativo (M, Escola B).

Se tratando da faixa de idade de 05 a 16 anos de idade, acho que interfere muito nos estudos, dificultando assim o aprendizado, bem em alguns casos, pois existem situações que são obrigados a trabalharem, devido à necessidade familiar (M, Escola A).

Quando trabalha se perde a juventude, escola e trabalho é cansativo, a formação do aluno no ensino é cansativo. A criança não tem vontade de estudar e a criança não consegue se formar porque ela não consegue estudar; agrava muito a saúde, esforço físico, eu tenho problema de coluna, pegar muito peso e numa idade você sente tudo isso ai, se eu estudasse teria ido mais longe (M, Escola B).

Trabalhando eles não se dedicam a nada, criança não deve trabalhar (F, Escola B).

No sentido de que o trabalho atrapalhe as fases que cada um tem que passar, principalmente os estudos (M, Escola B).

Nessa questão três respostas elencaram a categoria antagônica positiva-negativa do trabalho e alertavam para a necessidade de contextualização da tarefa que as crianças e adolescentes trabalhadores realizam.

Não sendo trabalho escravo e nem exploração, o trabalho na vida de um adolescente é para aprendizado na vida futura. Ter limites, regras, horários, interatividade etc. (F, Escola A).

Os adolescentes se tornam pessoas mais responsáveis, reconhecem o trabalho e esforço dos pais para o seu sustento. Mas também podem crescer sem expectativas de um futuro melhor, pois sobra pouco tempo para o estudo (F, Escola B).

É importante retomarmos aqui a discussão referente à memória que fizemos no capítulo anterior. Para falarem acerca do(s) impacto(s) do trabalho precoce sobre suas próprias vidas, estas FA voltaram-se àquilo que viveram em sua infância/adolescência e deram-nos uma reinterpretação da realidade vivida; deste mesmo modo faziam quando se referiam ao(s) impacto(s) do trabalho sobre as crianças e adolescentes.

Podemos compartilhar das explicações de Antunes (2008), segundo o qual a memória está compreendida em um nível individual e outro social concomitantemente, fator que ajuda a entender semelhanças e contradições em relatos acerca de um acontecimento específico ao sujeito – explicação esta que vai ao encontro de nossas discussões nesta pesquisa. Segundo o autor,

O caráter social e cultural da memória é consequência da interação entre indivíduo e meio social, contudo, a apreensão das experiências concretas através do ato de *rememorar*, é exclusivamente pessoal. Por isso a existência de semelhanças, distinções, ou mesmo contradições em relatos e depoimentos acerca de um acontecimento específico não se caracteriza como fato peculiar para o estudo da memória, pelo contrário, seu caráter individual impede a possibilidade da existência de memórias exatamente iguais (ANTUNES, 2008, p.320).

Sendo assim, percebemos que o trabalho que essas FA exerceram durante sua infância/adolescência teve impacto(s) e/ou influenciou em sua vida positiva e/ou negativamente, opinião também compartilhada quando pensam sobre a interferência do trabalho para a criança e o adolescente que o exerce. Ou seja, ao falarem sobre suas próprias

experiências de trabalho quando crianças/adolescentes, esses sujeitos elencaram a aprendizagem adquirida, formação pessoal, autoestima, responsabilidade e a oportunidade de se afastarem dos perigos da rua ao lado dos prejuízos quanto a sua escolarização, lazer e descanso e a falta de recursos de suas famílias (o que os fazia abandonar a escola para adentrar o mercado de trabalho).

Quando se referiam aos níveis de interferência do trabalho na vida de crianças e adolescentes trabalhadores esses aspectos também surgiam: aprendizagem e responsabilidade, apesar dos prejuízos sobre os estudos e outras esferas da vida.

3.1.2.3. Evocações

Nesta subseção apresentamos as palavras evocadas pelas FA nas questões 14 e 15 do questionário, que se referem aos seus sentimentos, pensamentos e imagens sobre as palavras estímulo trabalho e trabalho infantil: “14) Escreva 05 palavras (sentimentos, pensamentos, imagens) que lhe vem à mente quando você pensa em **TRABALHO**”. “15) Agora escreva as 05 palavras (sentimentos, pensamentos, imagens) que lhe vem à mente quando você pensa em **TRABALHO INFANTIL**”.

Palavra-Estímulo: **TRABALHO**

As palavras evocadas neste item com significados parecidos sofreram as seguintes modificações e ajustamentos:

- “realização/importante”: realização
- “ser mais capaz”: capacidade
- “relacionar pessoas”: socialização
- “vida/trabalho”: vida
- “aprendiz”: aprendizagem
- “aprendizado”: aprendizagem
- “importante hora certa”: hora certa
- “crescimento intelectual/pessoal”: crescimento intelectual
- “ocupa mente”: ocupar-mente;
- “evolui”: evoluir
- “gosta”: gostar

- “evita drogas”: evitar drogas
- “compra”: comprar
- “bem mente”: ocupar-mente
- “interesse vida”: interesse
- “desperta vida”: despertar vida
- “não fica parado”: não ficar parado
- “digna”: dignidade
- “aprender”: aprendizagem
- “acrescenta vida”: despertar vida
- “não fica parado”: não ficar parado
- “acrescenta vida”: crescimento
- “bom para vida”: vida melhor
- “valoriza a pessoa”: valorizar pessoa
- “não faltar as coisas”: suprir necessidades
- “dinheiro para a família”: manutenção familiar
- “boa imagem para a família”: boa imagem familiar
- “valoriza dinheiro”: valorizar dinheiro

Resultaram desta questão 250 palavras evocadas, sendo 134 palavras diferentes; a palavra com maior frequência foi repetida 18 vezes, enquanto 93 palavras foram citadas apenas uma vez.

QUADRO 7: RANGMOT: Distribuição das frequências

DISTRIBUTION DES FREQUENCES						
freq. *	nb. mots *	Cumul evocations et cumul inverse				
1 *	93	93	37.2 %	250	100.0 %	
2 *	21	135	54.0 %	157	62.8 %	
3 *	8	159	63.6 %	115	46.0 %	
4 *	4	175	70.0 %	91	36.4 %	
6 *	2	187	74.8 %	75	30.0 %	
7 *	3	208	83.2 %	63	25.2 %	
9 *	1	217	86.8 %	42	16.8 %	
15 *	1	232	92.8 %	33	13.2 %	
18 *	1	250	100.0 %	18	7.2 %	

Observando esse Quadro percebemos que muitas palavras foram repetidas apenas uma vez. É importante salientar também que muitos participantes não responderam a essa questão, bem como a questão número 15 acerca das suas representações sociais sobre o trabalho infantil, que será discutida a seguir.

As palavras e expressões mais citadas foram *responsabilidade* (18), *aprendizagem* (15), *dignidade* (9), *bom* (7), *crescimento* (7) e *dinheiro* (7). Todas essas palavras aparecem no primeiro quadrante, por terem sido citadas com maior frequência, em primeiro e segundo lugares na ordem das evocações e compõem o núcleo central das representações sociais sobre trabalho destas FA – representações estas que consideram o trabalho algo positivo. No Quadro 8 podemos visualizar estas palavras.

QUADRO 8: EXPRESSÕES SOBRE TRABALHO

NÚCLEO CENTRAL Cas ou la Fréquence ≥ 5 et le Rang Moyen $< 2,6$			ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS/1ª Periferia Cas ou la Fréquence ≥ 5 et le Rang Moyen $\geq 2,6$		
Aprendizagem	15	2,267	Amizade	6	3,000
Bom	7	1,000	Futuro	6	2,667
Crescimento	7	2,286			
Dignidade	9	2,556			
Dinheiro	7	2,286			
Responsabilidade	18	2,056			
ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS/2ª Periferia Cas ou la Fréquence < 5 et le Rang Moyen $< 2,6$			ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS/3ª Periferia Cas ou la Fréquence < 5 et le Rang Moyen $\geq 2,6$		
Gostar	2	2,500	Lazer	3	5,000
Hora certa	2	1,500	Prazer	2	4,500
Independência	2	2,000	Respeito	4	3,000
Limite	2	2,000	Satisfação	3	3,333
Ocupar mente	2	1,500	Sentimento	3	3,000
Paz	3	2,333	Sobrevivência	4	4,250
Pensamento	4	1,500	Socialização	2	3,500
Realização	3	2,333	Sustento	2	3,000
Saudável	2	1,500	Útil	2	4,000
Trabalho	2	2,000	Vida melhor	3	4,000

No núcleo central das representações, bem como nos elementos periféricos, predominam evocações que revelam os valores positivos do qual o trabalho é revestido, assim como apareceu nas evocações dos PE referente à questão, em que predominavam responsabilidade, dignidade e compromisso e pouco se falava dos seus aspectos negativos.

QUADRO 9: CATEGORIAS – TRABALHO

NÚCLEO CENTRAL Fatores positivos (6)	ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS 1ª Periferia Socialização (1) Futuro (1)
ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS 2ª Periferia Fatores Positivos (9) Fatores Negativos (1)	ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS 3ª Periferia Fatores Positivos (7) Fatores Negativos (2) Socialização (1)

Legenda das categorias – Trabalho

Categoria 1 – Fatores Positivos/Valores: aprendizagem, bom, crescimento, dignidade, dinheiro, responsabilidade, gostar, independência, ocupar mente, paz, pensamento, realização, saudável, lazer, trabalho, prazer, respeito, satisfação, sentimento, útil, vida melhor, hora certa.
Categoria 2 – Fatores Negativos: sobrevivência, limite, sustento.
Categoria 3 – Futuro: futuro.
Categoria 4 – Socialização: amizade, socialização.

Como podemos observar, somente três palavras foram evocadas dentro da categoria *Fatores Negativos*, o que leva a pensar que para esses indivíduos o trabalho é algo enriquecedor e revestido de poucos aspectos negativos, principalmente ligados a fatores de sobrevivência e característico das exigências do trabalho.

Palavra-Estímulo: TRABALHO INFANTIL

Este foi o item que menos palavras evocadas tiveram de ser modificadas para melhor se ajustarem ao *software* EVOC, sendo elas “valor trabalho”: valorizar trabalho e “aprender responsável”: responsabilidade. Igualmente foi a questão que menos os participantes responderam e quando o fizeram evocavam apenas uma ou duas palavras, quando, na verdade, era pedido que falassem as cinco primeiras palavras que lhe viessem à mente.

De acordo com Menin (2006) tal fato pode ser um indicativo da zona muda das representações sociais, fator que ocorre principalmente pela ‘pressão’ exercida sobre o sujeito do ‘discurso politicamente correto’, que permeia/marca/define sua opinião. Segundo a autora, “zona muda” são

espaços de representações que embora sejam comuns a um determinado grupo e nele partilhadas, não se revelam facilmente nos discursos diários e, ainda mais, nos questionários de investigação, pois são consideradas como não adequadas em relação às normas sociais vigentes (MENIN, 2006, p. 43).

Foram evocadas 194 palavras, sendo 129 palavras diferentes. Através do subprograma RANGMOT, percebemos que 96 palavras foram evocadas uma única vez, enquanto uma palavra apareceu 11 vezes.

QUADRO 10: RANGMOT: Distribuição das frequências

DISTRIBUTION DES FREQUENCES

freq. *	nb. mots	* Cumul evocations et cumul inverse
1 *	96	96 49.5 % 194 100.0 %
2 *	21	138 71.1 % 98 50.5 %
3 *	6	156 80.4 % 56 28.9 %
4 *	1	160 82.5 % 38 19.6 %
5 *	1	165 85.1 % 34 17.5 %
6 *	3	183 94.3 % 29 14.9 %
11 *	1	194 100.0 % 11 5.7 %

A palavra mais evocada era *exploração*, que apareceu em 1ª (08 vezes) e 2ª posições (03 vezes), juntamente com as palavras *tristeza*, *falta de estudo*, *isolamento*, *maldade*, *crueldade*, *abuso*, *privação*, *desrespeito*, etc, bem como com as palavras *preparo* e *lazer*.

No Quadro 11 é possível visualizar os elementos estruturais das representações sociais do trabalho infantil partilhadas pelas FA. Observando o núcleo central e as três periferias formadas neste quadro, percebemos termos positivos e negativos concomitantemente. Quando nos centramos no núcleo central, por exemplo, aparecem duas palavras positivas e duas negativas; já na 3ª periferia, notamos que se destacam aspectos positivos do trabalho infantil, mais que negativos.

Um ponto que deve ser destacado aqui é que, de acordo com a literatura, é na 3ª periferia que as representações sociais dos indivíduos e grupos podem começar a ser modificadas, tanto pela vivência pessoal como pelos discursos postos e compartilhados na sociedade. Sendo assim, se temos uma representação social do trabalho infantil demarcada pela ambivalência, que o concebe ora como fator positivo ora como fator negativo, tal fator pode ser apontado como um dos aspectos que dificultam os encaminhamentos ao conselho tutelar de casos mais graves de trabalho, visto, por muitos, como ajuda, como formador, algo socializador e potencializar do desenvolvimento.

QUADRO 11: EXPRESSÕES SOBRE TRABALHO INFANTIL

NÚCLEO CENTRAL Cas ou la Fréquence >= 5 et le Rang Moyen < 2,5			ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS/ 1ª Periferia Cas ou la Fréquence >= 5 et le Rang Moyen >= 2,5		
Aprendizagem	6	2,000	Estudar	6	2,833
Bom	6	2,000			
Exploração	11	1,273			
Tristeza	5	1,600			
ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS/ 2ª Periferia Cas ou la Fréquence < 5 et le Rang Moyen < 2,5			ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS/ 3ª Periferia Cas ou la Fréquence < 5 et le Rang Moyen >= 2,5		
Educação	2	2,000	Futuro	3	2,667
Errado	2	1,000	Honestidade	2	3,500
Escravidão	3	2,000	Imagem	2	3,000
Importante	3	1,333	Incentivo	2	3,000
Maldade	2	2,000	Lazer	2	3,500
Pensamento	2	2,000	Ocupar mente	2	2,500
Prejudica escolarização	2	2,000	Perda infância	2	3,000
Proibido	3	1,333	Realização	2	4,000
Responsabilidade	4	2,000	Sobrevivência	2	5,000
Sentimento	2	1,000	Viver	3	4,000

Percebemos, pelas palavras pertencentes ao primeiro quadrante, que o núcleo central das representações das FA sobre o trabalho infantil é formado pela ideia de *exploração* (11), *aprendizagem* (6), *bom* (6) e *tristeza* (5), palavras estas que podem estar indicando uma representação diluída a respeito do trabalho infantil e que deve ser pensada a partir das características que o trabalho tem e de quem o exerce.

A evocação dos termos *estudar* (6), na 1ª periferia, e *educação* e *prejudica escolarização* (2ª periferia), deve ser destacada. Como observado nas evocações dos PE, as FA também percebem que a escolarização da criança e do adolescente pode ser afetada pelo exercício do trabalho. As palavras evocadas juntamente com o termo *educação* (financeiro, lazer, futuro) nos dão a ideia de que o trabalho é um dos fatores que contribuem positivamente para o crescimento do indivíduo, mas que também pode agir negativamente sobre seu desenvolvimento, por ser considerado *absurdo* e relacionado a *descaso* e *tristeza*. Por prejudicar a *escolarização*, esse trabalho ainda denota a *incapacidade do adulto* em prover as necessidades da família e impedir a criança e o adolescente de *sonhar*, *viver* e *brincar* (ressaltamos que estas palavras em destaque fazem parte do universo de palavras obtido com o auxílio do LISTVOC).

A todo o momento, em todas as categorias, aparecem palavras positivas, juntamente com palavras negativas quanto à representação social das FA acerca do trabalho infantil. No Quadro 12 e na Legenda de Categorias tal fato pode ser observado com mais detalhe.

QUADRO 12: CATEGORIAS – TRABALHO INFANTIL

NÚCLEO CENTRAL Sentimentos Positivos/Valores (2) Sentimentos Negativos (2)	ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS 1ª Periferia Prejuízos à Educação (1)
ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS 2ª Periferia Sentimentos Positivos/Valores (4) Sentimentos Negativos (5) Prejuízos à Educação (1)	ELEMENTOS INTERMEDIÁRIOS 3ª Periferia Sentimentos Positivos/Valores (6) Sentimentos Negativos (3) Condições de vida (1)

Legenda das Categorias – Trabalho Infantil

Categoria 1 – Sentimentos Positivos/Valores: aprendizagem, futuro, bom, honestidade, importante, imagem, pensamento, responsabilidade, pensamento, incentivo, realização, ocupar mente.
Categoria 2 – Sentimentos Negativos: exploração, tristeza, errado, escravidão, maldade, proibido, perda infância, viver, lazer ²⁰ .
Categoria 3 – Prejuízos à Educação: estudar, educação, prejudica escolarização.
Categoria 4 – Condições de Vida: sobrevivência.

Conforme o Quadro 12, a categoria *Sentimentos Positivos/Valores* e a categoria *Sentimentos Negativos* foram as categorias que se destacaram quanto à frequência das evocações e fazem parte do núcleo central das representações sobre o trabalho infantil. Nas 2ª e 3ª periferias essas categorias também comparecem, juntamente com a categoria *Prejuízos à Educação* e *Condições de Vida*, estruturando uma representação marcada ora pelos prejuízos ora pelos possíveis benefícios que o trabalho pode acarretar a quem o exerce precocemente.

Muitas palavras evocadas nessa questão não apareceram nas evocações anteriores, referentes aos PE, como fazendo parte de seu universo de palavras sobre o trabalho infantil. Fica evidente a diferença entre os PE e as FA: estas indicam mais aspectos positivos do trabalho, elencando fatores de sua própria experiência, até mesmo compartilhada pelo senso comum, enquanto os PE tenderam a dizer coisas mais politicamente corretas, ligadas aos fatores negativos do trabalho.

Para citar algumas dessas palavras evocadas pelas FA temos: valorizar o ato de trabalho, legislação, babá, prostituição, criança quebrar pedra, doméstica, criança no trânsito, falta de emprego dos pais, escravidão, cansaço físico, incapacidade do adulto, curso profissionalizante, trabalho orientado, esperança, fé, infância roubada, garra, persistência e isolamento. Concluimos, assim, que algumas palavras descrevem atividades específicas em

²⁰ Gostaríamos de destacar que as palavras *viver* e *lazer* foram agrupadas na categoria *Sentimentos Negativos* por estarem relacionadas a contextos em que ficava evidente que o trabalho prejudica o viver e o lazer de quem o exerce precocemente: *exploração, abuso, financeiro e sobrevivência*, por exemplo.

que podemos encontrar crianças e adolescentes trabalhando; outras remetem à legislação e proibição do trabalho infantil em nosso país; algumas descrevem a incapacidade do adulto em prover as necessidades da família como fator a encaminhar crianças e adolescentes ao mercado de trabalho, bem como a necessidade de haver um trabalho orientado e formação profissional voltada para esse público. Por fim, também há expressões que remetem a sentimentos de valorização, enobrecimento e persistência no trabalho, evocadas em menor número pelos PE. Para estes, as palavras evocadas nesta questão foram: displicência, negligência, abandono, imoral, acidente de trabalho, culpa, indignação, comiseração, covardia, crime, engano, falência escolar, pagamento de contas e piedade.

Por outro lado, se compararmos as palavras que fazem parte do *núcleo central* das representações sociais dos PE e das FA percebemos que, apesar das diferentes palavras contidas no contexto das evocações dos dois grupos (conforme o exemplo de algumas palavras citadas acima), elas se aproximam ao se falar dos aspectos negativos que configuram suas representações sobre o trabalho infantil, inclusive tem a mesma palavra como a mais evocada: *exploração*. No entanto, para as FA, fatores positivos também aparecem, denotando uma visão ambivalente referente ao fenômeno, mais próxima as suas próprias experiências de trabalho. Na fala dos PE, fica evidente uma visão mais centrada nos discursos politicamente corretos postos em nossa sociedade, que enfatizam os aspectos negativos do trabalho; porém, para as FA, o trabalho infantil configura-se como algo ambivalente, revestido de aspectos positivos e negativos, que pode levar a prejuízos e benefícios a quem o exerce.

QUADRO 13: Comparação entre o núcleo central dos PE e FA participantes – TRABALHO INFANTIL

NUCLEO CENTRAL – PE		NÚCLEO CENTRAL - FA	
Exploração	22	Aprendizagem	06
Perda da infância	08	Bom	06
Tristeza	08	Exploração	11
		Tristeza	05

Após estas análises verificamos que as evocações dos dois grupos participantes (PE e FA) em relação à palavra estímulo *trabalho infantil* foram muito próximas quando analisados os seus aspectos negativos, remetendo-nos à ideia de algo prejudicial ao desenvolvimento e à escolarização. No entanto, as FA partilham de uma visão positiva também, voltada para a formação pessoal e a socialização, o que denota uma significativa ambivalência em sua fala ao se referirem ao trabalho precoce.

Quando pensamos nas respostas às questões 12 e 13 em conjunto com as informações obtidas com o EVOC, percebemos que as FA se sentiram melhor ao responder às questões abertas, em que tinham que dar sua opinião frente ao que era exposto, fator percebido diante das poucas palavras que foram evocadas nas questões referentes as suas representações sociais.

Quando deram sua opinião sobre a experiência do trabalho precoce em suas próprias vidas (Questão 12) essas FA mostraram, principalmente, os benefícios advindos com o exercício do trabalho, enquanto fator determinante para sua formação e aprendizagem futuras, sendo que o único fator negativo elencado foram os prejuízos sobre sua escolarização.

Nas evocações para a palavra estímulo Trabalho, houve o predomínio dos fatores positivos em suas representações, dado que o núcleo central de tais representações sociais é formado pelas palavras responsabilidade, aprendizagem, dignidade, bom, crescimento e dinheiro e as únicas palavras que remetem a fatores negativos são sobrevivência, limite e sustento, que apareceram somente nas últimas posições.

Quanto as suas opiniões acerca da interferência do trabalho sobre a vida de crianças e adolescentes (Questão 13) se destacaram na fala das FA os aspectos positivos de tal inserção, desde que sejam atividades condizentes com a idade do sujeito, tipo/local de trabalho adequados e que contam com uma supervisão; caso contrário, é infância roubada, traz prejuízo à escolarização e atrapalha o desenvolvimento em outras esferas da vida. De acordo com as palavras evocadas para o trabalho infantil, prevaleceram expressões que remetem à visão negativa do trabalho, que o concebe como exploração, tristeza, escravidão, maldade e proibido.

3.2. ENTREVISTAS

Após a aplicação dos questionários (fase I) selecionamos os sujeitos participantes da segunda fase do estudo, constituída por entrevistas semiestruturadas (PE - ANEXO C e FA - ANEXO E).

3.2.1. Profissionais da Educação

Fizeram parte das entrevistas semiestruturadas os oito professores da Escola A indicados pelo coordenador pedagógico, que tinham/têm crianças e/ou adolescentes trabalhadores em sua sala de aula e que aceitaram continuar participando do estudo,

totalizando 07 professoras e 01 professor. Todas as entrevistas foram realizadas individualmente, na própria escola, em dias e horários escolhidos pelo participante e de 30 a 45 minutos de duração.

Vale ressaltar que em algumas falas é possível verificar a experiência pessoal e/ou familiar de trabalho destes docentes durante sua infância/adolescência e o significado que teve para a situação atual de sua vida, mesmo que nós não tivéssemos feito perguntas diretas a esse respeito no estudo.

Tendo por base o roteiro de entrevistas utilizado, cujo objetivo era verificar a relação do profissional com as crianças e adolescentes trabalhadores e o seu comportamento em sala de aula, as consequências percebidas sobre o aluno advindas pelo exercício do trabalho e o papel da escola diante da presença de estudantes trabalhadores elaboramos duas categorias de análise:

- **Como eram/são os(as) alunos(as) trabalhadores(as) em sala de aula e na escola – impacto(s)/influência(s) do trabalho precoce:** teve por base o modo como os participantes da pesquisa definem, entendem e/ou concebem o(a)s aluno(a)s trabalhadore(a)s em sala de aula e na escola, considerando as informações referentes à relação do(a) entrevistado(a) com o(a) aluno(a), deste com seus pares e demais membros da escola; o (des)conhecimento sobre suas famílias; comportamento, notas, frequência, evasão/repetência e as semelhanças/diferenças de gênero relativas ao trabalho realizado e o aprendizado escolar.
- **Ações planejadas/desenvolvidas pela escola:** consideramos as situações em que o(a)s participantes enumeraram as ações planejadas ou já desenvolvidas pela escola, dirigidas aos(as) alunos(as) e/ou a seus familiares.

3.2.1.1. Como eram/são os(as) alunos(as) trabalhadores(as) em sala de aula e na escola – impacto(s)/influência(s) do trabalho precoce

Conforme observamos na análise dos questionários, somente uma docente afirmou não ter aluno(a) trabalhador(a) em sua sala de aula/escola, enquanto todos os demais participantes (n=44) já tiveram/têm contato com aluno(a)s nessas condições. Nas entrevistas tivemos a oportunidade de saber como são/estão este(a)s aluno(a)s trabalhador(a)s, com foco nos impactos e influências que estes profissionais enumeram sobre ele(a)s.

Para todos os profissionais entrevistados, tais aluno(a)s trabalhadore(a)s se encontram no Ensino Médio ou no ensino noturno (Ensino Médio e EJA), em sua maioria, enquanto são poucos o(a)s aluno(a)s do Ensino Fundamental que trabalham, ou porque ainda não estão na faixa etária de admissão ao emprego, como lembram as participantes E1²¹, E2 e E5, ou porque estão “ajudando” em tarefas dentro da sua própria casa, embora não gostem, conforme destacado pela E8.

Ao falarmos sobre a idade mínima de admissão ao trabalho nos remetemos à Convenção 138 da OIT, ao qual determina que todo país membro siga uma “política nacional que assegure a abolição efetiva do trabalho de crianças e eleve, progressivamente, a idade mínima de admissão ao emprego ou ao trabalho a um nível que torne possível aos menores o seu desenvolvimento físico e mental mais completo” (Artigo 1). E à Constituição Federal de 1988 que determina a “proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir dos 14 anos” (EMENDA CONSTITUCIONAL nº 20 de 1999).

Estudiosos como Alberto, Silva, Santana, Vasconcelos e Cirino (2006), Benvegnú et. al. (2005) e Kassouf (2007) defendem a necessidade de se respeitar a idade mínima estabelecida por esses organismos, principalmente quando são considerados os equipamentos, as condições de trabalho e os problemas de comportamento que podem estar envolvidos com a entrada precoce no mercado de trabalho.

No entanto, partilhamos da opinião de Bourdillon, White e Myers (2009, p.106) ao chamarem a atenção para o fato de se repensar os padrões de idade mínima mundialmente generalizados, pois eles não determinam o real impacto sobre as crianças trabalhadoras, podem prejudicá-las e “o esforço de impor proibições generalizadas que afetam todo o trabalho – até mesmo o trabalho seguro – desvia a atenção da necessidade urgente de intervir nas formas e condições de trabalho que são genuinamente prejudiciais às crianças”.

Mesmo afirmando que “trabalham” os alunos oriundos do Ensino Médio e EJA, ou seja, aqueles que se encontram dentro da faixa etária permitida ao trabalho, a E8 nos afirma que “grande parte faz algo em casa”. Diante de tal fato, que inicialmente parece contraditório se comparado aos dados anteriores de que somente os estudantes maiores trabalham, percebemos que estas proibições e definições de idade não chegam ao ambiente doméstico, que pode abrigar crianças e adolescentes de várias faixas de idade por ser considerado

²¹ Para manter a identidade dos participantes enumeramos suas falas pela ordem em que as entrevistas foram realizadas, por exemplo, E1 para o primeiro profissional entrevistado, E2 para o segundo, até o último participante, E8. Sendo assim, leia-se “entrevistado 1” para “E1”, “entrevistado 2” para “E2” etc.

“ajuda”, algo invisível e naturalizado, mesmo que explorador (ALBERTO, SANTOS, LEITE, LIMA, PAIXÃO & SILVA, 2009; BENVENÚ et. al. 2005; CAMPOS & ALVERGA, 2001; LIMA, s/d; SANTOS, 2011; SOUSA & ALBERTO, 2008).

Conforme podemos observar, prevalece nestas falas como “trabalho” aquele realizado por seus alunos mais velhos, de 15-16 anos ou mais, fora de suas casas/ou não, sem a percepção de que os mais novos também podem estar realizando algum tipo de atividade, inclusive atividades domésticas em suas casas e/ou na casa de terceiros.

Para alguns docentes (E1, E3, E6) o trabalho realizado pelo(a)s aluno(a)s do “Ensino Médio” é “bom”, pois ele(a)s são mais responsáveis, maduro(a)s, comprometido(a)s e atencioso(a)s e isso o(a)s auxilia para “ser alguém na vida” (E2); porém, o(a)s aluno(a)s do “Ensino Fundamental” se estão trabalhando ele(a)s não estudam, chegam cansado(a)s e não têm disposição, o que confirma nossa hipótese de que mesmo o(a)s aluno(a)s mais novo(a)s realizam algum tipo de trabalho, não considerado trabalho ou não percebido pelos docentes até que recaia sobre seus rendimentos em sala de aula:

E1: Tem uma diferença, geralmente o pessoal que estuda no noturno eles se esforçam muito, né, as vezes tem uma dificuldade muito grande, mas exatamente por isso eles precisam terminar. Então, eles se esforçam o máximo possível, pra tentar conseguir logo o certificado deles.

E3: (...) o que eu vi foi que os alunos que trabalham, normalmente, eles tem notas altas, né, normalmente. Isso eu estou falando alunos do Ensino Médio, que contato com alunos do Ensino Fundamental que trabalham eu ainda não tive.

E6: Olha, do Ensino Médio, que eu trabalhei com o Ensino Médio com os alunos que trabalham, eu acho bom eles trabalhem, porque aí já vão criando uma maturidade. Agora do [Ensino] Fundamental eu já não acho legal para as crianças do Ensino Fundamental, por quê? Porque a escola, eles tem que aprender mais, eles não estudam, estão sempre abaixo ou eles fazem umas coisas e chegam cansados, eles não tem, é...disposição (...) Eu tenho, eu tive mais no Ensino Médio, no [Ensino] Fundamental eu não tive não.

Uma das docentes entrevistadas destaca a diferença que percebe ao se falar no “adolescente” que trabalha e estuda e no “adulto” que trabalha e estuda, salientando o cansaço, esforço e força de vontade do segundo em conciliar as duas tarefas, enquanto o primeiro utiliza o trabalho como justificativa para seu baixo rendimento, denotando que a faixa etária se tornou um importante fator para se pensar como são/estão o(a)s aluno(a)s trabalhador(a)s que essa participante conheceu/conhece. A fala da E4 é que caracteriza esta distinção por idade:

E4: Os adultos sempre dizem: ‘ah, vou parar, estou cansada’, mas continuam, terminam. Quanto aos adolescentes, eles cada vez justificam mais que é o motivo do trabalho quando apresentam baixo rendimento ou não realizam alguma atividade, mas evadir, eu desconheço (...) Com relação aos adultos, principalmente do EJA, eles já tem outra história, eles já saíram da escola para trabalhar em uma época e voltaram, eles tem outros objetivos, então apresentam uma dedicação, não permitindo que o trabalho o atrapalhe dentro da escola ou na realização de atividades, embora é visível o esgotamento, dado trabalhar e estudar.

Para a maioria dos participantes, o(a)s estudantes trabalhadore(a)s são mais responsáveis, dedicado(a)s, maduro(a)s; são o(a)s que mais realizam as tarefas propostas; se dedicam mais, se esforçam e procuram não faltar nas aulas, como mostram E2 e E5:

E2: Olha, na maior parte assim deles, dos meninos, eles eram bem atenciosos, onde queriam aprender mais, mais responsabilidade nos deveres.

E5: Não tem problema nenhum, desenvolvem tudo, participam de todas as atividades, as vezes trazendo até trabalhos mais bem elaborados (...) onde você percebe que houve uma dedicação maior na produção final do trabalho (...) Não tem problema, não evadem por causa disso, mesmo no noturno.

Os resultados alcançados por um estudo realizado por Alves-Mazzotti (1998), em que se procurou ouvir crianças e adolescentes que estudam e trabalham e seus pais sobre a relação entre trabalho precoce e desempenho escolar, indicaram que a quase totalidade dos entrevistados acha que o trabalho não interfere nos estudos.

Na pesquisa realizada por Libório (2009), em escolas públicas municipais e estaduais, denota-se que, apesar dos altos índices de crianças e adolescentes que afirmaram trabalhar sempre e trabalhar às vezes, todos se encontram frequentes na escola e em Mantovani (2009) oito destes sujeitos inseridos de forma mais grave no trabalho informal urbano disseram que gostam da escola, procuram não faltar e têm bom rendimento, conciliando trabalho e estudo.

Os alunos que trabalham têm como problemas, segundo estes profissionais, o horário de entrada/saída da escola, precisam de mais tempo para entregar pesquisas e contam mais com o professor para entender o conteúdo proposto por terem mais “dificuldade para aprender” (E6) do que os demais que não trabalham, o que pode ser característico dos impactos do trabalho sobre os alunos. Ressaltamos que nos questionários elencamos algumas falas dos PE que concebem estes problemas como pontos em que a escola e o professor devem agir para auxiliar as crianças e adolescentes que trabalham e estudam.

E2: Na hora de ir embora meio dia, que a aula termina 12h20, eles tinham que sair um pouquinho, uns 15 minutos mais cedo, mas porque do ônibus, a locação de ir da escola pro serviço.

E6: Pra fazer as tarefas eles já eram assim ... você podia explicar, explicar, mas eles não tinham aquela disposição. Com os amigos, eles interagem entre eles normalmente, quem vê era 'nossa'. Assim, pra estudos, eles já ficavam um pouco mais prejudicados e a gente dava chance, chance, chance.

E8: Com relação à nota, às vezes pesava um pouquinho também por esse motivo, cansaço deles.

Alberto et. al. (2006); Kassouf (2000; 2002); Santos (2011); Schwartzmann e Schwartzmann (2004) são autores que discutem os efeitos perversos que o trabalho pode ter sobre a escolarização de quem o exerce precocemente, dificultando e/ou inviabilizando o processo educacional, principalmente se não há na instituição escolar ações que contemplem esta realidade de alguns(algumas) de seu(sua)s alunos(a).

Deste modo, partilhamos da posição de Bourdillon, White e Myers (2009) de que as políticas universais de idade mínima precisam ser revistas, assim como da posição de Alves-Mazzotti (1994, 1998, 2004); Hugerland et. al. (2007); Invernizzi (2003); Libório (2009); Sarmiento (2005), Woodhead (1999, 2004), dentre outros, de que devemos problematizar o discurso generalista que prevê a eliminação do trabalho infantil, dado que pode ter efeitos diferenciados sobre quem o exerce, principalmente se considerarmos fatores como tipo e local de trabalho, valorização familiar, níveis de socialização e o esforço para conciliar trabalho e escolarização.

Todos os PE entrevistados afirmaram ter tido/terem uma relação “normal” com estas crianças e adolescentes trabalhadores, inclusive utilizando este mesmo termo – normal – para falarem a respeito do modo como se relacionavam com os colegas, direção, professores e demais funcionários da escola. Algumas falas ilustram essa relação amistosa e não diferenciada do(a)s aluno(a)s trabalhadore(a)s com a equipe escolar:

E6: Eu sempre busquei respeitar muito isso e ter diálogo. Eu falava assim: 'tudo bem que você precisa trabalhar, mas o estudo é importante também pra você ser alguém na vida; se você não tem estudo, não adianta'. E eles gostam, gostam muito de conversar comigo, porque eu escuto eles (...) A direção, a escola, os diretores, o vice diretor respeitam muito os alunos, eles tem um trabalho excelente, muito competentes eles são.

E8: Numa boa, não acredito que tenha muita diferença (...) Aqui todos os professores tratam a todos por igual, indiferente se trabalham ou não, não há nenhuma discriminação.

Os E2, E3 e E5 fazem uma comparação entre o(a)s aluno(a)s que trabalham e o(a)s não trabalhadore(a)s, destacando os pontos positivos daquele(a)s que realizam alguma atividade, sejam estágios acompanhados por fundações como a Guarda Mirim, a Casa do Pequeno Trabalhador (E2, E3) e/ou por serem atividades no período inverso ao da aula (E5). Nos questionários também aparece a importância dessas fundações no encaminhamento e orientação do(a) adolescente para a entrada no mercado de trabalho, até mesmo sendo essa uma das ações mais realizadas pela escola enumeradas naquele instrumento (questão 10).

Alves-Mazzotti (2005) investigou as relações entre trabalho infantil e fracasso escolar na perspectiva de alunos repetentes, trabalhadores e não trabalhadores, e de seus professores, levando em consideração os índices de evasão e repetência. Segundo a autora a maioria das pesquisas associa o trabalho infantil ao fracasso escolar; porém, para esses professores participantes de sua pesquisa uma comparação entre o desempenho dos alunos que trabalham e os que não trabalham revela uma avaliação mais favorável aos primeiros, semelhante às constatações obtidas neste estudo, em que se descrevem os trabalhadores de forma mais positiva que os não trabalhadores.

Ainda por essa linha, Oliveira, Fischer, Teixeira, Sá e Gomes (2010) também fazem um estudo comparativo sobre as representações sociais do trabalho entre jovens trabalhadores e não trabalhadores, com o objetivo de analisar o conteúdo e a estrutura dessas representações. A pesquisa contou com a participação de 724 alunos da rede pública de ensino da cidade de São Paulo, revelando que, em ambos os grupos, as representações do trabalho foram associadas, em sua maioria, a significados morais e psicossociais positivos (como desenvolvimento psicossocial, benefícios financeiros decorrentes da atividade laboral e ganhos relacionados ao futuro e ao mundo social).

Na fala do E3, além de ficar clara esta distinção nas atitudes, comportamento e desenvolvimento de trabalhadores e não trabalhadores percebemos, inclusive, que tais instituições podem contribuir no encaminhamento dos alunos para trabalhos mais condizentes com sua faixa etária, fato que não ocorre quando não há tal intermediação, como no exemplo citado e em sua história pessoal de trabalho precoce, quando ele e os irmãos trabalhavam em pintura de carro em trabalhos “muito forçados”.

E3: Mas normalmente os alunos que trabalham eles não tem tanta dificuldade. Até porque hoje, pelo menos em Presidente Prudente, aqui na realidade desta escola, eles fazem estágio ou trabalham pela Guarda Mirim e tudo mais. Então, não é uma dificuldade tão enorme como se pode se pensar (...).

A: E sobre a relação desses com os que não trabalham?

E3: Eles são mais moleques. Eu tive um 1º ano da noite que nenhum trabalhava, com exceção das meninas e de dois meninos. Um dos meninos sentia muito cansaço, ele era servente de pedreiro, só que ele realizava todas as tarefas e as meninas que trabalhavam eram mais responsáveis, faziam, tinham mais preocupação em terminar os projetos da sala e chegavam a namorar também, namoros mais prolongados, enquanto que os moleques que não trabalhavam eram, assim, as pestes do professor, destruíam tudo, eles são muito atentados, que eles não param quietos e não tem tanta responsabilidade.

E5: Os alunos que trabalham, que desenvolvem atividades de meio período, no período da manhã ou que trabalham o dia todo, geralmente são os alunos mais responsáveis, mais tranquilos, mais comprometidos com as atividades escolares do que os que não desenvolvem atividade nenhuma. A gente vê, assim, que o trabalho acaba gerando ou despertando a necessidade da escolaridade, eles fazem as coisas com mais dedicação (...) São alunos que, por incrível que pareça, nunca deram trabalho pra gente, sempre foram alunos estudiosos, muito tranquilos e que continuam nessa linha, assim, de comportamento, de desempenho. Então, não caiu a produtividade dentro da escola por causa disso. Pelo contrário, a gente percebe que se tornaram pessoas mais responsáveis, mais maduras em relação aos colegas que não desenvolvem nenhuma atividade.

É importante ressaltar aqui que toda a fala da E5 se volta para os benefícios do trabalho sobre o aluno, demonstrando como são suas atitudes, brincadeiras, comportamento e relacionamentos mais “saudáveis” e menos “infantis”, por eles terem “mais *glamour*” que os outros. Ao final, a participante ainda chama a atenção em um ponto:

E5: (...) Parece que ouvindo falar dá a impressão que a E5 quer que os meninos trabalhem. É, na verdade, eu acredito muito nisso mesmo, que se eles fossem desde pequenos treinados, fazer uma atividade e ser remunerado por isso, talvez eles sentissem que para conseguir alguma coisa na vida, a gente tem que se dedicar, tem que trabalhar, perseverar por isso, que nada cai do céu, que nada é de graça.

Outro ponto da entrevista tinha por base o contato com as famílias dos(as) alunos(as) trabalhadores(as) e a única participante que demonstrou tê-lo foi a E5, destacando que até os pais desse(a)s aluno(a)s têm atitudes “mais maduras”, “diferentes”, demonstram outro tipo de preocupação com seus(suas) filho(a)s e têm participação também diferenciada na escola: “são pais completamente comprometidos (...) é um grau de acompanhamento também mais maduro, outro tipo de preocupação”.

No entanto, tal fato ainda chama a atenção quando relacionado à fala da E8 quando questionada a respeito do comportamento do(a)s aluno(a)s trabalhadora(a) (se diferenciado ou não dos demais), o que denota pouco (ou nenhum) envolvimento entre esses sujeitos para além dos conteúdos escolares:

A: Com relação à indisciplina, comportamento, notas, você percebe alguma diferença entre os que trabalham e não que trabalham, positivas ou negativas?

E8: Não, eu ainda não parei pra observar essa relação não, porque eles são tão adolescentes, eles são tão agitados, que as vezes a gente não dá pra perceber isso. Então, a gente acaba descobrindo se eles estão no trabalho, se eles trabalham dentro de casa, se ele faz algo a mais pra ganhar dinheiro pra ajudar dentro de casa bem depois, não é no momento assim, é muito raro a gente conseguir descobrir.

Por sua fala, a E8 demonstra que somente é percebido que o aluno trabalha (em casa ou fora dela) quando ocorrem implicações em sala de aula, pois caso contrário, seu comportamento é tido como “próprio da idade” em que está.

Os PE não percebem diferença quando falamos sobre as meninas trabalhadoras e os meninos trabalhadores, prevalecendo as informações quanto aos(as) alunos(as) que trabalham e aqueles(as) que não trabalham. Ou seja, não identificam diferença quanto ao gênero, mas sim quanto ao fato de trabalhar; as diferenças que notam são aquelas “naturais” da mulher, como ser mais responsáveis, querer ser independente dos pais mais cedo etc, preocupações estas que os meninos não têm até certa idade:

E3: A gente percebe já é enorme. Agora dentro do trabalho não, não tem; eu percebo que eles são mais maduros realmente, eles respeitam mais.

E4: As que eu conheço todas são meninas, talvez por elas almejarem algo e os meninos ainda não terem a perspectiva de conquistar, ir além, talvez seja uma característica da menina.

E5: Eu suponho que tanto o menino quanto a menina que trabalham tem a mesma postura (...) os adolescentes que não trabalham ao invés de melhorar o desempenho parece que vão deixando a situação, como a música do Zeca Pagodinho, “deixa a vida me levar”. Com os outros não, ao invés de deixar a vida levar, eles estão tentando levar a vida e direciona-la para um caminho, com certeza, eu acredito muito nisso, que vai levar um sucesso.

E6: Eu acho que tem sim, por exemplo, a menina eu acho que se empenha um pouquinho mais que o menino, não que o menino não se empenha, mas ele sempre dá um jeitinho, sabe? (...) Sempre assim dentro do limite dele, a mulher já não, não sei se é porque a gente é mulher também.

Ainda considerando os impactos do trabalho infantil, os participantes E1, E2 e E4 destacaram que o trabalho pode atrapalhar; no entanto, é melhor a criança “estar trabalhando do que estar na rua”, fator presente em pesquisas de Dauster (1992); Feitosa e Dimenstein (2004) e Fernandes (2008), que apontam que é consenso entre os adultos considerar o trabalho uma alternativa para a não permanência da criança na rua, evitando-se que a mesma se envolva com drogas, bebidas e criminalidade, o que, em contrapartida, implica em prejuízos sobre sua aprendizagem.

E1: Tudo tem seu tempo, às vezes, você colocar uma criança de 10, 12 anos pra trabalhar, isso ai vai acabar prejudicando ela. Às vezes, a gente fala assim “melhor a criança estar trabalhando do que estar na rua”, só que nem sempre isso ai consegue suprir, a criança trabalha até pra ajudar em casa, mas com certeza isso aí, em termos de aprendizado, vai fazer ela aprender bastante.

E4: Eu observo que eles têm uma necessidade enorme de conversar, de não realizar o que é preciso. Por quê? Eles deveriam estar fazendo isso no momento de estar trabalhando, embora eu não vejo o trabalho como algo ruim, quando é acima dos 14 anos, mas eu observo que falta tempo pra eles fazerem alguma coisa, por isso que eles aproveitam o espaço da aula pra conversar com os amigos, porque falta, devido a estar trabalhando.

Para a E6, os alunos “teriam que ter um tempo de estudo maior. Tudo bem, trabalho é importante pra faixa etária deles, só que o estudo, eles tinham que priorizar pra, por exemplo, prestar um vestibular, uma faculdade”. Já E7 e E8 concebem os fatores positivos e negativos de influência(s)/impacto(s) do trabalho infantil: os positivos ligados à socialização, crescimento e aprendizado; os negativos voltados para os prejuízos sobre sua escolarização:

E7: Tem o lado positivo, da criança amadurecer, ser mais responsável, quando ela começa, quando ela trabalha, até mesmo com a parte financeira eu vejo isso, questão social também, porque aí envolve relacionamentos, né. Agora a parte negativa realmente é quando ela deixa de estudar e prioriza o trabalho.

E8: A influência positiva eu acredito no amadurecimento deles em relação ao crescimento do dia-a-dia (...) a maturidade deles se desenvolve mais rápido. Mas em questão de escola, eles são, assim, a desejar, eles se cansam tanto que eles não tem tempo, eles não conseguem se enquadrar, se desenvolver bem dentro da sala de aula, ali no estudo do dia-a-dia mesmo, eles não conseguem se esforçar.

Todos os entrevistados apresentam uma ambivalência, em algum momento de sua fala, sobre o modo como percebem as consequências do trabalho infantil, alguns diretamente

(E7 e E8), outros de forma indireta, prevalecendo aspectos positivos sobre a socialização e negativos relacionados à escolaridade do(a) trabalhador(a).

Por outro lado, também é possível visualizarmos certa concordância quando tomamos por base essas informações sobre os impactos em conjunto com a forma como eram/são na sala de aula e escola as crianças e adolescentes que estes profissionais conheceram/conhecem, pois se destacam os aspectos positivos de responsabilidade, amadurecimento, esforço e superação, mas, novamente, os prejuízos na escolarização devido ao sono e cansaço.

3.2.1.2. Ações planejadas/desenvolvidas pela escola

A forma como percebem esse(a)s aluno(a)s trabalhadore(a)s e o tipo de impacto/influência que acreditam que o trabalho infantil pode acarretar sobre os mesmos é o que vai nortear as ações da escola: por serem alunos responsáveis e maduros, mas com a escolaridade prejudicada pelo sono, cansaço e conversa, são realizadas palestras para orientar sobre o mercado de trabalho, testes vocacionais e orientações sobre estágio. Já para os pais e familiares ocorrem conversas individuais sobre o rendimento do filho e o tipo de trabalho realizado; são dadas orientações para estágio, mostradas as oportunidades disponíveis para estudo e formas de financiamento estudantil - nos questionários observamos que eles também comunicam o conselho tutelar, quando necessário.

Sabemos que tais ações enumeradas por estes participantes deveriam ser por nós pesquisadores observadas na escola, para que soubéssemos um pouco mais quanto a sua eficácia, como eram recebidas pelos alunos e seus familiares, a forma como a escola organizava e se organizava em sua execução etc. No entanto, estas observações não eram objetivo deste estudo, que buscou contemplar às ações planejadas e/ou executadas na escola através das falas dos participantes. Mais estudos poderiam ser realizados com este enfoque.

E2: Olha, desde o ano passado que eu estou aqui que eu lidei com o Ensino Médio que é mais que o [Ensino] Fundamental, ainda são muito crianças, eles nunca falaram de trabalho, mais no Ensino Médio, de vocação, a coordenação sempre dá um auxílio pra eles, falam um pouquinho sobre vocação.

E5: O Ensino Médio da escola já foi esse ano lá na Unoeste participar de círculos de palestras e inclusive fazendo teste vocacional, né (...) justamente com a intenção de ver se estimula os alunos a começarem a pensar um pouco mais nas potencialidades dele e já ver ai qual é a área que ele teria mais afinidade e ver as

possibilidades que tem para minimizar o impacto no orçamento da família (...) A gente espera que os alunos, desde o primeiro ano, já comecem a ver os caminhos que eles podem tomar. Fora isso a gente tem convidado ex-alunos da escola para que possam vir falar que foi aluno, que fez tal coisa (...)

E6: A escola faz um bom trabalho, ela intermedia com os pais, fala com os pais, fala com os alunos, conversa, vai atrás (...) A escola encaminha, palestras, esse ano teve palestras, levaram os alunos lá na Unoeste.

E8: O papel da escola eu creio que é realmente de orientar esses alunos pra prosseguir os estudos, pra arrumarem um melhor trabalho e dar direção pra esses alunos, é mais de orientação mesmo, entrevistas pra quando forem arrumar o primeiro emprego, isso é que a escola pode fazer.

Testes vocacionais, palestras e encaminhamentos foram as ações que mais se destacaram nas falas dos PE; eles defendem a importância da escola nesse processo de entrada do(a) aluno(a) no mercado de trabalho e ressaltam a necessidade dos pais estarem cientes dos acontecimentos e possibilidades que envolvem este período.

Conforme Alves-Mazzotti (1998), em um estudo com pais de crianças trabalhadoras, muitos destes pais se preocupam com a escolarização dos filhos, visto que o senso comum tende a associar o trabalho infantil à falta de consideração dos estudos dos filhos por parte dos pais. Destarte, em nosso estudo, além da preocupação com os estudos das crianças, também há a preocupação da escola em conscientizar os pais sobre a importância da escolarização dos filhos e da articulação positiva entre esses dois locais (trabalho e escola) para o bem-estar da criança.

Os PE entrevistados também percebem a necessidade de mudanças pontuais em sua atuação em sala de aula e na escola como um todo, apontamentos que vão ao encontro das mudanças necessárias ao ambiente escolar elencadas por Libório (2009) e Mantovani (2010), como, por exemplo, adaptação do currículo e melhorias estruturais das escolas.

Aqueles profissionais que observaram os impactos e influências do trabalho infantil em relação à faixa etária do trabalhador (quando adulto-quando adolescente e/ou do Ensino Médio-do Fundamental) foram os que elencaram ações também diferenciadas e orientadas de acordo com tais públicos, como o E1 e o E3.

Porém, é preciso destacar que E1 destaca em sua fala que os adultos podem não chegar a cursar uma faculdade, sendo encaminhados para o mercado de trabalho apenas com o diploma de Ensino Médio, sendo necessárias, para eles, palestras voltadas para o mercado de trabalho e não para a carreira acadêmica. De certa forma, ela nos leva a entender que os adultos que trabalham e estudam vão continuar trabalhando nas mesmas funções em que

estão, sendo seu diploma de Ensino Médio apenas uma garantia para não perderem tais cargos, enquanto os indivíduos mais novos é que tem condições de mudar sua situação, principalmente através do estudo:

E1: pros adultos à noite, geralmente o coordenador seleciona assim, não seria treinamento, mas palestras, vamos dizer assim, voltadas para o mercado de trabalho, porque pra eles é mais interessante. Então pra eles seria mais importante voltar para o mercado de trabalho do que, por exemplo, pra um vestibular, pra uma faculdade, até porque muitos deles não vão chegar lá, né, então seria mais útil se voltasse para o mercado de trabalho pra eles.

3.2.2. Famílias

Essa etapa da pesquisa com as FA, Fase II, ocorreu em três momentos: entrevista semiestruturada, uso de máquinas fotográficas e entrevista sobre as imagens obtidas. Em função das similaridades das respostas obtidas tínhamos três formas de agrupar o material recolhido: por sujeito, por entrevista e por bloco de acordo com a primeira entrevista. Sendo assim, optamos pela terceira possibilidade disponível, qual seja, organizar as análises conforme os blocos *infância, condições objetivas de vida na infância, trabalho precoce e implicações para a vida atual* conforme apareciam no roteiro da primeira entrevista (ANEXO E), unindo a eles as fotos e as informações sobre as mesmas.

3.2.2.1. Primeiro bloco: Infância

Inicialmente, vamos caracterizar as quatro FA participantes das entrevistas.

M1 (*mulher, que não aprova o trabalho infantil*) tem 38 anos, é casada, tem três filhas e moram todos juntos em casa própria; atualmente trabalha como escriturária, embora não goste do seu trabalho por ser um “serviço muito parado”. Vem de uma família de dez irmãos e iniciou o trabalho aos 07 anos de idade em sua casa, saindo da escola aos 12 anos para “ajudar” a mãe nas tarefas domésticas.

A participante também registra que não brincava muito porque a mãe não deixava e tinha que trabalhar; apanhava se não fizesse o trabalho corretamente; voltou a estudar aos 16 anos e só terminou o Ensino Médio quando já tinha as três filhas. Segundo M1, seus pais não valorizavam os estudos, embora ela sempre tenha gostado de estudar e ainda tem vontade de cursar uma faculdade; avalia esta fase como “muito difícil” e que sofreu muito, tanto pelas

condições precárias de vida da família, quanto pelas atitudes da mãe, que ela considerava ausente. Como reflexo deste período, relata que passou por depressão três vezes, se “sentia um pouco desprezada sim, muito desprezada” e vê nas atitudes da mãe explicação para isso: “minha mãe fez muita coisa assim comigo que me marcou, eu acho que por isso que eu sou um pouco deprimida, eu sou deprimida até hoje”.

A outra participante é M2 (*mulher, que aprova o trabalho infantil*): 47 anos, casada, três filhos (o mais velho mora fora), mora em casa própria e atualmente é cozinheira em uma escola municipal. É originária de uma cidade pequena do interior paulista, onde brincava bastante na rua “sem perigo”, ia a rios com os pais e irmãos e brincava com vizinhos. Quanto à sua família, todos tinham compromisso com os estudos e em casa dividiam as tarefas com a mãe, inclusive o seu único irmão: “quem estudava à tarde, limpava a casa de manhã”.

Quanto aos homens, H1 (*homem, que não aprova o trabalho infantil*) tem 43 anos, duas filhas e moram todos em uma chácara próximo a Presidente Prudente/SP; aos 12 anos começou a trabalhar em uma olaria e saiu da escola, estudando até a 4ª série. Depois passou a trabalhar em chácara, continuando no serviço rural até hoje.

Por fim, temos H2 (*homem, que aprova o trabalho infantil*), de 43 anos, três filhos e pizzaiolo numa pizzeria própria. Morava em São Paulo, começou a trabalhar aos 12 anos para dar “suporte pros outros poderem começar um pouco mais tarde” e teve uma família que o apoiou em todos os momentos de sua vida.

De uma forma geral, todos os participantes vêm de uma infância pobre, marcada pela necessidade de ingressarem cedo no mercado de trabalho para ajudar os pais, principalmente por terem família numerosa.

Dentre aqueles que não aprovam o trabalho infantil (M1 e H1) destaca-se a execução de tarefas pesadas (em casa e olaria), em uma rotina diária e com prejuízos sobre a conclusão da educação básica, tendo essa ocorrido mais tardiamente para M1 e sido anulada para H1. Para M2 e H2 (que aprovam o trabalho infantil) as tarefas eram mais amenas, em casa e em loja/banco, contando com o apoio dos familiares; tiveram condições de concluir a educação básica e viveram uma infância marcada por brincadeiras e atividades esportivas frequentes, partilhadas com pais, irmãos e amigos.

Sendo assim, podemos dizer que o fato de aprovar ou não aprovar o trabalho infantil associa-se com a intensidade (pesado/ameno) do trabalho realizado, bem como pela junção de outros fatores, como os prejuízos na escolarização e outras esferas da vida, o apoio ou não dos familiares e o grau de pobreza da família. De outra forma, em nosso estudo percebemos que os participantes que viviam em uma situação mais pobres, até com a falta de comida (M1 e

H1), avaliam mais negativamente o trabalho infantil, enquanto aqueles que vivenciaram situações mais condizentes de trabalho, com apoio de familiares e continuação nos estudos, se posicionam mais favoráveis ao fenômeno. A forma como vivenciou o trabalho na infância e adolescência pode ser considerada uma maneira de se interpretar o seu sentido – positivo ou negativo.

3.2.2.2. Segundo bloco: Condições objetivas de vida na infância

As famílias dos participantes eram numerosas e todos os seus membros foram encaminhados precocemente ao trabalho, com seus pais (M1 e H1) ou em outros locais (M2 e H2). Para todos eles, o ambiente em que viviam na infância foi marcado pela pobreza, com o agravante da escassez de alimentos para M1 e H1, enquanto M2 e H2 contavam com uma alimentação simples e sem variedade, mas que nunca lhes faltou, o que corrobora as pesquisas de Alberto et. al. (2006) e Kassouf (2007) que retratam que a necessidade financeira e a extensão das famílias são alguns dos principais motivos que levam ao trabalho precoce dos filhos.

A participante M1 relata que arroz era mistura em sua casa, e só o pai e quem trabalhava fora o comia, enquanto aos demais era servida uma espécie de sopa, feita com canjica. A família passou muita necessidade e ainda tinha o pai doente, mas que era um exemplo de vida “para quem escutava o que ele falava”.

Também ficou muito presente em sua fala uma explicação divina para o que lhe aconteceu e que hoje já não culpa seus pais pelo que passou, pois vê que era por necessidade, não tinham acesso a nenhum tipo de recurso ou equipamento social básico, como posto de saúde - ela relata que perdeu um irmão por falta de atendimento médico adequado. Santos (2011) também registra explicação semelhante na fala de mulheres que trabalharam quando crianças e hoje acreditam que não são pessoas ruins, apesar do sofrimento que passaram.

A participante tirou quatro fotos em sua máquina e em todas elas retratou partes de sua casa, pois é o lugar que gosta de ficar, é onde esta com as filhas e com a família reunida. Uma específica dela com suas filhas não saiu, nem mesmo uma com suas colegas de trabalho, tidas como parte de sua família também, o que vem para completar sua fala quanto ao amor que sente por sua família e a justificação divina para o que viveu, deixando-a “fortalecida” para enfrentar os obstáculos de sua vida atual. Abaixo esta a foto da fachada da casa de M1 e a descrição sobre a mesma, segundo a entrevistada:



Foto 1 – M1: “Esta aqui é a minha casa, é o lugar que eu amo estar com minhas filhas”.

Uma das falas de M1 mostra a impressão que tem de sua infância, dado tudo o que já viveu, seu amadurecimento precoce e a percepção que tem disso tudo, que podemos chamar de implicações psicossociais do trabalho precoce, conforme identificado por Santos (2011) e Schwartzman (2004):

M1: Então, se você falar pra mim assim: você quer ser criança? Aí eu vou responder pra você assim: só na hora que eu tivesse brincando, não era muito, entendeu, era pouco. Eu não brincava muito. Lá tudo era não, minha mãe falava tudo não, tudo não. Então eu fiquei adulta muito cedo, eu tive responsabilidade, eu acho muito cedo.

As condições objetivas de vida de M2 eram um pouco diferentes. Brincou bastante com seus cinco irmãos, teve uma mãe presente, tinham horário de fazer lição e horário de fazer as tarefas de casa, em que tudo era dividido entre todos.

Quanto à suficiência de recursos, relatou a simplicidade com que estudavam, se vestiam, se alimentavam e eram atendidos em caso de doença, nunca lhes faltando nada:

M2: A gente estudava em escola municipal e como era só meu pai que trabalhava pra sustentar todo mundo, a roupa geralmente era doada, então dificilmente você ganhava uma peça de roupa, era lá em dezembro e olhe lá, o restante era minha mãe que...a gente ganhava, ela reformava na maquininha que ela tinha. Alimentação, assim, nunca faltou nada, mas nunca teve nada diferente: uma galinha criada no quintal, mandioca, verdura, carne (...) Posto de Saúde eu lembro que tinha um dentista, que era muito precário, cidade pequena não tem essas coisas, quem acudia a gente era a farmácia.

A família de H1, também numerosa, sempre morou junto em sítio e permaneceu unida no trabalho em olaria e chácaras. Em uma das fotos por ele tirada, podemos ver a casa onde todos moravam e as casas dos irmãos já casados ao redor da mesma, dentro do sítio. Há poucos metros dali também ficava a olaria onde começaram a trabalhar, aos 10-12 anos de idade, juntamente com o pai, fator apontado pela literatura como reprodução da situação dos

pais, que veem o trabalho como formador e natural para os filhos (EMERSON & SOUZA, 2002; KASSOUF, 2007). Eram poucas as horas de lazer, somente em volta de casa e com os irmãos; a comida era “fraca” e “pouca” e estudo quase inexistente, devido à distância das escolas.



Foto 2 – H1: vista da casa onde morava quando criança com seus pais e irmãos.

H1: Nessa casa aqui do lado é que tinha um irmão casado com a família dele, do outro lado tinha outra casa que derrubaram, tinha outro irmão também com a família dele e nós, os outros solteiros moravam tudo junto aqui nessa casa. Tá abandonado, a olaria é aqui e as casas são nessas árvores, tudo pertinho, a casa fica atrás lá (...).

Com relação ao H2, toda sua família trabalhava, porém ele começou primeiro para dar suporte para que os irmãos ingressassem mais tarde no mercado de trabalho. O convívio em sua casa “sempre foi muito bom”, não tendo “do que reclamar”. Quanto ao acesso e suficiência de recursos para sobrevivência da família o participante diz falar para os filhos sobre a “facilidade de compra, facilidade de aquisição” que eles desfrutaram hoje frente à dificuldade de sua época, há 30 anos, embora nunca lhes tenha faltado nada em casa.

Como podemos ver, as condições objetivas de vida na infância destas quatro FA se aproximam pelas dificuldades, escassez de alimentos e de recursos e a necessidade familiar de ingresso dos filhos no mercado de trabalho. No entanto, cada um trouxe um ponto específico desta infância em sua fala: M1 destacou sentimentos ambivalentes em relação à família, quando na infância via seus pais como os culpados por sua situação e hoje demonstra carinho aos mesmos, lançando mão de explicações divinas para aquilo que viveu; também fala de uma mãe ausente e da atenção que recebia apenas do pai. M2 retrata uma infância vivida com brincadeiras com os irmãos, tarefas domésticas divididas, com uma mãe presente e que valorizava os estudos dos filhos; para H1 sua infância foi marcada pela necessidade do trabalho precoce para ajudar os pais com as despesas da casa e o abandono da escola, mas com a possibilidade de todos estarem sempre juntos, tanto nas atividades laborais como no convívio do lar; por fim, H2 também teve uma infância de trabalho marcada pela necessidade da família, mas em atividades que ele pôde escolher e com apoio dos pais, sem prejuízo aos seus estudos.

3.2.2.3. Terceiro bloco: Trabalho precoce

Os locais em que esses participantes iniciaram suas atividades de trabalho foram bem parecidos, na faixa etária dos 07 aos 12 anos: as duas mulheres ajudavam suas mães em casa e em seguida começaram a trabalhar em casa de terceiros e/ou como babás; dentre os homens, H1 iniciou em olaria, indo depois trabalhar em chácaras, enquanto H2 passou por vários locais e exerceu várias funções: separador de mercadorias em loja; *office boy*, coordenador e chefe de equipe em banco; policial militar e pizzaiolo.

Quanto às formas de pagamento, o horário de trabalho e condições em que ele era realizado, somente H2 afirma ter recebido salário, cumprido sua carga horária diária em oito horas e acredita que o mercado de trabalho na época dava muita oportunidade para as crianças trabalharem. Por outro lado, H1 conta que trabalhava desde a madrugada (5h) e o que recebia era a porcentagem a mais que vinha no salário do pai, em um trabalho muito pesado, que exigia muito esforço, situações também verificadas nas pesquisas de Alberto et. al. (2005) e Tavares (2002):

M1: [eu fazia] tudo, tudo, tudo, tudo que você possa imaginar e era muito difícil porque não era igual hoje que tem pia dentro de casa, que é bem mais rápido, o chão era de vermelhão e tinha que fazer a limpeza, entendeu?

M2: Recebia, na época era metade do salário mínimo (...) Eu lembro que eu era tão lenta no meu serviço, eu entrava 8h, acho, e eu saía de lá 15h, só pra arrumar a cozinha, dar uma limpadinha na casa, uma varrida.

H1: Receber, recebiam os pais, né, porque era porcentagem, quanto mais trabalhava, mais ganhava, nós ajudávamos ele (...) Praticamente eram umas 10h por dia, era o dia inteiro até às 18h.

H2: Sempre me senti muito bem no serviço. Normal, oito horas por dia, uma hora e meia de almoço (...) [recebia] o salário, todo registrado, tudo certinho.

Ao salário que recebiam, podemos acrescentar o motivo de sua entrada precoce no mercado de trabalho: necessidade familiar. Somente H2 relata, associado a este fator, uma vontade pessoal de ingressar no trabalho:

M1: Eu comecei a trabalhar porque eu tive que ajudar em casa. Pra você ter uma ideia, eu nem sabia o tanto que eu ganhava, eu nem sabia o valor (...) a minha mãe que recebia.

M2: Aí, como nessa época meu pai, a gente, tinha mudado pra Prudente, já era porque ele estava desempregado, era uma necessidade, né, já pra colaborar.

H1: Pra ajudar os pais, né, não ganhava bem, nós somos em família grande, começamos a passar necessidade, né, daí tinha que trabalhar.

H2: Eu repassava [meu salário] pra minha mãe, onde foi que eu dei o suporte para os meus irmãos poderem ter um pouco mais de estudo e poderem começar a trabalhar mais tarde (...) Foi por necessidade, vontade, sempre fui uma pessoa que quis conhecer um pouco mais do que eu poderia me dar oportunidade, eu sempre quis conhecer um pouco mais, lutar por algo a mais.

Podemos perceber que, se os participantes começaram precocemente o trabalho, por necessidade familiar, durante longas jornadas diárias, para um deles também há um motivo pessoal, de querer “buscar algo a mais” – H2.

Essa ambivalência também aparece quando perguntamos aos mesmos uma avaliação afetiva do trabalho: enquanto para M1 era “filme de terror”, para H2 era motivo de orgulho.

M1: Eu não pensava em nada, eu lembro que, quando eu estava sem trabalho, meu pai falava assim: “oh, tem que ir atrás de serviço, não pode ficar sem trabalhar”. Então não podia acordar tarde, nada podia, na minha casa nada podia, tudo era proibido, ai, era assim, era terrível, era um filme de terror.

H2: Ah, eu me sentia orgulhoso, né, eu acho que todo mundo que tem vontade de trabalhar e tem oportunidade, você se sente orgulhoso. Eu, hoje, eu não concordo que adolescentes de 17 anos não possam trabalhar, registrado, certinho, tem que haver uma empresa mediando. Eu não concordo, eu acho que um homem se forma desde cedo, e eu acho que a principal função é o trabalho.

Sobre a importância do trabalho para a formação da pessoa, que está de acordo com a legislação vigente e que contribui positivamente para o crescimento do indivíduo, H2 registrou uma foto de uma adolescente no centro da cidade vendendo bilhetes de zona azul e, ao explicar o significado de tal foto, partilha com M2 a opinião de que o trabalho afasta da rua e dos males que há nela. Segundo ele,



Foto 3 – H2: adolescente vendendo bilhetes da zona azul.

H2: Aqui eu tentei pegar uma menor trabalhando, né, essa da zona azul. Ela é uma menor trabalhando aqui, vendendo os bilhetes de zona azul, tentando mostrar assim que, independente da idade, a pessoa tem a necessidade de trabalhar e tem condições de ajudar a sua família (...) é uma situação, como eu disse pra você da

outra vez, que eu vejo a necessidade dos jovens começarem a trabalhar mais cedo pra não terem tanto a vantagem de estarem na rua, porque a rua é a perdição, porque você tem um amigo aqui, um amigo ali. Então você tem muitos problemas que podem acarretar muitas coisas, né. No trabalho normalmente...apesar que as drogas não existe ambiente né, mas é mais fácil você adquirir um vício parado ai no meio de uma rodinha do que trabalhando. Eu acredito assim.

Sobre este ponto, M2 ressalta que gostaria de ter tirado mais fotos, pois procurou tirar de gente que conhecia, mas gostaria de ter tirado de jovens que ficam o dia todo soltando pipas, sem trabalhar:

M2: Mas queria ter tirado mais, é que, assim, de crianças, de adultos, mas de 16, 17 anos soltando pipa na rua, não trabalhando. Aí essas crianças, geralmente, você já sabe o que vai dar né e ... não quer trabalhar, não quer estudar, quer ficar o dia inteiro na rua e aí é onde que vai pro mundo dos crimes, né. O que vão ser? Eu acho que criança realmente tem que começar a trabalhar cedo pra ver que elas são úteis e se tornar responsáveis.

Quando se referem à relação trabalho – saúde e trabalho - estudos percebemos mais um ponto em que a fala dos sujeitos se diferenciam quando pensamos naqueles que não aprovam o trabalho infantil e aqueles que o aprovam.

Para o primeiro grupo (M1 e H1 – não aprovam) somente para a mulher houve implicações sobre a saúde (sua “cabeça”), enquanto ambos relatam prejuízos acerca dos estudos: a mulher concluiu o Ensino Médio quando já tinha as três filhas e o homem estudou somente até a 4ª série do Ensino Fundamental, elencando o problema da falta de estudos para a obtenção de um emprego melhor.

M1: problema de saúde eu não tive, mas o duro é que acabou com a minha mente.

H1: Eu sempre que gostaria de trabalhar mais em comércio, sempre tive oportunidade até de um tempo atrás trabalhar em uma padaria lá no mercado, não consegui por causa dos estudos, que meu cunhado trabalhava lá, mandou ajeitar pra mim, só que pelo estudo eu não tinha como entrar, daí até fiz inscrição lá, mas não chamaram. [tem relação] porque o salário que eu ganho hoje é muito pouco, se eu tivesse um estudo, tivesse um emprego melhor, eu ia ganhar mais, geralmente o estudo ajuda muito.

Na segunda entrevista, H1 se refere aos prejuízos nos estudos e na saúde dos seus irmãos:

H1: Os outros irmãos todos pararam também, todo mundo (...) Na minha saúde não afetou muito não, agora tem uma irmã e um irmão meu que eles, praticamente, a coluna deles, eles só vivem na injeção, na vacina, tomando pra dor, pra poder conseguir trabalhar que, até minha irmã mesmo já está encostada com problema na coluna, que eu acho que foi um pouco por causa disso, que ela começou também com 10 anos de idade trabalhando na olaria no manual, que era cortando barro na mão e fazendo tijolo, acordava 4, 5h da manhã, todos os dias.

Por outro lado, é preciso notar que o trabalho infantil, sozinho, pode não ser a causa do abandono e evasão vividos pelos nossos alunos. É preciso questionar essa posição e observar a realidade de nossas escolas, marcadas pela falta de qualidade, pela imposição de desigualdades e a desmotivação do pessoal docente. M1 e H1, além de relatarem que tiveram de sair da escola para trabalhar, destacam as condições de extrema pobreza em que viviam com suas famílias, a falta de incentivo dos pais para os estudos (M1) e a distância das poucas escolas que existiam (H1). Não estamos aqui defendendo que não haja prejuízos sobre a escolarização das crianças e adolescentes que trabalham e estudam, mas questionando que não é apenas o trabalho a causa de tais prejuízos, mas as condições das famílias, a falta de recursos e os problemas inerentes à escola e sua (des)organização.

Como na fala do H1, Kassouf (2000) e Santos (2011) mostram em seus estudos que as pessoas que foram trabalhadoras precoces reportam mais problemas de saúde do que aquelas que não o foram, tendo na vida adulta implicações como dores nas costas, alergias e hematomas.

Por outro lado, M2 e H2 percebem influências positivas sobre a saúde e os estudos, inclusive ressaltando que tinham mais disposição para a execução de tarefas quando estudavam e trabalhavam. Santos (2011, p. 109) também registra a fala de um participante de seu estudo que acredita que o trabalho precoce trouxe-lhe vantagens, no sentido de que “permitiu que se adquirisse responsabilidade e ajudasse em casa e ficasse mais ‘esperto’ e forte”. Tal fala denota o discurso do trabalho precoce como formador e natural, conforme descrito por Campos e Aalverga, 2001.

Também chama a atenção na fala de H2 que, apesar dos prejuízos sobre a educação, trabalhar e estudar contribuiu para que ele concluísse a escolarização básica, dado que seus irmãos, que começaram a trabalhar mais tarde, não terminaram: “de todos, o único que completou fui eu, até assim o segundo grau. O único que terminou o segundo grau fui eu, o resto parou tudo no primeiro mesmo”.

M2 também dá sua opinião sobre a relação trabalho-estudo-renda, relação esta que faz referência à ideia de que mais anos de estudo, garantem emprego em cargos melhores e,

consequentemente, com salários mais altos. No entanto, para H2 esta relação nem sempre ocorre, dada a grande quantidade de pessoas que atuam no setor informal: “hoje você vê muitas pessoas na informalidade que tem muito estudo. Então isso é uma oportunidade que a pessoa viu, às vezes, ela pode se tornar um empreendedor fazendo um serviço informal”.

A informalidade apontada por H2 apareceu na segunda entrevista, quando lançou mão das fotos que tirou no centro da cidade de uma cigana e de uma barraca de churros. Sobre a banca de jornal fotografada, ele ressalta que seria “uma situação de informalidade”, mas não é “porque o sistema da prefeitura, pra você ter um tipo de comércio desse, precisa ter alvará, precisa ter uma estrutura melhor do que as outras que vivem na informalidade”.

Ao final deste terceiro bloco pedimos aos participantes que fizessem uma avaliação do trabalho que exerceram na infância e adolescência, quando percebemos que se confirma o ponto de vista que tinham até então. Ou seja, para os que não aprovam o trabalho infantil, a avaliação que fazem é negativa, de um trabalho que acarretou, principalmente, prejuízos sobre a escolarização, falta de tempo para brincar e para o lazer e impediu a colocação em empregos melhores hoje.

M1: Quando é pequeno é normal, eu acho que por isso que eu falo pra você que tudo tem consequência, quando é pequeno é normal, aí vai juntando as coisas entendeu? Ai você vai percebendo que não foi criança, você foi explorada na verdade. Ai você vai entrando no mundo e você vê que eu deixei tudo, eu não brinquei, eu não estudei, era pra hoje eu ser alguém na vida (...) Meu pai e minha mãe também não viam isso como errado, viam isso como certo, eu nem falo que é pecado deles, que não é.

H1: Avaliação, eu ajudei meus pais, conseguindo manter a família, de alguém se perder na bandidagem, essas coisas, tendo trabalhado, educado bem. Eu queria, mas os pais falavam pra trabalhar, nós íamos, já não estudava, não queria se preocupar muito com o estudo. Hoje eu já sei que faz falta e faz muito.

Para aquelas FA que aprovam o trabalho infantil (M2 e H2) a sua colocação precoce no mercado de trabalho só trouxe benefícios, tanto para a aprendizagem de uma profissão, quanto pela oportunidade de melhoria de vida, de decidir o que quer fazer/ser, para a socialização, ajudar em casa etc, opinião esta que os faz acreditar que os adolescentes devem sim trabalhar e o trabalho é uma forma de prevenir a marginalidade (SANTOS, 2011).

M2: Eu acho ótimo; eu sou do tipo que eu acho que a pessoa tem que trabalhar cedo, trabalhar e estudar.

H2: Eu acho que ele me deu tudo pra mim poder ter a certeza do que eu quero fazer. Não pode chegar aos 30 anos sem saber, sem intenção, sem ideia do que eu poderia realmente fazer.

3.2.2.4. Quarto bloco: Implicações para a vida atual

Neste quarto e último bloco podemos ver qual(quais) a(s) implicação(ões) do trabalho exercido durante a infância e adolescência que os participantes enumeram sobre sua vida atual.

Quando perguntamos sobre as condições de vida hoje nosso objetivo era compreender a relação que o participante faz entre o trabalho precoce e sua situação atual de vida: o que fica em sua mente daquele tempo; o que desejaria ter feito/sido e não pôde em virtude do trabalho ou outras circunstâncias (quais); a relação trabalho, estudo, renda e o que pensam sobre o trabalho infantil hoje, pensamento este construído tanto por sua própria experiência de trabalho precoce quanto por aquilo que conhecem e ouvem atualmente sobre o fenômeno na mídia.

A vida atual de M1 está bem melhor, apesar de ela ter que “trabalhar muito” para não pensar no que aconteceu e afetou sua cabeça. O que sobressai em sua fala sobre isso é que os pais tem que falar “não” mesmo, mas tem que falar “sim” também, tem que dar e “prestar atenção no filho”, pois vai afetar lá na frente, dado que os “pais são o espelho para os filhos”. Também ressalta que sua mãe era muito acomodada, ausente, não lhe dava atenção, ao contrário do pai que, mesmo doente, sempre conversou, brincou, era amoroso e dava conselhos aos filhos. Mais uma vez surgiu uma explicação divina para justificar os acontecimentos de sua vida: a inserção no trabalho precocemente, a morte do pai, a situação da família anterior e atualmente etc - “em meio a tribulação, fui feliz”, “tudo que aconteceu, foi permitido por Deus, nada é por acaso”. O que fica para ela é que os pais precisavam mesmo, “não eram pessoas ruins” e se pudesse mudaria algumas atitudes suas quanto aos questionamentos do que estava fazendo e chamaria a atenção da mãe para o que estava acontecendo com ela, mas dá “graças a Deus” porque aguentou, aprendeu muito e hoje é “vitoriosa”. Quanto à profissão, gostaria de ser professora, mas não o é pela falta de recursos financeiros para pagar uma faculdade. Para Santos (2011) este fator pode ser algo da ordem do desejo do respondente, que diante das condições de vida e trabalho que lhe foram impostas, se tornou um sonho distante, difícil de ser concretizado.

As fotos que M1 registrou reforçam sua opinião, pois todas são de sua casa ou partes dela e percebemos que tem sua família como a “base pra tudo”, opinião esta também presente quando nos mostrou com entusiasmo as fotos dos pais que tinha na estante.

A condição de M2 também está melhor atualmente, tendo em vista sua infância, pois só lhe aconteceram coisas “positivas”, “nada de ruim”. Por essa sua visão positiva do trabalho, onde tudo foi acontecendo “de pouquinho, devagarzinho, mas foi só caminhando pra frente”, partilha seus exemplos com os filhos e permite que eles façam tarefas como cuidar de horta, lavar louça, ajudar em casa etc - o trabalho é bom, “só ajuda”, “é tudo na vida da pessoa”.

Com relação à profissão que gostaria de ter exercido, percebemos que a fala de M2 se prende a sua situação concreta de vida: ela se detém ao que lhe é realidade hoje – “gostaria de ser dona de casa mesmo, e eu sou, acho que eu realizei meu sonho, né”. Diante disso, percebemos que no discurso de M2 pode estar presente o que Alberto (2002) encontrou junto às crianças que vivem nas ruas e o que Santos (2011) relata sobre mulheres que têm uma perspectiva de futuro ligada a sua sobrevivência imediata, pouco ligada a profissões que exigem escolarização.

Nas fotos que M2 tirou percebemos o quanto é forte seu olhar positivo sobre o trabalho. Em uma delas, de um menino vendendo picolés (exemplo Foto 4 abaixo), ela assim descreve tal situação: “pra dizer que eu tirei de um menino vendendo na rua, eles aprendem a dar o troco, fazem esse serviço e você vê que não é obrigado, eles querem fazer, ajudar a família”.



Foto 4 – M2: menino vendendo picolé na rua.

Sobre as tarefas realizadas por seu filho, ela registrou duas fotos e queria ter tirado dele “arrumando cozinha”. Na primeira, aparece o menino capinando em um sítio: “E aqui na verdade eu queria que meu marido tivesse do lado, mas não pegou. Eu queria ver assim, a criança perto do pai, o convívio, né, os dois juntos trabalhando unidos”. Na segunda, ele está junto a um cavalo também neste sítio, que ela disse ser de sua sogra:



Foto 5 – M2: filho da participante com um cavalo no sítio da avó.

M2: Esse aqui mostra a criança feliz, que ela também pode ter lazer, que ela pode trabalhar, ela pode se divertir, não prejudica em nada, eu acho que a criança quando ela começa cedo a ser responsável, ela vai se tornar uma criança mais segura, vai dar menos trabalho pra sociedade, que depois que pega 14, 16 anos, eles não querem mais trabalhar.

Para H1, que não aprovava o trabalho infantil em seu questionário e manteve essa posição nas entrevistas a condição de vida atual é boa, embora o problema seja o estudo, pois “se tivesse estudado, teria ganhado melhor, hoje teria uma renda melhor, um emprego melhor, talvez”. Assim sendo, ele acredita que o trabalho “prejudica muito a juventude da criança, que ela tem oportunidade de estudar, teria que estudar hoje, pra poder melhorar futuramente a vida dela”.

Em suas fotos, H1 registrou a olaria onde começou a trabalhar, aos 10 anos de idade, juntamente com seu pai e irmãos, local hoje desativado e que abriga uma cocheira para cavalos. A chácara em que mora atualmente é perto deste sítio e, antes de ser fechada de uma vez, ele e um irmão tentaram tocá-la, mas foram impedidos pelas obrigações legais, “notas”, difíceis e caras para serem conseguidas.

Nas fotos que tirou aparecem o antigo forno - hoje parcialmente destruído - a máquina que ele usava para fazer os tijolos, o local onde se colocavam os tijolos, atualmente coberto por feno para cavalo e uma vista total do barracão, já bem danificado pelo tempo.



Foto 6 - H1: “Aqui é a olaria onde nós todos trabalhávamos, este é o forno e este o barracão; a casa ficava ali pra trás”.

Por fim, H2 e M2 avaliam positivamente sua situação atual e continuam a aprovar o trabalho infantil. Vários pontos da fala de H2 remetem aos fatores que contribuem para tal posição, como o apoio recebido dos pais, o trabalho ser renumerado, o horário de trabalho ser respeitado etc, fatores estes que o levaram a ter determinação e empenho naquilo que queria para sua vida e a buscar concretizar os seus desejos. O participante atribui ao trabalho grande parte de suas conquistas e acredita que o que fez para ajudar os pais lá atrás é compensatório, um “dever cumprido”, uma “satisfação imensa” e faria “mil vezes mais para os filhos hoje”.

Em suas fotos, H2 procurou retratar várias situações de trabalho e até podemos pensar que isso tem relação com sua vida, dado que passou por vários locais de trabalho também. Lamenta não ter tirado mais fotos, mas isso se deu por “vergonha mesmo”. Ele fotografou um supermercado, em que estava uma moça no caixa, outra na padaria e outra vendendo sinal de TV a cabo, para mostrar formas de lidar com os clientes, com dinheiro e manusear alimento; em outra foto, estava uma moça sobre uma escada, sem equipamentos de segurança e exposta ao risco de cair, principalmente pela altura em que estava. Na rua, tirou foto de homens da prefeitura trabalhando no recapeamento e manutenção do asfalto, destacando que eles estavam “protegidos de acordo com o sol”, que este é um “serviço braçal” e gostaria que todos saíssem na imagem, mas alguns estavam longe e foram cortados.

Já no Calçadão, além de retratar cenas caracterizadas por ele como sendo de trabalho informal e do trabalho de uma adolescente encaminhada por uma fundação para vender bilhetes de zona azul, H2 fotografou um carro forte em frente a um banco para retratar a situação de risco a que estão expostos os segurança que fazem esse tipo de trabalho:



Foto 7 – H2: carro forte no Calçadão de Presidente Prudente/SP.

M2: Aqui foi uma situação de risco, onde a pessoa trabalha no esquema de segurança, fazendo a proteção do carro forte, onde leva o dinheiro ou busca, colocando a sua vida em risco pro bem da população, porque, se não fossem eles como seria feito o transporte de valores?

Este participante foi o único a falar sobre seu envolvimento na pesquisa e relata que buscou fotografar aquilo que iria nos ajudar na mesma, de acordo com as orientações dadas, e aquilo que ele acreditava ir ao encontro do que pensava sobre o fenômeno do trabalho infantil. Conforme discutimos anteriormente, outros pontos de sua fala também não compareceram na fala dos demais participantes, como a temática do trabalho informal, o trabalho encaminhado por fundação e aquele tipo de trabalho que coloca em risco a própria saúde e integridade física de quem o exerce.

CAPÍTULO IV

ALGUMAS CONCLUSÕES

Nesta dissertação, sem a pretensão de concluir ou esgotar as discussões sobre o assunto, nos propusemos a analisar o(s) impacto(s) do trabalho infantil sobre o desenvolvimento, tendo em vista tanto o contato com aluno(a)s trabalhadore(a)s, no que se refere aos profissionais da educação, quanto suas experiências pessoais de trabalho precoce, no caso das famílias.

Desta forma, o objetivo de compreender as representações sociais destes grupos acerca do trabalho e, principalmente, do trabalho infantil, e sua avaliação quanto à aprendizagem e o desenvolvimento de crianças e adolescentes trabalhadores foi alcançado.

As representações sociais dos participantes trouxeram vários aspectos do discurso que se tem hoje sobre o trabalho infantil, ora descrito como fator negativo, ora concebido como formador e que pode ser uma forma de prevenir dos perigos da rua.

O trabalho infantil deve ser encarado como uma realidade que persiste em nossa sociedade, apesar da legislação vigente que o proíbe, tanto por questões econômicas como culturais. Os fatores econômicos acirram as desigualdades sociais e perpetuam ciclos de pobreza entre as famílias, que veem no trabalho de seus filhos a única forma de amenizar os impactos da condição em que se encontram. Com relação aos aspectos culturais e de desenvolvimento favoráveis a sua ocorrência, destacamos o fato de o trabalho ser visto como favorecedor da responsabilidade, autoestima positiva, socialização e por afastar as crianças e adolescentes da marginalidade e dos vícios, bem como pela subjetividade e vontade do próprio indivíduo trabalhador, que também no trabalho uma forma de adquirir independência pessoal e financeira.

Para os PE o(a)s aluno(a)s trabalhadores são os estudantes mais maduro(a)s, responsáveis, que têm maior compromisso com os estudos, buscam mais cedo independência dos pais e se socializam com mais facilidade e desenvoltura, apresentando, em contrapartida, dificuldade de aprendizagem devido ao sono e ao cansaço que sentem após o trabalho que exercem. Esta percepção do trabalho infantil é o que vai guiar as ações da escola e de seus membros, elencadas pelos participantes: orientação, encaminhamento e observação. Todavia, ainda que se pautem em ações de assistência social e prestação de esclarecimentos para os pais, alguns professores percebem que a forma como está (des)organizada a escola não atenderá os alunos, trabalhadores ou não. Como dissemos anteriormente, é preciso modificar

as práticas docentes, adaptar conteúdos, flexibilizar horários e trabalhos, principalmente para tornar a escola um local mais agradável e de qualidade para todas as crianças e adolescentes e mais viável para os alunos trabalhadores. É necessário questionar o discurso que parece caracterizar o trabalho como o fator exclusivo do abandono precoce da escola.

Para as FA, de uma forma geral, também prevalece essa ambivalência, que define o trabalho como natural (principalmente o doméstico), formador e que leva ao desenvolvimento cognitivo, emocional e social, por um lado, mas que deve ser prevenido porque criança tem que estudar ‘pra ser alguém na vida’, por outro.

Durante as entrevistas notamos que estes pontos foram retomados. Percebemos que os benefícios elencados pelos PE se voltam sobre o desenvolvimento social, emocional e a socialização, enquanto há prejuízos sobre o desenvolvimento fisiológico (sono/cansaço), o que pode vir a ter reflexo na escolarização das crianças e adolescentes.

Como todos os PE tinham/têm contato com aluno(a)s trabalhadore(a)s em sua sala de aula e escola, exceto uma docente, notamos que é grande a quantidade de crianças e adolescentes que trabalham inseridos em nossas escolas, que necessitam de uma prática docente e uma escola que contemplem suas necessidades. Acreditamos que isto se faz através de uma formação e de um preparo contínuo de toda a equipe escolar para que, além de perceber a ocorrência de trabalho entre seus alunos e encaminhar casos mais graves de violação dos direitos da criança e do adolescente, tenham condições de modificar suas práticas, suas atitudes, possam desenvolver um trabalho escolar mais condizente com a realidade e que atenda as necessidades deste alunado; é preciso ter uma rotina de atividades e provas que contemplem esta realidade, bem como horários mais flexíveis que acudam as necessidades e especificidades do dia a dia das crianças e adolescentes trabalhadores.

Percebemos que alguns PE não sabiam o local e o tipo de trabalho realizado por seus aluno(a)s, nem mesmo o motivo de sua ocorrência, mas partilhavam com os demais a ideia de que o(a)s trabalhadore(a)s ficam favorecido(a)s em dois aspectos, social e emocional, enquanto há um reflexo negativo sobre sua escolarização.

Diante destes dados obtidos com os PE podemos pensar sobre os possíveis indicadores de trabalho infantil, que podem guiar a ação do professor dentro da sala de aula: como identificar casos de trabalho infantil? Os PE alertaram que cansaço excessivo, sono, falta de atenção e ausências constantes podem ser indicadores de casos de trabalho infantil e devem ser investigados pelo professor, independente dele ter ou não conhecimento anterior sobre a ocorrência de trabalho entre seus alunos.

As FA, nas entrevistas, acreditam que o trabalho teve impacto positivo sobre sua vida, principalmente para o aprendizado, a identidade e a responsabilidade adquirida, apesar de sentirem seus efeitos negativos, inclusive em sua situação de vida atual. Quanto ao trabalho infantil, o concebem como exploração/tristeza, mas como algo positivo pela possibilidade de livrar as crianças e adolescentes da rua. Notamos que mais estudos precisariam ser realizados com esta população para que esta influência do trabalho precoce sobre a situação atual de vida do adulto seja analisada, fator que pode ser contemplado através de pesquisas que envolvam em suas análises as memórias desses sujeitos, por meio da obtenção de suas histórias de vida, assim como uma observação sobre sua realidade.

Outro ponto aqui levantando é que percebemos que ambos os grupos concebem o trabalho como algo que pode ocupar o tempo livre das crianças e adolescentes, denunciando a falta (ou precariedade) dos recursos oferecidos à população desta faixa etária. Em nenhum momento os participantes do nosso estudo falam sobre as atividades culturais, esportivas ou mesmo sobre a escola como possíveis locais que podem ocupar e formar as crianças e adolescentes, afastando-os dos perigos da rua, ao invés de delegar tal tarefa ao trabalho. Para eles, só o trabalho parece fazer isso.

Estas falas nos levam a perceber a necessidade de investimentos em políticas de formação profissional, em esporte, atividades culturais e de lazer disponibilizadas às crianças e adolescentes, de forma a oportunizarem espaços alternativos de convivência nos períodos nos quais se encontram fora da escola. Todavia, é preciso que se preze pela qualidade de tais serviços, para que tenham sentido para seu público.

O trabalho infantil é revestido de uma multiplicidade de sentidos, conforme discutimos no capítulo I, referente aos aspectos teóricos. Esta visão ambivalente se fez notar também na fala dos participantes deste estudo, tanto PE como FA, principalmente quando são consideradas suas próprias experiências de trabalho precoce, ora associado aos aspectos negativos, ora aos aspectos positivos.

Também é importante questionar posições generalistas que consideram que o exercício do trabalho precoce gera pouca escolaridade e salários mais baixos na fase adulta. Mais uma vez lembramos que não estamos defendendo o trabalho infantil, mas alertando para o fato de que não podemos considerar o trabalho como a única causa da saída precoce da escola e de rendimentos salariais mais baixos no futuro, quando se é necessário considerar a condição de miserabilidade em que vive a família, as condições desfavoráveis da escola e as desigualdades sociais que assolam a população. Estes dados nos ajudam a pensar na desconstrução e questionamento do discurso politicamente correto que é contra toda forma de

trabalho infantil, que estabelecem uma relação simplista entre ter trabalhado na infância/adolescência com necessariamente ter renda e escolaridade baixas quando adulto.

Para as FA participantes de nosso estudo o fato de ter trabalhado precocemente não implicou em escolarização e salários mais baixos atualmente, dado que o teste aplicado não apresentou significância entre as variáveis. Destarte, não podemos nos esquecer que estes dados retrataram a realidade de 72 FA oriundas de duas escolas públicas estaduais de Presidente Prudente/SP, o que nos mostra que mais estudos, com um maior número amostral, se fazem necessários, para que outras situações sejam conhecidas e nossos dados possam ser confirmados ou não.

Tanto no questionário como na entrevista é nítida a influência do discurso politicamente correto, carregado de aspectos negativos associados ao trabalho infantil, com diferentes nuances. No questionário, sabemos que o participante não tem tempo para pensar e elaborar uma resposta e acaba colocando o que lhe vem à mente, principalmente a ideia do trabalho como algo positivo e do trabalho infantil como algo ruim a ser erradicado, com evocações que remetem a uma definição mais ‘dura’ do termo (exploração, perda da infância etc).

Já nas entrevistas há mais tempo para a elaboração da resposta e é quando notamos que os aspectos negativos do trabalho infantil foram elencados de forma mais ‘branda’ e os positivos ganharam mais espaço, inclusive quando se nota indícios da própria experiência precoce de trabalho do indivíduo entrevistado.

Encaminhando nossas conclusões, foi possível compreender as relações entre trabalho infantil e desenvolvimento na perspectiva dos PE e FA, sendo que este trabalho, ao mesmo tempo em que auxilia para o bom desenvolvimento social, pode apresentar problemas na escolarização, compreensão esta que era o objetivo de nosso estudo.

Cabe agora pensarmos em futuras pesquisas que se proponham a entender esta relação entre trabalho infantil e desenvolvimento pelo ponto de vista de crianças e adolescentes que estão atualmente trabalhando, a fim de verificar de uma forma comparativa como o trabalho exercido na infância pode promover aspectos positivos e aspectos negativos, em várias esferas da vida de quem o exerce precocemente.

Em segundo lugar, acreditamos que mais pesquisas devem ser realizadas com enfoque no papel da escola e dos professores frente aos impactos do trabalho infantil sobre as crianças e adolescentes trabalhadores. Muitas ações são realizadas com o objetivo de orientação ao mercado de trabalho e encaminhamento de casos mais graves ao conselho

tutelar e se deixa de lado mudanças pontuais, na prática diária com este(a)s estudantes, que muito mais podem contribuir para sua formação educacional.

Por último, novas pesquisas podem verificar a situação atual de adultos que foram trabalhadores precoces, tanto aqueles que se dizem ‘prejudicados’ pela atividade quanto aqueles que acreditam que o trabalho trouxe ‘benefícios’, voltadas para a compreensão do(s) fator(es) que encaminharam a tais situações.

Tendo em mente as limitações desse estudo esperamos ter contribuído para a compreensão das representações sociais positivas e negativas do trabalho e do trabalho infantil elaboradas e compartilhadas em nosso meio e que implicam na construção da subjetividade de quem o exerce, trazendo reflexões que se somem ao corpo de estudos já existente.

O convite fica em aberto: mais representações sociais carecem de ser “descobertas”, outras ações da escola e de seus membros precisam ser efetivadas, mais discussões precisam ser feitas quanto à realidade daquele(a)s que trabalham e trabalharam durante a infância e adolescência.

REFERÊNCIAS

ABREU, S. R. de. Crianças e adolescentes em situações de risco no Brasil. São Paulo: Revista Brasileira de Psiquiatria, 2002, v.24, n. 1, p.5-6.

ABRIC, J. C. O Estudo Experimental das Representações Sociais. In: JODELET, D. (Org) **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p.155-171.

ALBERTO, M. F. P.; NUNES, T. S.; CAVALCANTE, C. P.; SANTOS, D. P. **O Trabalho Infantil Doméstico em João Pessoa - PB: um diagnóstico rápido à luz das piores formas de trabalho infantil**. João Pessoa: OIT, 2005.

ALBERTO, M. F. P.; SANTOS, D. P. dos; LEITE, F. M.; LIMA, J. W. de; PAIXÃO, G. P. da; SILVA, S. A. da. **Trabalho infantil doméstico: perfil bio-sócio-econômico e configuração da atividade no município de João Pessoa - PB**. São Paulo: Cadernos de Psicologia Social do Trabalho, v.12, n.1, jun. 2009, p.57-73.

ALBERTO, M. F. P.; SILVA, A. C. S. da; SANTANA, R. V. M.; VASCONCELOS, T. T. V. A.; CIRINO, D. C. S. **O Trabalho Infantil na Atividade Informal Urbana em Guarabira – PB: um diagnóstico rápido à luz das piores formas de trabalho infantil**. Brasília: OIT, Secretaria Internacional do Trabalho, 2006.

ALBERTO, M. F. P.; SILVA, A. C. S. da; SOUZA, G. P. de; NUNES, T. da S. **O trabalho infantil na rua**. São Paulo: Cadernos de Psicologia Social do Trabalho, v.13, n.1, 2010, p. 59-71.

ALEXANDRE, M. **Representação Social: uma genealogia do conceito**. Rio de Janeiro: Comum, v.10, n. 23, jul/dez 2004, p. 122-138.

ALLEN, L. **Young people’s “agency” in sexuality research using visual methods**. London: Journal of Youth Studies, v. 11, n. 6, 2008, p.565-577.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. **Do trabalho à rua: uma análise das representações sociais produzidas por meninos trabalhadores e meninos de rua**. Coletivo de Autores. Rio de Janeiro: Diadorim - UFRJ/CFCH, 1994.

_____. Trabalho infanto-juvenil: representações de meninos trabalhadores, seus pais, professores e empregadores. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Org). **Estudos Interdisciplinares de Representação Social**. Goiânia: AB, 1998, p. 285-301.

_____. **Repensando algumas questões sobre o trabalho infanto-juvenil.** Revista Brasileira de Educação (ANPED), n. 19, 2002, p. 87-98.

_____. Fracasso escolar e suas relações com o trabalho infantil: representações de alunos repetentes, trabalhadores e não-trabalhadores e de seus professores. In: MENIN, M. S. de S.; SHIMIZU, A. de M. (Orgs.) **Experiência e Representações Sociais: questões teóricas e metodológicas.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p. 213-245.

_____. **Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação.** São Paulo: Revista Múltiplas Leituras, v.1, n. 1, jan/jun 2008, p. 18-43.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; MIGLIARI, M. F. B. M. **Representações Sociais do Trabalho Infantil: encontros e desencontros entre agentes educativos.** Cuiabá: Revista de Educação Pública, n. 13, v. 23, 2004, p. 149-166;

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional.** Brasília: Líber Livro, 2005.

ANTUNES, H. F. **O estudo da memória através de uma abordagem interpretativa.** Revista de Iniciação Científica da FFC, v.8, n.3, p. 319-329, 2008.

ARÁN, M. **Os destinos da diferença sexual na cultura contemporânea.** Florianópolis: Estudos Feministas, v. 2, n. 11, p. 399-422, jul/dez 2003.

ARRUDA, A. Pesquisa em Representações Sociais: a produção em 2003. In: MENIN, M. S. de S.; SHIMIZU, A. de M. (Orgs.) **Experiência e Representações Sociais: questões teóricas e metodológicas.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p. 59-92.

ARRUDA, K. M. O trabalho infantil doméstico: rompendo com o conto da Cinderela. Ver. Trib. Reg. Trab. 3ª Reg: Belo Horizonte, 45, n. 75, p.199-206, jan/jun 2007.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70 Lda, 1977.

BARRETO, T. V. **Notas sobre Teorias de Mudança Social no século XX.** Trabalhos para Discussão, n.105, março de 2001. Disponível em www.fundaj.gov.br/tpd/105.html, acesso em março de 2011;

BARROS, A. M. de. **Cidadania, relações de gênero e relações de trabalho.** Belo Horizonte: Revista Tribunal Regional do Trabalho, 3ª Reg., v.47, n.77, p.67-83, jan/jun 2008.

BARROS, R. P. de; MENDONÇA, R. **Trabalho Infantil no Brasil: rumo à erradicação.** Texto para Discussão. Brasília, agosto de 2010. Disponível em http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/publicacoes/tds/td_1506.pdf, acesso em agosto de 2011;

BASU, K; TZANNANOS, Z. **The global child labor problem: what do we know and what can we do?** The World Bank Economic Review, v. 17, n. 2, p.147-173, 2003.

BENVEGNÚ, L. A; FASSA, A. G.; FACCHINI, L. A.; WEGMAN, D. H.; DALL'AGNOL, M. M. **Work and behavioural problems in children and adolescents.** Oxford Journals: International Journal of Epidemiology, n. 34, p. 1417–1424, 2005.

BERNARDINI, C. H.; MAIA, H. **Representações Sociais de professores sobre o *Bullying*.** Presidente Prudente: Nuances, ano xv, v. 16, n. 17, p.169-182, jan/dez 2009.

BLAGBROUGH, J. **Child Domestic Labour: a modern form of slavery.** Canada: Children and Society, n. 22, p. 179-190, 2008.

BOURDILLON, M. F. C.; WHITE, B.; MYERS, W. E. **Re-assessing minimum-age standards for children's work.** International Journal of Sociology and Social Policy, v. 29, n.3/4, 2009, p.106-117;

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 05 de outubro de 1988. Organização do texto por Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira);

BRASIL. Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000. **Altera dispositivos da CLT,** aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Trabalho Infantil:** diretrizes para atenção integral à saúde de crianças e adolescentes economicamente ativos. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2005.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de Trabalho e Rendimento. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. **Aspectos Complementares de Educação, Afazeres Domésticos e Trabalho Infantil/2006.** Rio de Janeiro, 2008.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de Trabalho e Rendimento.

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. **Síntese de Indicadores/2009**. Rio de Janeiro, 2010.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Sinopse do Censo Demográfico/2010**. Rio de Janeiro, 2011.

BUFALO, P. R. **Trabalho Infantil**: políticas públicas e a concepção emancipatória do trabalho. 2008. 202f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M.; ALVES, C. D. B. **As funções sociais e as representações sociais em relação ao corpo**: uma comparação geracional. Temas em Psicologia, Ribeirão Preto: Sociedade Brasileira de Psicologia, 2011, v.19, n.1, p. 269-281.

CAMARGO, L. dos S. **Concepções de adolescentes sobre a escola: do risco à proteção**. 2009. 161f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

CAMPOS, H. R., ALVERGA, A. R. de. **Trabalho Infantil e Ideologia**: contribuição ao estudo da crença indiscriminada na dignidade do trabalho. Natal: Estudos de Psicologia, v.6, n.2, p. 227-233 , jul/dez, 2001.

CAMPOS, H. R.; FRANCISCHINI, R. **Trabalho infantil produtivo e desenvolvimento humano**. Maringá: Psicologia em Estudo, v. 8, n.1, 2003, p.119-129.

CARDOSO, P. R. **Desigualdades Sociais e as Classes**, s/d. Disponível em <http://www.coladaweb.com/sociologia/desigualdades-sociais-e-as-classes>, acesso em outubro de 2011.

CARRINGTON, S. B. Young people as researchers using image based research: a focus on methodology. In: Proceeding AERA National Meeting. Chicago: USA, 2007.

CASA DO PEQUENO TRABALHADOR DE PRESIDENTE PRUDENTE. **História** (s/d). Disponível em www.recriaprudente.org.br/site/entidades/default.asp?cod=7, acesso em outubro de 2011.

CASTRO, C. L. An overview of child labour statistics. In: FASSA, A. G.; PARKER, D. L.; SCANLAN, T. J. (Orgs.). **Child Labour: A Public Health Perspective**. Oxford, 2010, p. 7-33.

CERVELLINI FILHO, A. **O significado do projeto pedagógico a partir das representações sociais dos professores**. 2008. 126f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: evolução e desafios**. Universidade do Minho, Braga/Portugal: Revista Portuguesa de Educação, ano 16, n.2, 2003, p. 221-236.

COLE, M.; COLE, S. R. Os contextos do desenvolvimento na primeira infância. In: **O desenvolvimento da criança e do adolescente**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 439-481.

COSENDEY, E. M. V. M. O trabalho infanto-juvenil: características e malefícios. In: MARQUES, M. E., NEVES, M. A.; NETO, A. C. (Org.). **Trabalho Infantil: a infância roubada**. Belo Horizonte: Editora da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2002.

DAUSTER, T. **Uma infância de curta duração: trabalho e escola**. São Paulo: Cadernos de Pesquisa, v.82, p. 31-36, 1992.

DECLARAÇÃO DE FILADÉLFIA. **Declaração Relativa aos Fins e Objetivos da Organização Internacional do Trabalho**, 1944. Disponível em: http://www.ilo.org/public/portugue/region/eurpro/lisbon/html/genebra_decl_filadel_pt.htm, acesso em fevereiro de 2009.

DECRETO n.7.655, de 23 de Dezembro de 2011. **Salário Mínimo Brasileiro**. Regulamenta a Lei n.12.382, de 25 de fevereiro de 2011, que dispõe sobre o valor do salário mínimo e a sua política de valorização de longo prazo. Disponível em http://www.portalbrasil.net/salariominimo_2012.htm, acesso em janeiro de 2012.

DEMATHÉ, T. M.; CORDEIRO, M. H. B. V. **Representações Sociais sobre Infância: um estudo com pais e educadoras de Educação Infantil**. Presidente Prudente: Nuances, ano xv, v. 16, n. 17, jan/dez 2009, p. 119-133.

DOMINGUEZ, M. R.; PAUL, G. **Los “Niños Callejeros”**: una visión de sí mismos vinculada al uso de las drogas. México: Salud Mental, v.23, n.3, p. 20-28, jun 2000.

DONEGÁ, A. R. **O impacto jurídico e social do trabalho infantil**. 2008. Disponível em <http://pt.encontrotrabalho infantil.fundacaotelefonica.com/system/datas/62/original/Relatório%20Final-O%20impacto%20juridico%20e%20social%20do%20trabalho%20infantil-.pdf?1282848735>, acesso em julho de 2011.

DUVEEN, G. Crianças enquanto atores sociais: as representações sociais em desenvolvimento. In: GUARESCHI, P; JOVCHELOVITCH, S. **Textos em Representações Sociais**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 261-293.

EMERSON, P. M.; SOUZA, A. P. **Is there a child labour trap?** Inter-geracional persistence of child labour in Brazil. Working Paper. Nashville: Vanderbilt University/Department of Economics, n.02, may/2002. Disponível em www.vanderbilt.edu/econ, acesso em fevereiro de 2012.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Lei Federal nº 8.069, 1990. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>, acesso em agosto de 2011.

EVOC. Conjunto de programas que permitem a análise de evocações, versão 5: Manual. Provence, Apostila, 2002.

FARR, R. M. Representações Sociais: a teoria e sua história. In: GUARESCHI, P; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). **Textos em Representações Sociais**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 31-59.

FASSA, A. G.; PARKER, D. L.; SCANLON, T. J. Introduction. In: FASSA, A. G.; PARKER, D. L.; SCANLAN, T. J. (Orgs.). **Child Labour: A Public Health Perspective**. Oxford, 2010, p. 1-3.

_____. A rights-oriented, public health model of child labour. In: FASSA, A. G.; PARKER, D. L.; SCANLAN, T. J. (Orgs.). **Child Labour: A Public Health Perspective**. Oxford, 2010, p. 37-43.

FEITOSA, I. C. do N.; DIMENSTEIN, M. **Escola, Família e Trabalho Infantil: Subjetividade e Práticas Disciplinares**. Curitiba: Interação em Psicologia, v. 8, n. 2, 2004, p. 287-296.

FEITOSA, I. C. do N; GOMES, M. A. de F; GOMES, M. V. S.; DIMENSTEIN, M. **O trabalho precoce e as políticas de saúde do trabalhador em Natal**. Natal: Estudos de Psicologia, v.6, n. 2, 2001, p. 259-268.

FERGUSON, G. A. Statistical analysis in psychology and education. New York: McGrawhill Book, 5 ed., 1981. 549p.

FERNANDES, A. C. P. **O trabalho do adolescente como aprendiz na cidade de Campinas, estado de São Paulo**. 2008. 141f. Tese (Doutorado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

FERREIRA, A. M. **SPSS: Manual de Utilização**. Escola Superior Agrária de Castelo Branco, 1999. Disponível em <http://www.esef.ufrgs.br/gpat/spss.pdf>, acesso em janeiro de 2012.

FERREIRA, M. A. F. **Trabalho infantil e produção acadêmica nos anos 90: tópicos para reflexão**. Natal: Estudos de Psicologia, v.6, n.2, jul/dez 2001, p.213-225.

FISCHER, I. R. **A participação da mulher no orçamento familiar**. Trabalhos para Discussão, n.133, abril de 2002. Disponível em <http://www.fundaj.gov.br/tpd/133.html>, acesso em outubro de 2011.

FORASTIERI, V. **Children at work: health and safety risks**. Geneva: International Labour Office, 1997.

FRANCISCO, M. V. **Percepções e formas de enfrentamento de adolescentes frente ao bullying**. 2010. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

FRENCH, J. L. **Children's Labor Market Involvement, Household Work and Welfare: a Brazilian case study**. Journal of Business Ethics, n. 92, 2010, p.63-78.

FUNDAÇÃO MIRIM. **História**, 2008. Disponível em www.fundacaomirim.com.br/historia.php, acesso em outubro de 2011.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFANCIA/UNICEF. **Trabalho Infantil Doméstico: não deixe entrar na sua casa**. Cartilha do Trabalho Infantil Doméstico, s/d. Disponível em www.unicef.org, acesso em abril de 2012.

GANDIN, L. A.; HYPOLITO, A. M. **Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento (entrevista com Boaventura de Souza Santos)**. Currículo sem Fronteiras, v.3, n.2, jul/dez 2003, p.5-23.

GARRETT, H. E. **A Estatística na Psicologia e na Educação**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1962.

GATTI, B. A. **Estudos Quantitativos em Educação**. São Paulo: Educação e Pesquisa, v.30, n.1, jan/abr 2004, p. 11-30.

GIBBONS, J. D. *Nonparametric statistical inference*. New York: Marcel Dekker, 1992, 3 ed., 544 p.

GOMES, P. S. O combate ao trabalho infantil no Brasil: conquistas e desafios.
In: CORRÊA, L. B.; VIDOTTI, T. J. (coord.). **Trabalho infantil e direitos humanos**
– homenagem a Oris de Oliveira. São Paulo: LTr, 2005, p. 89 –93.

GUARESCHI, P. A. “Sem dinheiro não há salvação”: ancorando o bem e o mal entre os neopentecostais. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. *Textos em Representações Sociais*. Petrópolis: Vozes, 1994, p.191-225.

HADDAD, L. **Professora de Educação Infantil?** Em busca do núcleo central da Representação Social a partir da análise das evocações livres. *Presidente Prudente: Nuances*, ano xv, v. 16, n. 17, jan/dez 2009, p.85-104.

HARPER, D. **Talking about pictures**: a case for photo elicitation. *Visual Studies*, v.17, n. 1, 2002.

HUGERLAND, B.; LIEBEL, M.; LIESECKE, A.; WIHSTUTZ, A. **Paths to participatory autonomy**: the meanings of work for children in Germany. *Childhood*, v. 14, n. 2, 2007, p. 257-277.

IKEFUTI, M. V. **Dimensões do Trabalho Infanto-Juvenil no município de Presidente Prudente**. Relatório de Pesquisa não publicado (enviado ao CNPq), 2008.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA/IPEA. Governo Federal. Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. **Comunicado número 58**: Dimensão, evolução e projeção da pobreza por região e por estado no Brasil, 2010.

INVERNIZZI, A. **Street working children and adolescents in Lima**: work as an agent of socialization. *Childhood*, v. 10, n. 3, 2003, p. 319-341.

INVERNIZZI, A.; TOMÉ, S. **O trabalho dos adolescentes no Algarve**: um estudo sobre as suas motivações, organização familiar e práticas de socialização. *Lisboa: Análise Social*, v. XLII, n. 184, 2007, p. 875-898.

JACQUEMIN, M.Y. **Children`s domestic work in Abidjan, Cote D`Ivoire**: the petites bonnes have the floor. *Childhood*, v. 11, n. 3, 2004, p. 383-397.

JODELET, D. **Representações Sociais**: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org). *As Representações Sociais*. Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 17-44.

_____. **Experiência e Representações Sociais**. In: MENIN, M. S. de S.; SHIMIZU, A. de M. (Orgs.) **Experiência e Representações Sociais**: questões teóricas e metodológicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p.23-56.

JOFFE, H. **“Eu não”, “O meu grupo não”**: representações sociais transculturais da AIDS. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. *Textos em Representações Sociais*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 297- 322.

JUSTO, C. S. S. **Os meninos fotógrafos e os educadores**: viver na rua e no Projeto Casa. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

KASSOUF, A. L. **O efeito do trabalho infantil para o rendimento e a saúde dos adultos**. Trabalho apresentado no XXII Encontro Brasileiro de Econometria. CEPEA/ EsalQ/USP, 2000. Disponível em <http://www.cepea.esalq.usp.br/pdf/sbe2000.pdf>, acesso em abril de 2009.

_____. **Aspectos Socioeconômicos do Trabalho Infantil no Brasil**, 2002. Disponível em www.cepea.esalq.usp.br, acesso em maio de 2011.

_____. A ameaça e o perigo à saúde impostos às crianças e aos jovens em determinados trabalhos. In: CORRÊA, L. B.; VIDOTTI, T. J. (coord.). **Trabalho infantil e direitos humanos** – homenagem a Oris de Oliveira. São Paulo: LTr, 2005, p. 121–145.

_____. **O que conhecemos sobre o trabalho infantil?** Minas Gerais: Nova Economia, v. 17, n. 2, 2007, p. 323-350.

LEITE, M. de P. **Trabalho em Sociedade em transformação**. Dossiê. Porto Alegre: Sociologias, ano 2, n.4, jul/dez 2000, p. 66-87.

_____. **Trabalho e Sociedade em transformação**: mudanças produtivas e atores sociais. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

LEITE, M. de P.; RIZEK, C. S. **Flexibilidade e precarização do trabalho**: a experiência brasileira. Latin America Studies Association, Guadalajara/México, 1997. Disponível em <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lasa97/leiterizek.pdf>, acesso em janeiro de 2012.

LEONARD, M. **Children's view on children's rights to work**: reflections from Belfast. *Childhood*, 2004, 11 (1), p. 45-61.

LETELIER G., M. E. Escolaridade e inserção no mercado de trabalho. *Cadernos de Pesquisa*, n. 107, julho/1999, p. 133-148.

LEVISON, D. HOEK, J.; LAM, D.; DURYEYEA, S. **El trabajo infantil intermitente, su medición y su importância**. *Revista Internacional del Trabajo*, v. 126, n. 3-4, 2007, p. 243-283.

LIBERATI, W. D.; DIAS, F. M. D. **Trabalho Infantil**. São Paulo: Malheiros Editores, 2006.

LIBÓRIO, R. M. C. **Crianças e Adolescentes em situação de risco**: dimensões do trabalho infantil nos municípios de Presidente Prudente, Belo Horizonte e Porto Alegre. Relatório de pesquisa não publicado (enviado ao CNPq), 2009, 248 p.

LIBÓRIO, R. M. C.; UNGAR, M. **Children Labour as a Risky Pathways to Resilience**: children growth in contexts of poor resources. Porto Alegre: *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 23, n. 2, 2010, p. 232-242.

LIEBEL, M. **Working children as social subjects**: the contribution of working children's organizations to social transformations. *Childhood*, vol.10, 2003, p. 265-285.

_____. **Opinion, dialogue, review**. The new ILO report on child labor: a success story, or the ILO still at a loss? *Childhood*, v.14; 2007, p. 279-292.

LIEBENBERG, L. The use of image based methods in research with youth. In: LEIBENBERG, L.; UNGAR, M. (Eds). **Researching Resilience**. Toronto: Toronto University Press, 2009, p.129-152.

LIMA, M. F. **Mulheres têm papel importante nas mudanças da sociedade brasileira**. Postado em 19 de outubro de 2009. Disponível em <http://maurilioferreiralima.com.br/2009/10/mulheres-tem-papel-importante-nas-mudancas-da-sociedade-brasileira/>, acesso em maio/setembro de 2011.

LIMA, S. A. de G. **Impacto precoce do trabalho infantil**. Postado em 04 de março de 2011. Disponível em <http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/impacto-precoce-do-trabalho-infantil>, acesso em julho de 2011.

LINDQUIST, E. F. *Statistical analysis in education research*. Boston: Houghton Mifflin, 1940, 266p.

LOPES, E. S. de L.; PARK, M. B. Representação social de crianças acerca do velho e do envelhecimento. *Natal: Estudos de Psicologia*, v.12, n. 2, mai/ago 2007.

LOPES, J. L., SOUZA, E. L. C.; PONTILI, R. M. Trabalho infantil e sua influência sobre a renda e a escolaridade da população trabalhadora do Paraná. In: **Anais do VI Seminário do Trabalho: Trabalho, Economia e Educação no século XXI**, Marília- SP. VI Seminário do Trabalho: Trabalho, Economia e Educação no século XXI, 2008.

LOURENÇO, E. A. de S. **O mundo do trabalho adocece**. *Estudos do Trabalho*, ano II, n. 3, 2008. Disponível em www.estudosdotrabalho.org, acesso em agosto de 2010.

LUDCKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHEL, G. **Promotion and Protection of the Rights of Children: impact of armed conflict on children**. New York: United Nations Department for Policy Coordination and Sustainable Development, 1996.

MADEIRA, M. C. Os processos de objetivação e de ancoragem no estudo das Representações Sociais de escola. In: MENIN, M. S. DE S.; SHIMIZU, A. de M. (Orgs). **Experiência e Representação Social: questões teóricas e metodológicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p. 201-210.

MANTOVANI, A. M. **Dimensões do trabalho infantil informal urbano no município de Presidente Prudente**. 63p. Relatório de Pesquisa não publicado (enviado ao CNPq), 2008.

MANTOVANI, A. M.; LIBÓRIO, R. M. C. Implicações do Trabalho sobre a Saúde do Trabalhador Infantil. In: **Dossiê Trabalho e Saúde no século XXI**, ano IV, n. 7, 2010, p. 79-98. Disponível em www.estudosdotrabalho.org, acesso em 28 de janeiro de 2011.

MANTOVANI, A. M.; LIBÓRIO, R. M. C.; IKEFUTI, M. V. **Trabalho Infantil e escola: aspectos psicológicos**, 2011. Disponível em <http://www.abrapee.psc.br/xconpe/trabalhos/1/232.pdf>, acesso em agosto de 2011.

MANTOVANI, A. M.; LIBÓRIO, R. M. C.; IKEFUTI, M. V.; SILVA, W. C. da; SANTOS, R. de C. F. dos; OLIVEIRA, D. F. de; FERRO, E. G.; SILVA, L. A. A. da; FRANCISCO, M. V. **Trabalho Infantil Informal Urbano: atribuições positivas e negativas.** Colloquium Humanarum: Presidente Prudente, v. 7, n. Especial, jul/dez, 2010, p. 638-644.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico:** procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 6 ed, São Paulo: Atlas, 2001.

MARTINEZ, A.M. **Trabajo Infantil y Subjetividad:** una perspectiva necesaria. Natal: Estudos de Psicologia, v. 6, n. 2, 2001, p.235-244.

MARTINUCI, O. da S. Os circuitos da pobreza urbana na cidade média de Presidente Prudente – São Paulo – Brasil. **Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina – 20 a 26 de março de 2005**, Universidade de São Paulo. Disponível em <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal10/Geografiasocioeconomica/Geografiadelapoblacion/35.pdf>, acesso em outubro de 2011.

MATTOS, E. de; CHAVES, A. M. **As representações sociais do trabalho entre adolescentes aprendizes: um estudo piloto.** São Paulo: Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano, 2006, v. 16, n.3, p.66-75.

MENDONÇA, J. R. C. de; BARBOSA, M. de L. de A.; DURÃO, A. F. Fotografias como um recurso de pesquisa em Marketing: o uso de métodos visuais no estudo de organizações de serviços. RAC, v.11, n. 3, julho/setembro 2007, p. 57-81.

MENIN, M. S. DE S. **Representação Social e Estereótipo:** a zona muda das representações sociais. Psicologia: Teoria e Pesquisa, jan-abr 2006, v.22, n.1, p.43-52.

MENIN, M. S. de S.; SHIMIZU, A. de M. Educação e Representação Social: tendências de pesquisas na área – período de 2000 a 2003. In: MENIN, M. S. de S.; SHIMIZU, A. de M. (Orgs.) **Experiência e Representações Sociais:** questões teóricas e metodológicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p. 93-130.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME/MDS. **O perfil da Extrema Pobreza no Brasil com base nos dados preliminares do universo do Censo 2010.** Brasília, 2011. Disponível em http://www.brasilsemmiseria.gov.br/wp-content/themes/bsm2nd/perfil_extrema_pobreza.pdf, acesso em dezembro de 2011.

MORAES, R. V. **A produção acadêmica sobre trabalho infantil: um olhar nos periódicos científicos brasileiros. (1981-2004).** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília;

MOREIRA, M. de M. **Mudanças estruturais na distribuição etária brasileira: 1950 – 2050.** Trabalhos para Discussão, n.117, maio de 2002. Disponível em <http://www.fundaj.gov.br/tpd/117a.html>, acesso em setembro de 2011.

MOREIRA, M. I. C.; STENGEL, M. (Orgs.). **Narrativas infanto-juvenis sobre trabalho doméstico.** Belo Horizonte: Editora da PUC Minas, *Save the Children*, 2003.

MORETTIN, P.A.; BUSSAB, W. de O. Estatística Básica. São Paulo: Saraiva, 5 ed., 2002, 526p.

MOSCOVICI, S. Das Representações Coletivas às Representações Sociais: elementos para uma história. In: JODELET, D. (Orgs). **As Representações Sociais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p.45-66.

_____. **Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social.** 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

NAIFF, L. A. M.; NAIFF, D. G. M. **Educação de jovens e adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais.** Belo Horizonte: Psicologia & Sociedade; v. 20, n.3, p.402-407, 2008.

NAIFF, L. A. M.; SÁ, C. P. de; NAIFF, D. G. M. **Preciso estudar para ser alguém: memória e representações sociais da educação escolar.** Paideia, 2008, v18, n. 39, p. 125 – 138.

NETO, A.C.; NEVES, M. A.; JAYME, J. G. Setor informal: abrigo para o trabalho infantil. In: MARQUES, M. E., NEVES, M. A.; NETO, A. C. (Org.) **Trabalho Infantil: a infância roubada.** Belo Horizonte: Editora da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2002, p. 79-98;.

NEPOMUCENO, R. F.; WITTER, G. P. **Influência da família na decisão profissional: opinião de adolescentes.** São Paulo: Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, v. 14, n. 1, jan/jun 2010, p. 15-22.

NEVES, J. L. **Pesquisa Qualitativa – características, usos e possibilidades.** São Paulo: Caderno de Pesquisas em Administração, v.1, n. 3, 2º semestre de 1996.

NICOLELLA, A. C. **Um olhar econômico sobre a saúde e o trabalho infantil no Brasil.** 2006. 167 f. Tese (Doutorado em Ciências). Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”, Universidade de São Paulo, São Paulo.

NICOLELLA, A. C.; KASSOUF, A. L.; BARROS, A. L. M. de. **O impacto do trabalho infantil no setor agrícola sobre a saúde.** Piracicaba: RESR, v. 46, n. 3, jul/set 2008, p. 673-701.

NUNES, I. B. **O Trabalho Infantil na Revolução Industrial Inglesa:** uma contribuição ao trabalho docente na sétima série, 2009. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1397-8.pdf>, acesso em agosto de 2011.

OLAVE, M. **Crianças trabalhadoras. Adultos desempregados.** Conjuntura, ed. 26, jan/fev/mar 2004. Disponível em <http://www.cremesp.org.br/?siteAcao=Revista&id=121>, acesso em outubro de 2010.

OLIVEIRA, D. C.; FISCHER, F. M.; AMARAL, M. A.; TEIXEIRA, M. C. T. V.; SÁ, C. P. A positividade e a negatividade do trabalho nas representações de adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 18, n. 1, 2005, p.125-133.

OLIVEIRA, D. C.; FISCHER, F. M.; TEIXEIRA, M. C. T. V.; SÁ, CP de; GOMES, A. M.T. **Representações sociais do trabalho:** uma análise comparativa entre jovens trabalhadores e não trabalhadores. *Rio de Janeiro: Ciência & Saúde Pública*, v. 15, n. 3, 2010, p. 763-773.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Convenção nº 138. **Convenção sobre a Idade Mínima para Admissão.** Disponível em <http://www.oit.org.br>, acesso em julho de 2011.

_____. Convenção nº 182. **Convenção sobre Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil e Ação Imediata para sua Eliminação.** Disponível em <http://www.oit.org.br>, acesso em julho de 2011.

PACKARD, J. **“I’m gonna show you what’s really like out there”:** the power and limitation of participatory visual methods. *Visual Studies*, v.23, n.1, 2008, p.63-77.

PAGANI, M. do C. **As graves mudanças na sociedade. Caderno Temático.** Suplemento do *Jornal da Unicamp* 157, jul/dez 2000. Disponível em http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/dez2000/cad157-4b.html, acesso em outubro de 2011.

PAREDES, E. C. Entrevista: anotações para pesquisadores iniciantes. In: MENIN, M. S. de S.; SHIMIZU, A. de M. (Orgs.) **Experiência e Representações Sociais**: questões teóricas e metodológicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p. 131-156.

PAREDES, E. C.; BATISTA, C. M. P.; CANDIDO-MAGALHÃES, F. **O que dizem professores das redes municipal e estadual de Cuiabá acerca das perspectivas de futuro relacionadas à profissão docente**. Cuiabá: Revista de Educação Pública, v.16, p.89-103, 2007.

PECORA, A. R.; SÁ, C. P. de. **Memórias e Representações Sociais da cidade de Cuiabá, ao longo de três gerações**. Porto Alegre: Psicologia, Reflexão e Crítica, v. 21, n.2, 2008, p.319-325.

PEREIRA, E. T. **Boaventura de Sousa Santos e a Sociedade Civil em tempos de globalização**. Curitiba: Revista de Filosofia, v.20, n.26, jan/jun 2008, p. 113-126.

PEREIRA, M. M. F.; PEDROSA, J. G. As representações sociais de professores do PROEJA sobre o trabalho infantil, 2011.

POST, D. The child labour-education-health connection. In: FASSA, A. G.; PARKER, D. L.; SCANLAN, T. J. (Orgs.). **Child Labour: A Public Health Perspective**. Oxford, 2010, p. 55-67.

QUINTANILHA, E. de C. **Representações de estudantes do curso de Pedagogia e de professores da rede pública sobre alunos dos anos iniciais**. 2010. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

RAMELLA, M.; OLMOS, G. Participant Authored Audiovisual Stories (PAAS): giving the câmera away or giving the camera a way? Institute of Social Psychology. London: United Kingdom, 2005.

RAMOS, F. P.; NOVO, H. A. **Representações Sociais de governo, justiça e polícia: um estudo nas camadas média e popular da Grande Vitória/ES**. Psicologia: Teoria e Prática, v. 4, n.1, 2002, p. 29-37.

RIZZINI, I. Pequenos trabalhadores do Brasil. In M. DEL PRIORE (Org.) **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004, 4 ed., p. 376-406.

ROCHA, J. **Mundo Desigual**, 2004. Disponível em <http://www.consciencia.net/mundo/desigual.html>, acesso em setembro de 2011.

SÁ, C. P. de. **A construção do objeto de pesquisa em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SALIM, C. A. **Doenças do Trabalho: exclusão, segregação e relações de gênero**. São Paulo: Em Perspectiva, v. 17, n. 1, 2003, p. 11-24.

SANTOS, A. dos. **A educação na perspectiva dos trabalhadores**. **Estudos do Trabalho**, ano II, n. 3, 2008. Disponível em www.estudosdotrabalho.org, acesso em agosto de 2010.

SANTOS, D. P. dos. **As implicações psicossociais do trabalho precoce em adultos**. 2011, 141f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Programa de Pós-graduação em Psicologia Social, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

SANTOS, R. de C. F. dos. **Violência Sexual e a formação de educadores: uma proposta de intervenção**. 2011. 147f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

SANTOS, S. E. **Trabalho infantil doméstico e exploração sexual de crianças e adolescentes** – competências para o enfrentamento. Trabalho apresentado no Fórum Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil – UNESP, 2007.

SANTOS, M. F. de S.; ALÉSSIO, R. L. dos S.; ALBUQUERQUE, C. M. da C. **Adultos e jovens: diferentes olhares sobre o desenvolvimento**. Cuiabá: Revista de Educação Pública, v.16, n.30, jan/abr 2007, p.105-120.

SARMENTO, M. J. **Trabalho Infantil em Portugal: controvérsias e realidades**. In: VIEIRA, C. et al. (Orgs.), **Ensaio sobre o Comportamento Humano**, Coimbra: Almedina, 2005, p. 95-116.

SCHWARTZMAN, S. **Trabalho Infantil no Brasil**. Brasília: OIT, 2001.

SCHAWARTZMAN, S.; SCHAWARTZMAN, F. F. **O trabalho Infantil no Brasil**, 2004. Relatório de pesquisa, UFRJ.

SILVA, J. L. T. da; JUNIOR, L. F. N.; ANTUNES, M. M. **Trabalho infantil: realidade, diretrizes e políticas**. In: MARQUES, M. E., NEVES, M. A.; NETO, A.C. (Org.)

Trabalho infantil: a infância roubada. Belo Horizonte: Editora da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2002, p. 17-41.

SILVEIRA, R. C. DA P.; ROBAZZI, M. L. do C. C. **As crianças e os adolescentes trabalhadores acidentados no trabalho e atendidos em unidade básica distrital de saúde em Ribeirão Preto (SP).** Maringá: Ciência, Cuidado & Saúde, v.5, n. 2, maio/ago 2006, p. 158-165.

SIMAN, L. M. C. **Representações e memórias sociais compartilhadas:** desafios para os processos de ensino e aprendizagem da história. Campinas: Cadernos Cedes, v.25, n. 67, set/dez 2005, p. 348-364.

SOUSA, O. M. C. G. DE, ALBERTO, M. DE F. P. **Trabalho precoce e processo de escolarização de crianças e adolescentes.** Psicologia e Estudos, v.13, n.4, 2008, p. 713 – 722. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141373722008000400009&lng=pt&nrm=iso, acesso em dezembro de 2011.

STRECK, C. F.; FRISON, T. B. **Lembranças de Velhos:** o mundo do trabalho na infância. Porto Alegre: Est. Interdiscipl. Envelhec, v. 1, 1999, p. 105-121.

TAVARES, M. A. **Onde está Kelly?** O trabalho oculto de crianças e adolescentes exploradas nos serviços domésticos na cidade do Recife. Recife: CENDHEC, 2002.

TRACZYNSKI, E. E. The problem of been a poor children in urban Bolivia: All work and no play. 2000. Dissertação. Simon Fraser University, Canada.

VARILLAS, W. **La red sobre trabajo infantil peligroso.** Rio de Janeiro: Ciência & Saúde Coletiva, v.8, n.4, 2003.

VASCONCELOS, R. B. A.; SANTOS, J. C. V.; ARAUJO, R. F.; SOUZA, L. de; DANTAS, R. A. A.; GURGEL, R. Q. **Occupational injuries in children and adolescents in emergency services of Aracaju, Brazil.** Child: care, health and development, 2010. Disponível em <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1365-2214.2010.01078.x/full>, acesso em maio de 2011.

WARREN, S. **Photography and voice in critical qualitative management research.** Accountability, Auditing & Accountability Journal, v.18, n.6, 2005, p.861-882.

WHITAKER, D. C. A. Mulher e Educação. In: D'INCAO, M. A. (Org). **O Brasil não é mais aquele...mudanças sociais após a redemocratização**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 61-75.

WOODHEAD, M. **Combating child labor** – Listen to what children say. *Childhood*, v.6, 1999, p.27-49.

WOODHEAD, M. **Psychosocial impacts of Child Work:** a framework for research, monitoring and intervention. *The International Journal of Children`s Rights*, v. 12, 2004, p. 321-377.

ZALUAR, A.; LEAL, M. C. Educação: meio de erradicação da pobreza ou antídoto à violência? In: In: D'INCAO, M. A. (Org). **O Brasil não é mais aquele...mudanças sociais após a redemocratização**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 77-104.

ANEXOS

ANEXO A
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
Para profissionais da educação e famílias

TRABALHO INFANTIL E DESENVOLVIMENTO NA PERSPECTIVA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E FAMÍLIAS

PESQUISADORA: Aline Madia Mantovani

ORIENTADORA: Prof^a Renata Maria Coimbra Libório

Você está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que quer conhecer algumas questões sobre o trabalho na sua vida. A sua opinião é fundamental para enriquecer nosso estudo.

Participarão desta pesquisa profissionais da educação e famílias, selecionados entre os membros de duas escolas participantes de Presidente Prudente.

Se você puder e quiser e quiser participar deste estudo, sendo “profissional da educação”, responderá a um questionário que contém questões básicas para identificação (como idade, sexo, área de atuação, etc) e algumas questões abertas em que você dirá o que pensa sobre “trabalho”. Se você for “família”, também irá responder a um questionário simples com questões básica para identificação e algumas questões abertas em que dirá o que pensa o que pensa sobre “trabalho”; depois, em uma segunda fase, será convidado a uma conversa sobre a temática da pesquisa e será pedido que você fotografe algumas situações que te lembre a temática do “trabalho”. Essas fotografias ficarão com as pesquisadoras responsáveis pela pesquisa, que as usará única e exclusivamente para a finalidade da mesma.

Nos questionários não há espaço para colocar seu nome. Haverá apenas um numero que servirá para os pesquisadores controlarem todo o material recolhido posteriormente.

Ninguém terá acesso a suas respostas ou fotografias – apenas os pesquisadores responsáveis pela pesquisa.

Caso você sinta algum desconforto tem o direito de parar de responder as perguntas quando quiser; mas, gostaríamos de lembrar, sua participação é muito importante para nós.

Participar desta pesquisa não trará nenhum risco ou perigo a sua vida, pois os procedimentos adotados obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos a sua dignidade e não haverá nenhum tipo de recompensa financeira para que você participe.

Se você precisar conversar com alguém para ter mais informações sobre o estudo, poderá telefonar para nossa equipe no telefone (18) 3229 5388, ramal 5529 e conversar com Aline ou Renata. Você também poderá obter informações com a coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa da UNESP, prof^a Edna Maria do Carmo, no telefone (18) 3229 5365, ramal 202.

Ficaremos muito gratos em poder contar com sua participação e colaboração.

Então, se você não tiver mais dúvidas a respeito da finalidade desta pesquisa e aceita participar, gostaríamos que escrevesse seu nome e data de hoje nas linhas abaixo.

Seu nome: _____

Local e data: _____

MUITO OBRIGADA PELA SUA COLABORAÇÃO

ANEXO B**QUESTIONÁRIO PARA PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO****Trabalho Infantil e Desenvolvimento na perspectiva de profissionais da educação e famílias**

- 1) Data: _____
- 2) Idade: _____
- 3) Sexo: _____
- 4) Qual sua função nessa escola: _____
- 5) Tempo que leciona/trabalha nesta escola: _____

6) Aproximadamente, qual a renda mensal de sua família?

- até \$100
- de \$ 101 a 300
- de \$ 301 a 500
- de \$ 501 a \$ 700
- de \$ 701 a \$ 900
- acima de \$ 901

7) Sua escolaridade:

- não frequentei a escola
- de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)
- de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental (6ª ao 9º ano)
- do 1º ao 3º colegial completo (Ensino Médio)
- do 1º ao 3º colegial incompleto (Ensino Médio)
- somente Magistério
- faculdade completo (Ensino Superior)
- faculdade incompleto (Ensino Superior)
- Pós Graduação completo (lato sensu e/ou stricto sensu)
- Pós Graduação incompleto (lato sensu e/ou stricto sensu)

8) O(a) senhor(a) já deu/dá aulas ou teve/tem na escola crianças ou adolescentes que trabalham/trabalhavam, seja na casa dees ou na casa de terceiros ou na casa de outra pessoa (trabalho doméstico, com ou sem pagamento) seja em outros lugares (bar, restaurante, na rua, etc)?

SIM

NÃO

9) Se responder SIM na questão anterior, como eram/são estas crianças e adolescentes trabalhadores em sala de aula e/ou na escola?

10) O que a escola pode fazer nesta situação?

11) Escreva abaixo **05 palavras** (sentimentos, pensamentos, imagens) que lhe vem à mente quando você pensa em “**TRABALHO**”. Enumere cada uma de acordo com seu grau de importância (1 para a mais importante, 2, 3, 4 e 5).

12) Agora escreva as **05 palavras** (sentimentos, pensamentos, imagens) que lhe vem à mente quando você pensa em “**TRABALHO INFANTIL**”. Também as enumere de acordo com seu grau de importância (1 para a mais importante, 2, 3, 4 e 5).

MUITO OBRIGADA POR SUA PARTICIPAÇÃO

Mestranda Aline M. Mantovani

Orientadora Prof^ª Dr^a Renata M. C. Libório

ANEXO C

ROTEIRO DE ENTREVISTA – PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Trabalho Infantil e Desenvolvimento na perspectiva de profissionais da educação e famílias

PERFIL

1. Idade
2. Função na escola
3. Tempo que esta nesta função

- Presença de alunos que trabalham: teve/tem na sala de aula/na escola;
- Como era sua relação com essas crianças;
- Como eram tratadas na escola pelos colegas, direção, professores;
- Tem informação sobre essas famílias;
- Como eles eram: na sala, na escola, com os amigos, na realização de tarefas e outras atividades (escolares e não escolares);
- Como eram essas crianças quanto: rendimento, notas, faltas, evasão, repetência, relação com outros alunos, atitudes, gestos, palavras;
- Há algum registro de observação e/ou ocorrência referente a esses trabalhadores/suas notas e faltas, indisciplina;
- Percebe diferença no trabalho, atitudes, conseqüências, diferenças quando se fala no menino trabalhador e na menina trabalhadora; são trabalhos diferentes, como/quais são as conseqüências;
- Baseado na sua experiência, quais seriam as conseqüências do trabalho para o desenvolvimento físico, psíquico, emocional, escolar desses sujeitos: interferência na aprendizagem, escolarização, lazer, descanso;
- Qual o papel da escola/professores nesse caso, como proceder: que tipo de encaminhamento, se há necessidade de aulas diferenciadas, se já houve alguma ação na escola que tocasse nessa questão do trabalho infantil (com quem, para quem, quando).

12) Se respondeu SIM na questão anterior, qual o(s) impacto(s), a(s) influência do trabalho em sua vida? Conte-nos.

13) O (a) senhor(a) acha que o trabalho interfere na vida das crianças e adolescentes trabalhadores, seja em suas amizades, saúde, atividades de lazer, descanso, aprendizagem, projetos futuros, etc?

() SIM

() NÃO

Em que (quais) sentido(s)?

14) Escreva **05 palavras** (sentimentos, pensamentos, imagens) que lhe vem à mente quando você pensa em “**TRABALHO**”. Depois as enumere de acordo com seu grau de importância (1 para a mais importante, 2, 3, 4 e 5).

15) Agora escreva as **05 palavras** (sentimentos, pensamentos, imagens) que lhe vem à mente quando você pensa em “**TRABALHO INFANTIL**”. Também as enumere de acordo com seu grau de importância (1 para a mais importante, 2, 3, 4 e 5).

16) O(a) senhor(a) gostaria de continuar participando de um estudo sobre a temática do “trabalho”?

() SIM

() NÃO

Se respondeu SIM, coloque seu nome e telefone para que possamos entrar em contato:

NOME: _____

TELEFONE: () _____

MUITO OBRIGADA POR SUA PARTICIPAÇÃO
Mestranda Aline M. Mantovani
Orientadora Prof^a Dr^a Renata M. C. Libório

ANEXO E

ROTEIRO DE ENTREVISTA – FAMÍLIAS

Trabalho Infantil e Desenvolvimento na perspectiva de profissionais da educação e famílias

Perfil

1. Idade
2. Sexo
3. Onde mora
4. Número de pessoas com quem reside hoje
5. Tem/número de filhos
6. *Trabalha atualmente*: onde, o que faz, como é o trabalho, recebe/de que forma;
Aposentado: porque aposentou, onde, o que fazia, como era o trabalho, recebia/como.

Primeiro bloco: infância

Fale-me sobre sua origem
Fale-me sobre as atividades que realizava na infância

Segundo bloco: Condições objetivas de vida na infância

Fale-me sobre a configuração do ambiente em que residia e com quem co-habitava
Fale-me sobre o trabalho dos membros com os quais residia ou co-habitava
Fale-me sobre a suficiência dos recursos para a sobrevivência
Fale-me sobre as estratégias utilizadas quando da insuficiência dos recursos
Fale-me sobre o acesso a equipamentos sociais (*posto de saúde, água, esgoto, parques*)

Terceiro bloco: trabalho precoce

Fale-me sobre o trabalho precoce (*local; idade que começou; o que fazia; recebia pelo trabalho/de que forma era o pagamento*)
Fale-me sobre a jornada e condições de trabalho (*como era, tinha outras crianças, quantas horas por dia*)
Fale-me sobre o motivo da inserção no trabalho
Fale-me sobre a avaliação afetiva do trabalho (*o que sentia; o que a família/patrão dizia*)
Fale-me sobre a relação trabalho e estudos (*freqüentava a escola/o que sua família e você pensavam sobre isso*)
Fale-me sobre a relação trabalho e saúde
Fale-me sobre a avaliação do trabalho (*o que achava do trabalho na época, como o vê agora*)

Quarto bloco: Implicações para a vida atual

Fale-me sobre as condições de vida hoje (*qual a relação/influência de seu trabalho quando criança na sua situação atual de vida; o que sente/ fica na cabeça daquele tempo*)
Fale-me sobre a ocupação que desejaria exercer (*por que não a exerceu*)
Fale-me sobre a relação trabalho, estudos e renda (*lazer, família, relações sociais, saúde*)
Como vê o trabalho infantil hoje; o que acha a sociedade pode fazer para ajudar/melhorar; qual(ais) atitude(s) tomar.

ANEXO F

ROTEIRO DE ENTREVISTA SOBRE AS FOTOS – FAMÍLIAS

* De uma forma geral:

- Quantos fotos o(a) senhor(a) tirou?
- Quantas fotos saíram?
- A quantidade de poses foi suficiente? Por quê? Fale um pouco.
- Você gostaria de ter tirado mais alguma foto? De quem, de onde? Por que não tirou?
- Teve alguma foto que não saiu? Por quê? Você pode descrevê-la?
- Teve alguma foto que você gostou mais? Por quê?
- E teve alguma foto que você não gostou? Por quê?

* Para cada foto:

- O que tem nesta foto (conteúdo)?
- Fale sobre o que a foto representa para você
- Por que você tirou esta foto?
- Fale como foi fotografar este lugar/situação/pessoa/momento.
- O que você sentiu ali?

*O que você achou de sua participação nesta pesquisa?