

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

DAIANA FABIANI DE OLIVEIRA

**ANÁLISE DAS PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS SOBRE TRABALHO
INFANTIL E EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 2002 A 2012.**

**PRESIDENTE PRUDENTE
2014**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

DAIANA FABIANI DE OLIVEIRA

**ANÁLISE DAS PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS SOBRE TRABALHO
INFANTIL E EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 2002 A 2012.**

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
2014

FICHA CATALOGRÁFICA

Oliveira, Daiana Fabiani de.
O46a Análise das produções bibliográficas sobre trabalho infantil e educação
no período de 2002 a 2012 / Daiana Fabiani de Oliveira. - Presidente
Prudente : [s.n.], 2014
149 f. : il.

Orientadora: Renata Maria Coimbra Libório
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de
Ciências e Tecnologia
Inclui bibliografia

1. Trabalho infantil. 2. Educação. 3. Produções bibliográficas. I. Libório,
Renata Maria Coimbra. II. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de
Ciências e Tecnologia. III. Título.

BANCA EXAMINADORA



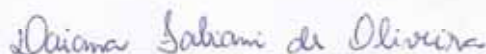
Profa. Dra. RENATA MARIA COIMBRA LIBÓRIO
(ORIENTADORA)



Prof. Dr. RAUL ARAGÃO MARTINS
(IBILCE/UNESP)



Profa. Dra. MARIA PEREGRINA DE FÁTIMA R. FURLANETTI
(FCT/UNESP)



DAIANA FABIANI DE OLIVEIRA

PRESIDENTE PRUDENTE(SP), 02 DE OUTUBRO DE 2014.

RESULTADO: APROVADA

DEDICATÓRIA

Ao meu pai – Jaciro Fabiani (in memoriam) – que dedicou sua vida aos seus cinco filhos, estudou até a antiga oitava série e sempre ressaltou a importância dos estudos em nossa vida;

Ao meu companheiro – Amilcar – que sempre esteve ao meu lado nos momentos tristes e felizes, pela paciência que têm e teve comigo nesses 15 anos juntos;

Aos meus futuros – filhos – que este trabalho sirva de inspiração em seus estudos;

AGRADECIMENTOS

Esta é mais uma fase superada em minha vida, por isso considero um momento especial, pois na minha família sou a primeira integrante a conseguir esse nível de escolaridade. Encerro mais uma etapa de estudos por isso só tenho que agradecer. No meu percurso passaram pessoas maravilhosas que deixaram marcas profundas e contribuíram, direta ou indiretamente, no que me tornei hoje. Sendo assim, gostaria de agradecer em especial:

Á Deus pelo dom da vida.

Ao meu marido Amilcar, pela parceria e confiança em todos os momentos, principalmente nas decisões que tomamos juntos em busca de uma vida melhor e da realização de um sonho, pela compreensão e apoio nos dias difíceis, pelo seu amor, carinho, respeito e companheirismo.

À minha mãe Terezinha, dona de casa, que concluiu o primário - antiga quarta série do primeiro grau - ainda na roça; ao meu falecido pai Jaciro, representante comercial, que concluiu o ensino fundamental e sempre incentivou os filhos aos estudos, por saber que com educação conseguiríamos uma vida melhor;

Aos meus irmãos Claudiomiro, Elisângela e Valquiria pelas palavras de apoio e incentivo;

Aos meus sobrinhos Larissa, Júlia, Luis Otávio, Karolinny e Sofia pelos momentos felizes que passamos juntos;

À minha sogra Fiorinda, meu sogro Aníbal e meus cunhados Amilian e Robson, pelas palavras de apoio e incentivo;

À minha orientadora Renata Maria Coimbra Libório, que com seu carinho, exemplo e dedicação me apoiou para concluir mais essa etapa. Considero uma amiga, pois sempre demonstrou preocupação para com seus orientandos estando ao lado deles nos momentos tristes e felizes. Muito obrigada por acreditar e confiar em mim. A senhora é um exemplo de professora, orientadora, mulher e principalmente como pessoa.

À Professora Doutora Maria Peregrina de Fátima Rotta Furlanetti que desde a graduação me incentivou aos estudos de Paulo Freire, no começo confesso que faltou maturidade pedagógica para compreender e aplicar teoria/prática que tanto me falava. Hoje ainda é difícil unir as duas coisas, mas me espelho na senhora para que a *práxis* aconteça. Obrigada pelas riquíssimas contribuições teóricas no Exame de Qualificação, quero deixar todo meu carinho e admiração.

Ao Professor Doutor Raul Aragão Martins por sua disponibilidade, simpatia, atenção e, principalmente, pelas riquíssimas contribuições no Exame de Qualificação que serviram de base para que este trabalho se efetivasse de uma forma melhor estruturada e clara. Meu carinho e admiração.

Aos membros do Laboratório de Desenvolvimento Humano (LDH/UNESP) – Aline, Michelle, Rita, Alex, 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 que passamos. Vocês têm e terão sempre um lugarzinho especial em meu coração.

À minha querida amiga Elaine que, com sua competência e dedicação se tornou também ‘cúmplice’ em estudos, aulas, congressos e conversas além academia. Obrigada por entregar alguns documentos na pós e também por esclarecer dúvidas quanto às burocracias. Lembrarei de você com muito carinho e admiração.

Ao meu grande amigo Marcos Vinicius, por sua paciência e palavras de incentivo durante longos momentos de conversa, pela dedicação na leitura do meu projeto e da dissertação final com contribuições significativas. Não poderia deixar de agradecer pelas pernoitadas em sua casa, pelos maravilhosos jantares, enfim por tudo que fez por mim. Peço que Deus te abençoe por tudo que fez, você é muito especial.

Às minhas amigas Lidiane e Renata pelas longas conversas, pelo apoio principalmente nos dias em que pernoitei na casa de vocês. Sempre me receberam com muito carinho e dedicação, nunca esquecerei o que fizeram por mim. Vocês são especiais.

À minhas amigas Patrícia e Alessandra, sempre dispostas a me ajudar. Tenho orgulho de tê-las como amigas, saibam que vocês são pessoas especiais. Obrigada por tudo que fizeram por mim, principalmente pelos momentos felizes e engraçados que passamos juntas.

Aos meus amigos e amigas Luciana, Rodrigo Camargo, Éder, Débora, Rafael, Yara, Rubens, Elaine, pela amizade e palavras de apoio.

Aos meus ex-alunos do 4º e 5º ano do ensino fundamental, no ano de 2012, da rede SESI-334 unidade de Porto Ferreira-SP, pela compreensão e apoio nos momentos em que me ausentei para frequentar algumas aulas do mestrado. Saibam que aprendi muito com vocês e que a decisão de exonerar meu cargo foi por motivo maior, que são os estudos. Vocês estarão em meu coração.

Aos meus ex-companheiros e companheiras de trabalho da rede SESI-334, principalmente à Josiane, Gislaine, Tânia, Márcia, Rosana, Marina, Roseli, Danila, Daniela e Adriana, pelo apoio, incentivo e carinho que sempre tiveram comigo.

Aos amigos e amigas de toda a vida que, de perto ou de longe, estiveram ao meu lado. Tenho admiração e respeito por todos. 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, os levarei sempre comigo em meu coração.

Aos professores e professoras que me ensinaram a construir meu conhecimento, serei grata eternamente a todos vocês, docentes da Pré-escola, do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, da Escola Técnica, da Graduação e os mais recentes da Pós-graduação.

Aos funcionários da FCT/UNESP pela dedicação e contribuição direta ou indiretamente para concretização desse trabalho;

A todos e a cada um os meus sinceros agradecimentos.

*“[...] quem faz, faz. Quem faz, cria, pelo fato de fazer, um certo saber tipo de saber. Primeiro porque fez, e segundo porque sabe continuar fazendo.
Quer dizer: quem trabalha no campo da educação na rua, sabe uma porção de coisas que descobriu, que a rua lhe ensinou”*

Paulo Freire (1989, p.24)

RESUMO

O presente estudo “Análise das Produções Bibliográficas sobre Trabalho Infantil e Educação no período de 2002 a 2012” está vinculado à linha de Pesquisa “Processos Formativos, Diferença e Valores” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Unesp, campus de Presidente Prudente – SP. Os objetos de análise da pesquisa são artigos e dissertações científicas publicadas no período de 2002 a 2012. Portanto, o objetivo geral desse estudo foi analisar artigos e dissertações científicas que discutem a relação entre trabalho infantil e educação no Brasil, publicados no período de 2002 a 2012 através de uma pesquisa bibliográfica, verificando “como”, “onde”, “quando” e “de que forma” tais publicações abordam essa temática. Definimos o período de 2002 a 2012 porque no ano de 2002 o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) expandiu-se significativamente em todo território brasileiro, a partir daí estabelecemos um período de 10 anos. Discutimos teoricamente sobre o contexto do trabalho infantil no Brasil e sua relação com a educação/escolarização de crianças e adolescentes que se encontram em situação laboral. Sobre educação, contemplamos a perspectiva freiriana por acreditarmos na construção de uma educação problematizadora e libertadora, que valorize a cultura local e o contexto dos educandos de forma crítica e reflexiva através do diálogo, resgatando a dignidade humana de crianças e adolescentes em situação de risco. A propósito, essa é uma pesquisa bibliográfica e os processos metodológicos utilizados nesse trabalho foram a Identificação, Seleção e Análise de Conteúdo. Os resultados apontaram que a maioria dos artigos científicos destaca o trabalho como fator prejudicial à escolarização dos trabalhadores precoces, além disso, o nível de escolaridade dos pais interfere significativamente no trabalho dos filhos. Os autores apontam a visão dos trabalhadores infantis e seus familiares, os mesmos valorizam a escola e a educação como perspectiva de futuro, mas ressaltam a má qualidade da escola pública no país e os conflitos existentes dentro do ambiente escolar. A Jornada Ampliada do PETI é vista como uma ação importante para o desenvolvimento físico e mental dos beneficiados, mas ainda não há uma vinculação com a escola.

Palavras-chave: Trabalho Infantil; Educação; Escolarização; Produções Bibliográficas.

ABSTRACT

This study "Analysis of Bibliographic Productions on Child Labour and Education in the period 2002-2012" is linked to the search line "Formative Processes, Difference and Values" of the Graduate Program in Education, Faculty of Sciences and Technology, UNESP, campus of Presidente Prudente - SP. The objects of analysis of the research are scientific articles and dissertations published from 2002 to 2012, therefore, the general objective of this study was to analyze scientific articles and essays that discuss the relationship between child labor and education in Brazil, published from 2002 to 2012 through a literature search, checking "how," "where," "when" and "how" these publications deal with this subject. We define the period 2002 to 2012 because in 2002 the Program for the Eradication of Child Labor (PETI) expanded significantly throughout Brazil, from there we set a period of 10 years. Theoretically we discussed the context of child labor in Brazil and its relation to education/schooling of children and adolescents who are involved in child work and labor. On education, we contemplate the Freirean perspective because we believe in building a problematical and liberating education that values local culture and the context of critical and reflective learners through dialogue form, restoring the human dignity of children and adolescents at risk. Incidentally, this is a literature and the methodological processes used in this work were the Identification, Selection and Content Analysis. The results showed that the majority of papers highlights the work as detrimental to the education of the early workers and that the level of parental education significantly interferes in the children's involvement on work. The authors point out the vision of child workers and their families about education, showing that they value school and education as future prospects, but highlight the poor quality of public schools in the country and the conflicts within the school environment. The Extended Day PETI program is seen as an important action for the physical and mental development of the beneficiaries, but there is still no connection with the school.

Keywords: Child Labor; Education; Schooling; Literature Production.

LISTA DE FIGURAS

Figura A - Capítulo 1 "Trabalho Infantil"	26
Figura B - Capítulo 2 "Retrato Escravo"	50

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Ano de publicação das dissertações catalogadas	85
Tabela 2 - Programas de pós-graduação (titulação Mestrado)	86
Tabela 3 - Universidades/Faculdades onde foram produzidas as dissertações catalogadas (Brasil).....	87
Tabela 4 - Palavras-chave das dissertações catalogadas	88
Tabela 5 - Ano de publicação dos artigos catalogados	90
Tabela 6 - Periódicos dos artigos catalogados.....	91
Tabela 7 - Palavras-chave dos artigos catalogados.....	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Tópicos das atividades consideradas como as piores formas de Trabalho Infantil	44
Quadro 2 - Palavras-chave referente à coleta de dados	71
Quadro 3 - Artigos Científicos catalogados	74
Quadro 4 - Dissertações catalogadas	80

LISTA DE SIGLAS

BDTD = Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

BIREME = Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde.

CAPES = Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CNPq = Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

CONAETI = Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil.

CRAS = Centro de Referência de Assistência Social.

CREAS = Centro de Referência Especializado de Assistência Social.

ECA = Estatuto da Criança e do Adolescente.

FAPESP = Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo.

FCT = Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente.

Finep = Financiadora de Estudos e Pesquisas.

GECTIPA = Grupos Especiais de Combate ao Trabalho Infantil e Proteção ao trabalhador Adolescente.

IBICT = Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia.

IC = Iniciação Científica.

LDBEN = Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDS = Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome.

MEC = Ministério da Educação e Cultura.

MTE = Ministério do Trabalho e Emprego.

OG = Organização Governamental

OIT = Organização Internacional do Trabalho.

ONG = Organização Não Governamental.

ONU = Organização das Nações Unidas.

PEJA = Programa de Educação de Jovens e Adultos.

PETI = Programa de Erradicação do Trabalho Infantil.

PCN's = Parâmetros Curriculares Nacionais

PROEX = Pró-reitoria de Extensão Universitária.

Scielo = Scientific Electronic Library Online.

SUAS = Sistema Único de Assistência Social.

UNESCO = Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

UNESP = Universidade Estadual Paulista.

UNICEF = Fundo das Nações Unidas para a Infância.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1: CONTEXTUALIZANDO O TRABALHO INFANTIL NO BRASIL	26
1.1 TRABALHO INFANTIL NO BRASIL E SUAS NUANCES.....	27
1.2. LEGISLAÇÃO BRASILEIRA, AÇÕES GOVERNAMENTAIS E NÃO GOVERNAMENTAIS NO COMBATE AO TRABALHO INFANTIL.....	38
CAPÍTULO 2: EDUCAÇÃO E TRABALHO INFANTIL	50
2.1 A EDUCAÇÃO ENQUANTO DIREITO DA CRIANÇA.....	51
2.2. AMBIENTE ESCOLAR	56
2.3. A CONTRIBUIÇÃO DO EDUCADOR NA INCLUSÃO DOS PEQUENOS TRABALHADORES NUMA PERSPECTIVA FREIRIANA.....	60
CAPÍTULO 3: DELINEAMENTO METODOLÓGICO.....	66
3.1 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS	70
CAPÍTULO 4: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS SOBRE O TRABALHO INFANTIL E EDUCAÇÃO	84
4.1. ANÁLISE GERAL DAS DISSERTAÇÕES CATALOGADAS.....	84
4.2. ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS ARTIGOS	89
4.2.1 <i>Tabulação dos artigos catalogados</i>	90
4.2.2 <i>Relações entre trabalho infantil, escola, processo de escolarização e educação</i>	94
4.2.2.1. <i>Consequências do trabalho infantil na escolarização.</i>	94
4.2.2.2. <i>Interferência do nível de escolaridade dos pais no trabalho dos filhos...</i>	101
4.2.2.3. <i>Percepções dos trabalhadores infantis e de seus familiares sobre o trabalho, o lúdico e a escola.</i>	104
4.2.2.4. <i>Relacionamentos entre os trabalhadores infantis com seus pares e demais profissionais da educação.</i>	109
4.2.2.5. <i>A Jornada Ampliada do PETI e sua relação com a escola.</i>	111
4.2.2.6. <i>Perspectiva de futuro</i>	113
4.2.2.7 <i>Perspectiva freiriana na educação de crianças e adolescentes trabalhadoras.</i>	116
CAPÍTULO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS.....	124
ANEXOS	133
ANEXO A: MODELO DA FICHA DE LEITURA	134
ANEXO B: LISTA DAS PIORES FORMAS DE TRABALHO INFANTIL	135

INTRODUÇÃO

Durante minha graduação no curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente (UNESP) ¹ sempre me dediquei às pesquisas e projetos de extensão. No ano de 2008 entrei como voluntária no Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA), coordenado pela Professora Doutora Maria Peregrina de Fátima Rotta Furlanetti. Em 2009 consegui uma bolsa da Pró-reitoria de Extensão Universitária (PROEX) para dar continuidade ao projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos no Parque Cedral na cidade de Presidente Prudente-SP.

Nesses dois anos de participação aprendi muito sobre Paulo Freire e sua influência significativa na educação, não só de jovens e adultos, mas em todos os níveis e modalidades escolares. Por isso, nesta dissertação no Capítulo II “Educação e Trabalho Infantil” articulei algumas discussões com o pensamento de Paulo Freire, no intuito de refletir sobre o papel da educação no contexto do trabalho infantil.

Não podemos desconsiderar que esta conjuntura tem relação com a questão de opressão/oprimido que essas crianças e adolescentes vivem. No livro “Educadores de rua: uma abordagem crítica: Alternativas de atendimento aos meninos de rua”, Freire (1989) faz reflexões importantíssimas sobre a postura e o trabalho do Educador de Rua. Toda essa discussão faz sentido com o que propomos nesta pesquisa, pois para realizar um trabalho educacional com crianças e adolescentes trabalhadores se faz necessária uma pedagogia diferenciada, assim como para meninos e meninas de rua.

Em seguida, no ano de 2010 comecei a frequentar o grupo de estudos e pesquisa “Educação, Desenvolvimento humano em situação de risco e indicadores de proteção” coordenado pela Professora Doutora Renata Maria Coimbra Libório, na mesma universidade. Foi então que iniciei meus estudos sobre o trabalho infantil e resiliência, nesse grupo tive a oportunidade de realizar duas pesquisas de iniciação científica (IC) que envolviam essa temática.

A primeira pesquisa já havia sido iniciada no ano de 2009 pela pesquisadora Michelle Ikefuti, o estudo era sobre as “Dimensões do Trabalho Infantil no município de Presidente Prudente” financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), mas a bolsista havia entrado no

¹ Início do curso de Pedagogia em 2008 e término em 2011.

mestrado e não poderia continuar com a pesquisa. Sendo assim, no ano de 2010 dei prosseguimento às atividades desenvolvidas na referida pesquisa. Os objetivos desse estudo foram: compreender a qualidade das relações estabelecidas entre as crianças e adolescentes trabalhadores com seus professores, com seus pares e demais profissionais da escola; verificar a percepção das crianças e dos adolescentes em relação ao seu rendimento escolar e o lugar ocupado pela escola e estudos em seus projetos de vida; analisar os sentimentos relativos à vida escolar e os acontecimentos mais significativos vivenciados no processo de escolarização dos adolescentes e refletir sobre o papel da escola e da educação na vida de crianças e adolescentes trabalhadores, a partir de sua perspectiva.

A segunda pesquisa teve início em agosto de 2010 e término em julho de 2011, denominada “Negociando resiliência: processos protetivos de adolescentes em contextos potenciais de risco”, financiada pelo CNPq. O objetivo principal do estudo foi compreender os processos interativos e protetivos que estão associados com desenvolvimento positivo em dois adolescentes, com idades entre 13-15 anos, que se encontravam expostos a adversidades e/ou vivendo uma transição entre distintas realidades ou em contextos diferentes daqueles entendidos como próprios para sua faixa etária e, portanto, avaliados na cultura brasileira como riscos potenciais ao desenvolvimento. Os participantes dessa pesquisa de IC estavam expostos às situações potenciais de risco, que são o trabalho infantil e a extrema pobreza.

Tais pesquisas estavam envolvidas em projetos maiores coordenado pela Professora Doutora Renata Maria Coimbra Libório e financiadas por dois órgãos de fomento, CNPq e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP)². Com todo esse histórico de pesquisas e em discussões com o grupo percebi a importância de verificar as publicações acadêmicas sobre trabalho infantil e educação. Nessa perspectiva, levantei a seguinte questão “Como aparecem ou não, o tema

² A primeira IC “Dimensões do Trabalho Infantil no município de Presidente Prudente” fez parte de uma pesquisa maior, coordenado pela professora orientadora Renata Maria Coimbra Libório, denominada “Crianças e adolescentes em situação de risco: dimensões do trabalho infantil nos municípios de Presidente Prudente, Belo Horizonte e Porto Alegre”, concluída em julho de 2009.

A segunda IC denominada “Negociando resiliência - processos protetivos de adolescentes em contextos potenciais de risco” estava vinculada a dois estudos maiores sendo o primeiro desenvolvido âmbito internacional e o segundo em âmbito nacional, coordenado pela Prof^a. Dra^a. Renata Maria Coimbra Libório (com financiamento da FAPESP). O projeto original foi desenvolvido por Ungar e cols (2007) em 5 países (África do Sul, Canadá, China, Índia e Tailândia), com o propósito de compreender o fenômeno da resiliência em seus aspectos contextuais e culturais. O relatório da pesquisa brasileira foi finalizado em 2011.

educação ou escolarização nos trabalhos científicos brasileiros que envolvem a temática do trabalho infantil?”. Foi então que resolvi realizar essa pesquisa no mestrado.

Nas pesquisas³ realizadas na modalidade de Iniciação Científica constatamos que a escola não aparece como um fator protetivo na vida de crianças e adolescentes em situação de trabalho, na maioria dos casos imperava uma visão negativa, a escola era tida como um espaço de risco para tais sujeitos. Por isso, surgiu a necessidade de verificar se ocorre essa situação em outras pesquisas científicas no âmbito nacional. A propósito, surgiram outros questionamentos: Será que a escola está conseguindo incluir tais sujeitos em seu ambiente? Será que ainda não conseguimos efetivar uma educação inclusiva, que verdadeiramente atenda a toda comunidade, com suas diferenças, diversidades e problemas?

Referimo-nos ao termo inclusão num sentido mais amplo da palavra, na acepção de que vivemos em uma sociedade excludente e marginalizada em todos os sentidos, por isso a defesa de uma sociedade inclusiva. O sucesso da inclusão educacional depende da transformação da escola em um ambiente cooperativo, acolhedor, dinâmico, planejado, individualizado no sentido do desenvolvimento educacional, humanitário, sensibilizado, consciente, enfim, um local de experiências positivas.

Segundo Ferreira e Guimarães (2003) o termo inclusão educacional, não se limita apenas às pessoas que apresentam algum tipo de deficiência, mas estende-se a qualquer educando que manifeste dificuldades escolares contribuindo assim para o desenvolvimento e crescimento da comunidade escolar.

É importante partir do princípio de que a inclusão de TODOS, na escola, independentemente do seu talento ou de sua deficiência, reverte-se em benefícios para os alunos, para os professores e para a sociedade em geral. O contato das crianças entre si reforça atitudes positivas, ajudando-as a aprender a ser sensíveis, a compreender, a respeitar e a crescer, convivendo com as diferenças e as semelhanças individuais entre seus pares. TODAS as crianças, sem distinção, podem beneficiar-se das experiências obtidas no ambiente educacional. (FERREIRA; GUIMARÃES, 2008, p.117)

De acordo com Libório e Castro (2005) no paradigma da inclusão, o papel da intervenção escolar deve buscar a qualidade da educação a todas as crianças

³ IC's concluídas em 2009 e 2011.

que frequentam este ambiente independentemente de suas capacidades físicas, sensoriais, cognitivas, emocionais e sociais. Sendo assim, o intuito da inclusão não é somente construir uma escola inclusiva para as pessoas com deficiência e sim edificarmos uma Sociedade Inclusiva.

Desde a promulgação da lei n.º 8069 de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Cap. IV já se enfatizava sobre o “[...] direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer”, e no Art. 53 que “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho assegurando-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

Diante desses aspectos outros questionamentos surgiram: Será que realmente nossas crianças e adolescentes estão encontrando um ambiente educacional em que haja igualdade de condições para acesso e permanência na escola? Aquela criança moradora de rua, que não tem um endereço fixo, será que ela está tendo estas condições? Ou aquela criança que trabalha o dia todo, por exemplo, colhendo materiais recicláveis para sua sobrevivência e de sua família tem acesso à educação? São tantas perguntas, que talvez este estudo não consiga respondê-las em sua totalidade. Todavia, se ainda temos situações de trabalho infantil em nosso país, cabe a nós refletirmos sobre os motivos para que tais crianças e adolescentes sejam impedidas do direito à educação de qualidade.

Este projeto justifica-se a partir das possibilidades em efetuar um levantamento de informações a respeito das publicações sobre trabalho infantil, escola, escolarização e/ou educação, tais achados poderão ser úteis no desdobramento de futuras investigações que se dedicarem a temática supracitada, bem como na elaboração de políticas públicas. Portanto, o objetivo geral desse estudo foi de analisar artigos e dissertações científicas que discutem a relação entre trabalho infantil e educação no Brasil, publicados no período de 2002 a 2012 através de uma pesquisa bibliográfica, verificando “como”, “onde”, “quando” e “de que forma” tais publicações abordam essa temática.

Definimos o período de 2002 a 2012 porque no ano de 2002 o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) expandiu-se significativamente em todo território brasileiro, a partir daí, o governo brasileiro busca erradicar este tipo de trabalho. Esse programa teve início em 1997 e, de acordo com Carvalho (2004), no

ano de 2002 houve um aumento no número de beneficiados chegando atender 2.590 municípios em todos os Estados da Federação. Por isso gostaríamos de verificar se houve grandes mudanças ou avanços, nesse período, nas pesquisas científicas brasileiras sobre o tema.

O PETI é um programa do Governo Federal que visa erradicar todas as formas de trabalho de crianças e adolescentes menores de 16 anos e garantir que frequentem a escola e atividades socioeducativas. Esse programa, gerido Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, é desenvolvido em parceria com os diversos setores dos governos estaduais, municipais e da sociedade civil. O Governo vem trabalhando para integrar o PETI ao Bolsa Família. Dessa forma pretende-se que o PETI chegue a todas as crianças que trabalham⁴.

Os objetivos desse programa são: Retirar crianças e adolescentes do trabalho perigoso, penoso, insalubre e degradante; Possibilitar o acesso, a permanência e o bom desempenho de crianças e adolescentes na escola; Fomentar e incentivar a ampliação do universo de conhecimentos da criança e do adolescente, por meio de atividades culturais, esportivas, artísticas e de lazer no período complementar à escola, ou seja, na jornada ampliada; e Proporcionar apoio e orientação às famílias por meio da oferta de ações sócio-educativa⁵.

O PETI é financiado com recursos do Fundo Nacional de Assistência Social e cofinanciamento dos estados e municípios, podendo ainda contar com a participação financeira da iniciativa privada e de sociedade civil. O valor da bolsa é de R\$25,00 por criança retirada do trabalho na área rural ou urbana em municípios de até 250.000 habitantes, e de R\$40,00 por criança na área urbana em capitais, regiões metropolitanas e municípios com população superior a 250.000 habitantes.

Foram estabelecidos critérios para permanência da família nesse programa que são: Retirada de todos os filhos menores de 16 anos de atividades laborais; Manutenção de todos os filhos da faixa etária de 07 a 14 anos na escola; Apoio à manutenção dos filhos nas atividades da Jornada Ampliada; Participação nas

⁴ Citação retirada do portal eletrônico: http://www.portaltransparencia.gov.br/aprendaMais/documentos/cursos_PETI.pdf Acesso em: 06 mar. 2014.

⁵ Informações retiradas do portal eletrônico: < <http://portal.mte.gov.br/delegacias/sp/peti-programa-de-erradicacao-ao-trabalho-infantil/>> Acesso em: 06 mar. 2014.

atividades sócio-educativas; Participação em programa e projetos de qualificação profissional e de geração de emprego e renda oferecidos. O prazo máximo de permanência das famílias nesse programa são de quatro anos.

Tais informações nos fazem refletir se realmente este programa conseguirá erradicar todas as formas de trabalho infantil no Brasil, será que o valor recebido pelo beneficiário é suficiente para que ele saia da condição de trabalhador? Financeiramente falando, alguns pequenos trabalhadores ganham mais que isso por mês, portanto esse valor se equipara com a realidade? Outro questionamento, quatro anos de permanência no programa é suficiente para as famílias se reestabelecerem e inibirem o trabalho infanto-juvenil?

Na literatura encontramos algumas análises críticas sobre os critérios e princípios do programa. De acordo com Ferreira (2002) no início da implantação do programa seu o caráter focal trazia

[...] de volta à cena uma velha discussão da educação como capital humano e redentora das mazelas sociais, já bastante criticada em função de sua ineficácia. Isto não significa negar a importância da educação no processo de formação dos cidadãos, mas trata-se de relativizar a sua força de inclusão social, uma vez que esta depende de amplos e contínuos investimentos para que, a longo prazo, apresente os impactos a que se referem essas políticas, o que não tem sido a marca principal da política educacional no Brasil. (p.101)

Segundo Carvalho (2004), faz-se necessária uma avaliação ampla e sistemática das condições de funcionamento e do impacto do PETI nos municípios participantes, de acordo com a auditoria realizada no ano 2000 pelo Tribunal de Contas da União constataram-se problemas, desafios e efeitos positivos do programa. Os principais problemas identificados foram: o programa não conseguiu atingir todas as crianças em situação de trabalho; atrasos e carência de controle no repasse de verba e na remuneração das bolsas; falta de apoio na implantação da Jornada Ampliada; infraestrutura inadequada; ausência de critérios e fiscalização; baixa qualificação dos monitores; desarticulação entre a escola regular e a Jornada; entre outras situações que comprometem a efetivação positiva do programa.

Lima (2009) também constatou falhas do PETI no território do Sisal, os principais impasses enfrentados foram à defasagem dos recursos e à centralização das

decisões que dificultava e limitava as ações; com relação à Jornada Ampliada os desafios eram a falta de transporte, escassez de água, infraestrutura das unidades, dentre outros. Mas, apesar desses impasses o programa é visto como salutar.

Outra dificuldade do PETI mencionada por Sartori e Garcia (2012) é a falta de investimento e ações efetivas na geração de emprego e renda às famílias beneficiadas através de programas de (re) qualificação profissional que fomentem oportunidades de inserção no mercado de trabalho aos familiares. Marin (2010) afirma que os programas de erradicação do trabalho infantil deveriam incluir a profissionalização dos jovens e adultos que integram a família da criança/adolescente trabalhadora, em adição fortalecer as redes institucionais de apoio a grupos sociais com ações conjuntas e articuladas.

Na pesquisa realizada por Sartori e Garcia (2012) os beneficiários do Peti/Campinas apontaram pontos negativos e positivos do programa, os negativos referem-se ao baixo valor da bolsa e a idade mínima para inserção no programa, em contrapartida os positivos relacionam-se com a retirada da criança do trabalho laboral, melhoria no relacionamento familiar e as atividades oferecidas pela Jornada Ampliada. Apesar dos familiares mencionarem o valor da bolsa como aspecto negativo, os mesmos também sinalizaram como positivo no sentido de contribuir para o equilíbrio do orçamento doméstico.

Caciamali, Tatei e Batista (2010) ressaltam a importância dos programas sociais no combate ao trabalho infantil principalmente aqueles de transferência de renda. Os autores afirmam que as atividades extracurriculares oferecidas pelo programa contribui positivamente no aumento a frequência escolar e redução do trabalho infantil. Nessa mesma linha, a pesquisa de Pires (2012) demonstrou que os programas federais (PETI e Bolsa-Escola) impactaram positivamente na vida das crianças catingueiras, no que diz respeito à escolarização, acesso a bens de consumo e serviços.

Porém, Alberto et al. (2012), destacam que apesar de alguns aspectos positivos apresentados à sociedade, o programa não coopera para a erradicação do trabalho infantil e muito menos ao processo de escolarização devido à quantidade de problemas a serem enfrentados. Carvalho (2008) afirma que apesar das medidas e ações governamentais e não governamentais voltadas ao combate do trabalho precoce, ainda hoje, milhares de crianças e adolescentes brasileiras continuam exercendo esse tipo de

atividade para assegurar sua sobrevivência e também de sua família, mesmo sendo em condições adversas prejudiciais ao seu desenvolvimento e seu futuro. A autora assegura que esse problema será difícil de erradicar porque suas raízes estão nas desigualdades sociais, tais como a pobreza, a concentração de renda e da terra, dentre outras.

Sendo assim, entendemos que a Educação sozinha não consegue modificar os problemas sociais vivenciados em nosso país. Esse discurso de que só a Educação muda o mundo está mais que superado, devemos sair do “senso comum” e analisar a situação social de forma macro, quer dizer, as mazelas sociais só serão superadas a partir do momento em que a estrutura econômica e política mudarem radicalmente. Conforme Ferreira (2002) o trabalho infantil, assim como outros problemas sociais, são decorrentes “[...] da constituição histórica do país, marcada pela extrema pobreza de sua população, fruto da desigualdade social”. (p.100).

Carvalho (2004) afirma que apesar de todos os obstáculos enfrentados pelos protagonistas do PETI, não há dúvidas que os objetivos do programa são relevantes e essenciais, portanto devemos sim combater o trabalho precoce para resgatar a dignidade, a infância e adolescência. Sabemos que há muito que fazer, por isso a luta para a efetivação e melhoria do PETI em todo território nacional continua, estamos longe de erradicar o trabalho precoce por envolver situações subjetivas que vai além do que está no papel.

Com relação à nossa pesquisa, organizamos nosso estudo em cinco capítulos. No Capítulo 1, “*Contextualizando o trabalho infantil no Brasil*”, apresentamos um breve histórico do trabalho infantil no Brasil e suas nuances; mencionamos sobre a legislação brasileira, as piores formas de trabalho infantil, por fim as ações governamentais e não governamentais no combate ao trabalho precoce.

O Capítulo 2 “*Educação e Trabalho Infantil*” refletimos sobre a educação enquanto direito da criança, o ambiente escolar e a contribuição do educador na inclusão dos pequenos trabalhadores numa perspectiva Freiriana. Desde o início do projeto, queríamos trazer à tona a questão da educação como promotora da autonomia, da emancipação, da problematização, da reflexão crítica, da *práxis*, que respeite a “*leitura de mundo*” de cada educando, enfim, uma educação que inclua todos os sujeitos envolvidos no processo e que seja capaz de transformar positivamente a realidade social. Certamente, outros fatores contribuíram para nossa discussão sobre educação tais como, a disciplina sobre Paulo Freire cursada no programa de pós-

graduação em Educação da FCT/UNESP e também a leitura de uma entrevista com o Educador Português José Pacheco da *Escola da Ponte*, publicada no portal eletrônico⁶ da UOL Educação. Nessa entrevista quando perguntado sobre o que teria de mudar na concepção de educação no caso brasileiro, o educador responde que no Brasil os autores que influenciam pedagogicamente as ações geralmente são estrangeiros e que grandes e importantes autores brasileiros como Paulo Freire, Eurípedes Barsanulfo, Tomás Novellino, Agostinho da Silva não são nem ao menos mencionados por desconhecimento de grande parte dos profissionais da educação. Nesse sentido, precisamos valorizar, conhecer e aplicar as teorias/estudos dos autores nacionais, pois neles está a solução para o sucesso educacional do país. Devido a essa resposta tão indagadora que nos instigou a pensar a Educação conforme nossa realidade.

No Capítulo 3 “*Delineamento Metodológico*” tecemos sobre a pesquisa bibliográfica, os processos metodológicos utilizados e a descrição dos procedimentos de coleta de dados.

O Capítulo 4 “*Análise das produções bibliográficas sobre Trabalho Infantil e Educação*” constam duas análises gerais dos dados coletados, primeiramente apresentamos a quantificação das dissertações catalogadas identificando a quantidade de publicação por ano, os programas de pós-graduação, as universidades e as palavras-chave obtendo um panorama geral através de tabelas. A segunda refere-se à quantificação dos artigos catalogados identificando a quantidade de publicação por ano, os periódicos e as palavras-chave também obtendo um panorama geral através de tabelas. Para Análise de Conteúdo, trabalhamos com os artigos que se propuseram a refletir e problematizar as categorias relacionadas à educação e ao trabalho infantil.

No último Capítulo 5 “*Considerações finais*” dissertamos criticamente sobre o estudo e as análises, problematizando as relações entre o trabalho infantil e educação.

⁶ Entrevista com o Educador Português José Pacheco no portal eletrônico da UOL Educação por Simone Harnik, publicado em 30/06/2009 às 09h57. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/ultnot/2009/06/30/ult105u8320.jhtm>

CAPÍTULO 1: CONTEXTUALIZANDO O TRABALHO INFANTIL NO BRASIL



Figura A - Capítulo 1 "Trabalho Infantil"

Fonte: PAIVA, A. "Trabalho infantil". Aterro Sanitário / Brasília - DF, 1993.

Trataremos neste capítulo de alguns pressupostos teóricos sobre a história do trabalho infantil no Brasil e suas nuances, contextualizando e pontuando alguns momentos marcantes desde o Brasil Colônia até os dias atuais, de forma sintetizada e informativa para o conhecimento dos leitores.

Em seguida, traremos informações sobre a legislação brasileira, com os principais artigos, decretos, emendas vigentes referentes ao trabalho de menores e os direitos legais das crianças e adolescentes. Não podemos falar de trabalho infantil sem mencionar o aparato legal que rege nossa sociedade. Por conseguinte, apresentamos as piores formas de trabalho infantil segundo a Convenção 182 da Organização

Internacional do Trabalho (OIT), aprovada em 17 de junho de 1999⁷. E, destacaremos algumas ações governamentais e não governamentais no combate e erradicação do trabalho infanto-juvenil no Brasil.

1.1 Trabalho infantil no Brasil e suas nuances.

As primeiras manifestações de trabalho infantil surgiram em países de regime escravocrata (feudal) e no Brasil iniciou-se a partir da colonização portuguesa (século XVI) com a exploração do trabalho dos indígenas, dos negros e de alguns imigrantes, estes tinham crianças que também não foram poupadas principiando desde cedo no trabalho tanto na casa dos senhores feudais quanto na agricultura, mas ainda não era um número expressivo. Na época havia um acanhado mercado de tráfico de crianças, as crianças indígenas eram fornecidas pelos chamados botocudos que trocavam as mesmas por machados, açúcar e cachaça. Os portugueses levavam essas crianças sob o pretexto de catequizá-las, mas na verdade elas eram revendidas para outras povoações do distrito (PORTO; HUZAK; AZEVEDO, 2003; LEWKOWICZ; GUTIÉRREZ; FLORENTINO, 2008; VALE, 2010; CARVALHO, 2010).

Na época do Brasil colônia valorizava-se mais os jovens do que as crianças pequenas, por considerarem o adolescente como um adulto. Suas principais funções eram arar a terra, plantar, colher, costurar, sempre sob a supervisão de um adulto ou dos irmãos mais velhos. O valor pelo trabalho de cada criança variava conforme sua idade e seu processo de aprendizado, a partir dos 14 anos de idade já cumpriam tarefas laborais iguais às de um adulto. Todos os trabalhadores da fazenda pertenciam aos senhores feudais, quando o dono falecia seus familiares também herdavam a mão de obra. Apesar de promulgada no ano de 1871 a Lei do Ventre Livre existiam brechas que autorizavam os proprietários de escravos a continuarem explorando mão de obra infanto-juvenil. Demasiadamente nessa época o trabalho infantil começa a ganhar o mercado de trabalho e os principais ciclos econômicos entre o período colonial e imperial baseava-se na monocultura. (PORTO; HUZAK; AZEVEDO, 2003; LEWKOWICZ; GUTIÉRREZ; FLORENTINO, 2008; VALE, 2010; CARVALHO, 2010).

⁷ Convenção 182 Disponível em: <<http://www.oit.org.br/sites/all/ipecc/normas/conv182.php>>. Acessado em: 13 out 2014.

Com o surgimento da industrialização aumentou significativamente o número de crianças e adolescentes trabalhadoras tanto na agricultura quanto na indústria, realizando as piores formas de trabalho. De acordo com Garbelini (2011) a Revolução Industrial (XVIII e XIX) foi o marco histórico das piores condições de trabalho infantil e maior número de crianças e adolescentes exploradas no advento da sociedade capitalista. Segundo Neto, Neves e Jayme (2002) os setores que mais empregavam esse tipo de trabalho eram na agricultura, no serviço doméstico, nas confecções e no trabalho informal.

As crianças iniciavam-se nas atividades laborais com aproximadamente 3 anos de idade, aos 7 anos eram vistas como aptas ao trabalho até em ambientes insalubres, como nas minas. Suas funções eram as mais diversas possíveis, aprendiam variados ofícios, tais como: fiandeiras, costureiras, rendeiras, cozinheiras, lavradores, carpinteiros, sapateiros, caixeiros, músicos, mineiros, jornaleiros, tropeiros, ferreiros, vaqueiros, roceiros, entre outras. Tais postos eram separados por gênero, as meninas desempenhavam serviços diferentes dos meninos, mas existiam outras funções que eram exercidas por ambos os sexos. Além disso, várias crianças trabalhavam recebendo roupas, alimentação e hospedagem nos domicílios que as recebiam para ensinar ofícios de fiação e tecelagem. Ficavam nessas casas durante anos e muitas vezes os pais, tutores ou proprietários remuneravam quem as ensinavam. (LEWKOWICZ; GUTIÉRREZ; FLORENTINO, 2008).

Foi se tornando cada vez mais expressiva a presença de crianças e adolescentes trabalhando nas indústrias e na agricultura, principalmente nas tecelagens. Elas trabalhavam cerca de oito até treze horas diárias e suas principais funções na indústria eram como penteadeira, fiandeiras, dobradeiras, retrocedeiras e meadeiras. A justificativa dos grandes industriais sobre este ato era pautada na seguinte argumentação de que as crianças trabalhando as livraria da “vagabundagem das ruas” e aprenderia um ofício, muitos orgulhavam desse discurso. Além do mais, as indústrias necessitavam de uma produção em larga escala, com isso, aumentaram a mão de obra e investiram em máquinas, mas os industriais tinham como objetivo “repor” rapidamente o valor desse investimento através da mão de obra barata e submissa; conseqüentemente houve um forte crescimento de exploração do trabalho (LEWKOWICZ; GUTIÉRREZ; FLORENTINO, 2008; VALE, 2010; CARVALHO, 2010). Garbelini (2011) destaca que tal situação é consequência da ânsia do capitalista em poupar cada vez mais lucros,

com a doutrina capitalista (acúmulo de capital) a exploração infantil ganhou grandes proporções.

A propósito, a partir dessa época ampliaram-se os locais e funções que os pequenos trabalhadores exerciam, tais como, jornaleiros, seringueiros, domésticas, agricultores (plantações de café, tomate, cana-de-açúcar, laranja, sisal, babaçu e outros cultivos), garimpeiros, carvoeiros, sapateiros, tecelões, coletores de lixo, vendedores ambulantes, prostitutas, britando pedras, engraxates, extraindo goma dos pinheiros; entre outras funções além das mencionadas na época do Brasil colônia, acontecendo em várias regiões brasileiras, principalmente no contexto de rua. (PORTO; HUZAK; AZEVEDO, 2003)

Assim, a questão da exploração do trabalho infantil é histórica e cultural, logo, há uma grande dificuldade em erradicá-lo, pois ele sempre foi e continua sendo visto como algo que traz responsabilidades, aprendizado, dinheiro, obrigações, enfim “Dignifica o Homem”, além de afastar crianças e adolescentes dos perigos da rua. A propósito, o trabalho infanto-juvenil é aceito como “natural” e uma proteção contra a drogadição e criminalidade, tal concepção faz parte do processo de socialização de crianças e adolescentes principalmente das camadas populares. (MARQUES, FAZZI; LEAL, 2002; MOREIRA; STENGEL, 2008; LIMA, 2009).

Encontramos obstáculos na compreensão e no significado do trabalho infanto-juvenil, pois além desses aspectos históricos e culturais, para algumas crianças e adolescentes trabalhadoras as tarefas que realizam tem sentidos e significados subjetivos, que podem assumir características positivas ou negativas.

A partir do século XX a sociedade começa a questionar a presença de crianças e adolescentes em atividades laborais penosas, nessa ocasião a educação formal também se tornou um valor importante e universal. Do mesmo modo, aumentaram a conscientização e manifestação por diversos segmentos da sociedade, gerando novas leis, decretos, ações governamentais e não governamentais que perduram até os dias atuais (LEWKOWICZ; GUTIÉRREZ; FLORENTINO, 2008; CARVALHO, 2010; VALE, 2010; GARBELINI, 2011).

Apesar dessa conscientização, ações governamentais e não governamentais, em pleno século XXI, encontramos crianças e adolescentes em situação de trabalho. Diariamente nas grandes cidades nos deparamos com crianças nos semáforos vendendo produtos, como balas, chicletes, entre outros; tanto em dias frios quanto quentes, correndo diversos riscos no trânsito. Em municípios pequenos e

médios, também existe o trabalho infanto-juvenil na agricultura, na fabricação de sapatos, nas carvoarias, nos lixões, nos garimpos, na prostituição, nas florestas de babaçu, no trabalho doméstico entre outras funções (PORTO; HUZAK; AZEVEDO, 2003; LEWKOWICZ; GUTIÉRREZ; FLORENTINO, 2008).

Conforme Lewkowicz, Gutiérrez e Florentino (2008, p.129) “[...] Estima-se que 25% da força de trabalho na agricultura seja composta por crianças e adolescentes entre cinco e dezessete anos”. É no mercado informal que as atividades infantis são mais intensas, dificultando a fiscalização e proteção dos órgãos responsáveis. Nas indústrias legalizadas é muito difícil nos depararmos com tal situação, o que acontece é a inserção de adolescentes como jovens aprendizes a partir dos 14 anos de idade, conforme autoriza nossa legislação.

Esse breve histórico do trabalho infantil no Brasil nos faz refletir sobre questões macro sociais e estruturais que determinam o trabalho. De acordo com Mészáros (2011, p.37) “[...] Vivemos hoje em um mundo firmemente mantido sob as rédeas do capital, numa era de promessas não cumpridas e esperanças amargamente frustradas, que até o momento só se sustentam por uma teimosa esperança”. Conforme Rossi e Furlanetti (2013) a partir do século XX houve um desenvolvimento pleno e rápido do sistema capitalista em todo mundo, sua estrutura se dá através da concentração de riquezas. O campo adotou a monocultura para exportação e a cidade tornou-se um espaço segregador entre pessoas que possuem maior poder aquisitivo e social, e aquelas com menor condição financeira e social. Além disso, a comunicação expandiu-se significativamente, hoje sabemos tudo o que acontece no mundo em questão de minutos. De acordo com os autores, essas e outras contradições são as marcas do modo de produção capitalista.

Sendo assim, percebemos que o trabalho infantil também é reflexo dessa “sociedade” globalizada, individualista, consumista e exploratória, que visa somente o lucro em detrimento do trabalho. De acordo com Mészáros (2011) a globalização significa o desenvolvimento de um sistema internacional de dominação e subordinação que abrange uma política totalizadora e hierárquica entre os Estados nacionais com mais ou menos poder. Deste modo, a globalização está intimamente ligada ao capital e consequentemente ao trabalho que é a “chave” central para a entrada e permanência dessa situação.

Não podemos negar que o trabalho é uma atividade vital para o homem, necessitamos do mesmo para nossa sobrevivência, mas por outro lado, a “força

de trabalho” tornou-se uma mercadoria, a sociedade capitalista o transforma em trabalho assalariado, alienado e fetichizado. Não trabalhamos somente para suprir nossas necessidades básicas, mas também para consumir aquilo que o sistema nos impõe (ANTUNES, 2004). Consumir além do necessário, estamos falando aqui do consumo principalmente da classe média, sabemos que muitas pessoas trabalham para tentar sobreviver nesse mundo perverso, como é o caso dos pequenos trabalhadores que se encontram em situação de exploração, exercendo as piores formas de trabalho.

Outro fator importante é que muitos desses pequenos trabalhadores têm família, o cuidador dessa criança ou adolescente geralmente trabalha, portanto a crítica ao trabalho no molde do capitalismo cabe nas duas situações. Talvez se esses familiares tivessem melhores oportunidades de trabalho, com certeza não estaríamos aqui discutindo o problema da exploração de crianças e adolescentes. A propósito, o sistema econômico e político que rege nossa sociedade visa somente o lucro, valoriza a propriedade privada, escraviza os oprimidos, gera imensas desigualdades sociais apesar de proporcionar grandes avanços tecnológicos, mas tais avanços beneficiam somente a burguesia, aquela que oprime e deseja manter a maioria (dos indivíduos) com minoria de condições sociais (saúde, educação, cultura, trabalho e segurança) essenciais para seu desenvolvimento como um todo.

[...] quando a vida humana se resume exclusivamente ao **trabalho**, ela se converte num esforço penoso, aprisionando os indivíduos e uniteralizando-os. Se, por um lado, necessitamos do trabalho humano e de seu potencial emancipador, devemos também recusar o trabalho que explora, aliena e infelicitiza o ser social. Essa dupla dimensão presente no processo de trabalho – que **cria mas também subordina, emancipa e aliena, humaniza e degrada, libera e escraviza** – converte o estudo do trabalho humano numa questão crucial de nosso mundo, de nossas vidas, neste conturbado século 21, cujo desafio maior é dar **sentido** ao trabalho humano e tornar a **nossa vida fora do trabalho também dotada de sentido**. (ANTUNES, 2004, Não paginado⁸, grifo do autor)

Percebemos o quão complexa é a discussão sobre trabalho, encontramos inúmeras reflexões sobre esse tema. Conforme Mészáros (2011), para sair dessa situação, precisamos de uma reforma social que valorize a mudança estrutural e não aquela interpretação exageradamente otimista cheia de explicações que “*separa os*

⁸ Retiramos a citação de Antunes (2004) da primeira e segunda orelha do livro, por isso colocamos “não paginado”.

efeitos de suas causas”. “[...] É por isto que a “guerra à pobreza”, tantas vezes anunciada com zelo reformista, especialmente no século XX, é sempre uma guerra perdida, dada a estrutura causal do sistema do capital – os imperativos estruturais de exploração que produzem a pobreza”. (p.39)

Devido aos aspectos multidimensionais do trabalho, na literatura encontramos diferentes definições e concepções sobre trabalho infantil. De acordo com Mantovani (2012), existem dois termos usados em língua inglesa que nos remetem ao conceito de trabalho infantil, que diferenciam o trabalho infantil da ajuda familiar; o termo *child labour* é usado para situações de exploração da mão de obra infantil, e *child work* refere-se às atividades laborais esporádicas exercidas pelas crianças e adolescentes como parte de seu desenvolvimento saudável. Para Nicolella, Kassouf e Barros (2008) o termo trabalho infantil indica as atividades definidas como “ajuda”, já a exploração do trabalho infantil configura-se em atividades desempenhadas de forma regular gerando alguma renda. Nessa interpretação equivocada dos termos convencionou-se chamar trabalho infantil todas as atividades de exploração.

Podemos definir duas formas de trabalho infantil, o informal urbano e doméstico. Libório (2009) conceitua trabalho doméstico como qualquer atividade doméstica, seja em casa de terceiros ou na própria, com ou sem remuneração, desde que essa criança e/ou adolescente assuma sozinha todas as responsabilidades dos serviços sem a supervisão de um adulto e também que esteja incluída na faixa etária proibida por lei. Já o trabalho informal urbano relaciona-se com atividades as quais a criança e/ou adolescente desenvolvem fora do ambiente doméstico, em empresas, indústrias, feiras livres, lixões, semáforos, agricultura, entre outros locais, seja no horário comercial ou não, fora do mercado formal e, portanto, sem regulamentação.

Na literatura da área encontramos autores que são contra a exploração da mão de obra infantil por envolver atividades extremamente penosas, degradantes, insalubres levando a uma situação de risco. Mas, ao mesmo tempo, distinguem o trabalho enquanto exploração e o trabalho como “ajuda” que é aquele que contribui ao desenvolvimento positivo da criança e do adolescente por promover aprendizagens significativas no âmbito moral e cultural, como por exemplo, arrumar a própria cama, ajudar um familiar na limpeza, entre outras atividades que promovem autonomia, responsabilidade e crescimento (LIBÓRIO, 2009; MANTOVANI, 2012). Corroboramos com tais diferenciações.

Nesse sentido, a definição ampla do trabalho infantil encontrada principalmente na legislação prejudica a visão da sociedade frente ao trabalho precoce, afinal a “ajuda” familiar sempre esteve e estará presente no ambiente doméstico como fator de aprendizado. Com isso, é essencial que as políticas sociais vão além desta definição ampla estabelecendo critérios para identificar que tipos de trabalho precoce são claramente prejudiciais à criança e que por isso não podem ser tolerados.

Além do mais, é importante considerar a subjetividade envolvida nos casos de trabalho. De acordo com Lima (2006) a subjetividade é composta por diversos elementos de natureza interna e/ou externa, tais como, afetivos, familiares, do corpo, da mídia, da linguagem, do desejo, dentre outros; são elementos heterogêneos em constante processualidade. Sousa e Alberto (2008) afirmam que a construção da subjetividade em trabalhadores infanto-juvenis decorre das experiências sociais vivenciadas “[...] cujas condições materiais, em que signos e significados culturais são produzidos e compartilhados, tornam-se seus elementos formadores, definindo sua identidade perante o contexto social e influenciando seu comportamento” (p.715). Martinez (2001) nos explica que as crianças e adolescentes, ao iniciarem uma atividade laboral já apresentam aspectos subjetivos, pois os sujeitos exibem significados, motivos e necessidades particulares, são esses elementos subjetivos que determinam o impacto do trabalho. A subjetividade está presente nas visões positivas ou negativas que cada sujeito (criança ou adolescente) atribui ao trabalho desempenhado.

A propósito, a visão negativa frente ao trabalho precoce também influencia nas políticas sociais e, na literatura nos deparamos com diversos estudos que apresentam os prejuízos causados pelo trabalho infantil. Martins e Jorge (2009) apontam que o trabalho infantil causa riscos à saúde, ao desempenho escolar e efeitos perversos ao crescimento e desenvolvimento infantil, tornando-se extremamente vulneráveis. Ferreira, Junior e Costa (2010) destacam que o trabalho, a moradia na rua, a gravidez precoce, entre outros fatores, influenciam negativamente o acesso à educação das crianças e adolescentes em situação de rua.

Do mesmo modo, Caciomali, Tatei e Batista (2010) afirmam que o trabalho infantil é um fenômeno perverso por atingir negativamente a escolaridade de crianças e adolescentes. Corroborando, Artes e Carvalho (2010) asseguram que o trabalho infanto-juvenil prejudica o percurso escolar, causando altos índices de defasagem. Complementando Kassouf e Santos (2010) destacam o trabalho como fator

a não frequência escolar. Apoiando, Ferraz e Gomes (2012) assinalam que o trabalho precoce causa riscos à saúde, a educação e ao trabalho futuro. Somando, Sartori e Garcia (2012) afirmam que esse tipo de situação causa perdas graves na saúde física, na saúde emocional e na formação educacional que são difíceis de serem recuperadas.

Além disso, Alberto et al. (2011) asseguram que o trabalho doméstico é invisível e naturalizado, tais crianças e adolescentes inseridas nessa situação estão expostas as discriminações e exclusões. Também possuem altos níveis de defasagem escolar e baixa qualificação profissional, pois são submetidos às longas jornadas de trabalho afetando o tempo de dedicação aos estudos e lazer. Outro fator mencionado é a perda da infância e da adolescência enquanto momentos de preparação para o mundo adulto.

Em adição, Fonseca (2010) destaca que o trabalho infanto-juvenil faz parte da lógica do capitalismo e da acumulação de capital, o trabalho reduz o tempo do brincar, do adolescer, de frequentar a escola e de desenvolver de forma integral. Alberto e Santos (2011) ressaltam que o trabalho precoce é explorado pelo capitalismo e usado como elemento disciplinador, às crianças e adolescentes são exploradas, consumidas, automatizadas e adultizadas.

Portanto, o trabalho infantil é marcado pela precariedade ocupacional, jornadas prolongadas, ganhos reduzidos ou inexistentes, extrema pobreza e desigualdade social constituída historicamente. Segundo Lima (2009) dentre os diversos motivos que contribuem para a inserção precoce de crianças e adolescentes no mundo do trabalho, a autora destaca dois aspectos principais, o primeiro é por causa do baixo custo da mão de obra infantil e o segundo é por necessidade doméstica. De acordo com Martins e Jorge (2009) a situação de trabalho infantil está relacionada à desigualdade social, a miséria, a má distribuição de renda, ao desemprego e a violência estrutural. Ferreira-Batista e Cacciamali (2012) afirmam que a questão do trabalho infantil está intrinsecamente relacionada à pobreza.

Existem duas preocupações preponderantes por parte dos estudiosos, que motivam os esforços pela erradicação do trabalho de crianças e adolescentes que são: as condições de exploração do trabalho e os prejuízos causados à escolarização. Sendo assim, devemos considerar as variáveis correlacionadas à questão do trabalho infantil e fracasso escolar, porque ambas são consequências dos mecanismos

excludentes que perpetuam a pobreza. Este é um problema social devido à reprodução da estrutura de classes ao qual estamos inseridos (ALVEZ-MAZZOTTI, 2002).

Complementando as discussões de Alvez-Mazzoti (2002), Mantovani (2012) apresenta que o trabalho infantil não é somente o fator causador da evasão escolar, pois existem outros determinantes desta, como a má qualidade da educação oferecida, os níveis de acesso e permanência, o valor atribuído à escola, dentre outros. Concordamos com as autoras no sentido de ampliar nossa visão sobre os determinantes e consequências do trabalho precoce, o que não é algo linear, muito menos uma relação de causa e efeito. São situações que envolvem questões multidimensionais.

De acordo com Alvez-Mazzotti (2002) pesquisas demonstram que as pessoas que moram em áreas pobres têm ausência de boas oportunidades de estudo e trabalho, sendo assim, esses fatores promovem o trabalho precoce. A estrutura social impõe de certa forma tal situação. Outro fator importante é que o abandono escolar dos pequenos trabalhadores não se dá somente ao fato do mesmo trabalhar, mas também da distância da escola, a falta de vagas e situações que envolvem o sistema educacional.

Na literatura encontramos diversas razões que interferem no abandono e fracasso escolar, tais como: distância da escola; falta de vaga; falta de professores; rotatividade de professores; falta de merenda; doenças; mudanças de domicílio; forte desvalorização da escola; horários não compatíveis ao trabalho; escolarização sem sentido; falta de atividade lúdica; desânimo; tédio; tensão; alunos desmotivados; gravidez precoce; sensação de ensino de segunda categoria através da “promoção automática”; professores e diretores autoritários; situações de ameaças e violência; a escola em tempo integral mal estruturada ocasionando tempo ocioso; péssimo sistema de ensino; conteúdos e didáticas educacionais distantes da realidade vivida. (ALVEZ-MAZZOTTI, 2002; LIBÓRIO, 2009; MANTOVANI, 2012)

Muitos professores não sabem quais e quantos alunos trabalham, fato que explica a visão estereotipada dos mesmos para com as crianças e adolescentes trabalhadores, não havendo uma interação entre as partes envolvidas, os professores têm somente a vivência cotidiana com a criança, mas não com seu trabalho. Essas representações negativas quanto ao trabalho infanto-juvenil também são influenciadas pelas produções acadêmicas que caracterizam somente o lado negativo da situação. (ALVEZ-MAZZOTTI, 2002; MANTOVANI, 2012)

É necessária a denúncia da exploração da mão de obra infantil. Apesar disto, precisamos reconhecer que nem toda família explora o trabalho de seus filhos e o mesmo nem sempre é considerado penoso. Existem diferentes condições e contextos de trabalho, que não são homogêneas (em termos de locais de trabalho, horas trabalhadas, tipo de atividade exercida, etc.) além de que o mau desempenho escolar das crianças e adolescentes trabalhadoras, não pode ser atribuído somente trabalho que desenvolvem. Conforme Alvez-Mazzotti (2002) essa ignorância de uma parte da sociedade principalmente os professores, impede a tão divulgada integração entre a educação e a realidade dos alunos.

Estudos demonstram que algumas crianças, adolescentes e suas famílias apresentam visões positivas acerca do trabalho, e os autores que discutiram tal questão não abordam o trabalho infantil de forma universal, mas consideraram os fatores subjetivos em cada situação. Nos discursos negativos sobre trabalho infantil existem posições ideologicamente mais rígidas a respeito da condição das crianças e dos adolescentes; dentre outros autores, que não identificam somente aspectos negativos trabalho infantil, a ideia geral é a de que nem todo trabalho é penoso, explorador e insalubre. De acordo com os autores, não devemos ser reducionistas e nem generalizar os seus efeitos, quando estamos analisando o trabalho de crianças e adolescentes, por existirem aspectos menos negativos envolvidos nesse processo, tais como: a promoção da identidade e interação social; o aprendizado de competências e habilidades; o ambiente de trabalho pode ser ao mesmo tempo lúdico; o trabalho também promove a transmissão de valores e normas de comportamento; dispõe de acesso a cultura local; promove responsabilidades e autonomia; na visão dos familiares o trabalho protege dos perigos da rua; em alguns casos desempenho escolar pode melhorar; o trabalho é visto como forma de colaboração e expressão de coesão familiar; na maioria das vezes contribui à “independência” financeira; estabelece relações de confiança e de solidariedade; contribui ao desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral da criança; causa sentimento de pertencimento; ensina a relação de cooperação e troca; pode melhorar a autoestima através do reconhecimento social e material, sentimento de competência. Enfim, são fatores que não devem ser desconsiderados quando estudamos um fenômeno tão complexo e subjetivo como é o trabalho de crianças e adolescentes. (ALVEZ-MAZZOTTI, 2002; ROCHA, 2003; FEITOSA; DIMENSTEIN, 2004; LEÃO,

2006; INVERNIZZI; TOMÉ, 2007; LIBÓRIO, 2009; CARDOSO; SOUZA, 2011; MANTOVANI, 2012; PIRES, 2012).

De acordo com Invernizzi e Tomé (2007) os fatores positivos do trabalho só podem ser compreendidos a partir de análises sobre o contexto em que aquele jovem ou criança está inserido no sentido de verificar os motivos que levam tais sujeitos a considerarem o trabalho como algo positivo ou negativo. Nesse sentido, fazemos os seguintes questionamentos: Será que a solução para a erradicação do trabalho infantil é simplesmente tirá-la da atividade laboral? Ou impor algo que elas não queiram ou não se identificam? Precisamos analisar cada contexto social antes de julgarmos a situação ou até mesmo generalizá-la, para cada circunstância existe uma reflexão diferente, por isso que se torna complexa e subjetiva.

Essa generalização acerca da compreensão do trabalho infantil está presente na Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente, que são normativas legais, as quais não diferenciam entre o trabalho explorador e o trabalho como forma de aprendizagem e socialização. O que deveria estar explícito são a proibição e erradicação dos casos de abuso e exploração da mão de obra infanto-juvenil. Não estamos defendendo o trabalho infanto-juvenil penoso, insalubre, humilhante e explorador, corroboramos com os autores no sentido de que nem todo trabalho infantil é prejudicial ao desenvolvimento físico, mental e social, nem todos os pais são exploradores. O fato é que a situação de trabalho precoce é motivada por mecanismos sociais de raízes econômicas e políticas que perduram ao longo da história mascarando os verdadeiros determinantes do trabalho infantil. (ALVEZ-MAZZOTTI, 2002; FEITOSA; DIMENSTEIN, 2004; INVERNIZZI; TOMÉ, 2007; LIBÓRIO, 2009; MANTOVANI, 2012).

O que falta são políticas públicas consistentes e eficientes que consigam atender as reais necessidades desse grupo, ações que promovam aprendizagens significativas com sentido àqueles e àquelas que estão em situação de trabalho. Há grande carência de investimento em atividades extracurriculares focadas no desenvolvimento cultural, artístico e profissionalizante desses sujeitos. Não podemos fechar os olhos para crianças e adolescentes que enxergam o trabalho como promotor de aprendizagens, as quais a escola sozinha não consegue exercer.

1.2. Legislação brasileira, ações governamentais e não governamentais no combate ao trabalho infantil.

Conforme Lewkowicz, Gutiérrez e Florentino (2008), na época do Brasil colônia o conjunto de leis que regiam o país era as Ordenações Filipinas e constava como menores de idade os indivíduos até 25 anos. Esta situação se manteve até os anos de 1831, depois a maioridade reduziu-se para 21 anos. Tal legislação não empregava o termo criança, detalhava somente a respeito dos órfãos, enjeitados e abandonados de condição social livre (brancos, pardos ou negros), mas omitia as crianças escravas, indígenas ou livres que possuíam família. Nessa época, o trabalho infantil era estimulado e não restringido, independente da função que a criança exercia.

Dessa forma, entendemos que naquele tempo a concepção de criança/adolescente era de um “adulto em miniatura”, não as considerava como sujeitos de direito com suas especificidades e diferenciações de um adulto. Por isso o trabalho infantil era muito estimulado e não restringido a determinada faixa etária, como vimos a partir dos 3 anos de idade a criança já estava inserida no trabalho como aprendiz, acompanhando os mais velhos. É claro que as atividades que realizavam não eram as mesmas de um adulto, mas o que destacamos é que elas não eram privadas dessa situação. Somente no século XIX surgiram as primeiras leis de proteção às crianças e adolescentes juntamente com o desenvolvimento das indústrias em nosso país.

Segundo Porto, Huzak e Azevedo (2003) no ano de 1901 o operariado têxtil paulista era formado por 23% de crianças, das quais enfrentavam diversos riscos como falta de higiene, trabalho excessivo e assédio sexual. Vendo tal situação, em 1917 os trabalhadores urbanos se organizaram e exigiram melhores condições de vida, realizando uma greve geral liderada pelo Comitê Popular contra a Exploração de Menores. Este movimento decretava o cumprimento da primeira lei de proteção ao trabalho infantil, datada em 1891, proibindo o trabalho de crianças em máquinas e na faxina, fixando a idade mínima de 12 anos e a jornada de trabalho máxima de 7 horas.

Tais manifestações influenciaram positivamente nas ações do Estado, pois no ano de 1923 foi estabelecida uma lei referente à jornada de trabalho das crianças e adolescentes, os mesmos poderiam trabalhar no máximo 6 horas diárias; em 1927 foi criado o Código de Menores que estabelecia enquanto objeto e fim de lei como menor, o sujeito de ambos os sexos abandonados ou delinquentes que tivessem menos de 18

anos. O trabalho noturno aos menores de 18 anos e o labor em praça pública aos menores de 14 anos estava vedado, devida a tantas objeções presentes nesse decreto que sua vigência fora suspensa por 2 anos (PORTO; HUZAK; AZEVEDO, 2003; LEWKOWICZ; GUTIÉRREZ; FLORENTINO, 2008; CARVALHO, 2010).

Os industriais da fiação e tecelagem eram contra o projeto do Código de menores, pois os mesmos empregavam o maior número de trabalhadores infantis. Tentaram então se mobilizar contra a nova lei, mas tornou-se algo impossível perante a opinião pública porque a classe média adquiria uma concepção de família na qual o pai era o provedor. Tal visão se igualava à dos países com economia mais avançada industrialmente. A legislação desses países incentivava a escolarização e regulamentação do trabalho infanto-juvenil, resultado de conferências internacionais que impunham medidas protetoras da infância (LEWKOWICZ, GUTIÉRREZ; FLORENTINO, 2008).

Somente no ano de 1932, com a expedição do Decreto nº 22.042 do então presidente Getúlio Vargas, a idade mínima para o trabalho elevou-se a 14 anos de idade e nas mineradoras o trabalho foi proibido aos menores de 16 anos. Em seguida, a Constituição de 1934 vedava o labor aos menores de 14 anos, o trabalho noturno aos menores de 16 e insalubre aos menores de 18. No ano de 1937 as regras continuaram as mesmas e, em 1943 a Consolidação das Leis do Trabalho designou um capítulo ao trabalho infanto-juvenil. Em seguida, em 1946 nossa Constituição proibiu o trabalho noturno aos menores de 18 anos, exigiu a equiparação do salário dos jovens para com o dos adultos e manteve as regras dos anos anteriores.

Essas regulamentações e ações foram resultantes de várias manifestações e denúncias, pois frequentemente ocorriam no interior das fábricas espancamentos de crianças pelos adultos e também acidentes causados por brincadeiras entre elas. Nas fábricas era comum a utilização de máquinas com tamanho reduzido adaptado às condições infantis (PORTO; HUZAK; AZEVEDO, 2003; LEWKOWICZ; GUTIÉRREZ; FLORENTINO, 2008; CARVALHO, 2010).

Finalmente, no ano de 1988 a Constituição brasileira regulamentou as leis de proteção à criança e adolescente. O artigo 7º, inciso XXX da Constituição Federal alterado pela Emenda nº 20 de 15 de novembro de 1988 proibiu qualquer tipo de trabalho a menores de 16 anos, salvo na condição de aprendiz, cuja idade mínima de 14 anos. Portanto, conforme a lei, o adolescente entre 14 e 16 anos poderia trabalhar

somente como aprendiz, com carga horária especial e durante seu aprendizado haveria um profissional instruindo e ensinando o ofício (PORTO; HUZAK; AZEVEDO, 2003; LEWKOWICZ; GUTIÉRREZ; FLORENTINO, 2008; CARVALHO, 2010).

Mais adiante, em 1990 foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente, mais conhecido como ECA, lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, estabelecendo a proteção integral da criança e do adolescente. De acordo com a lei, entende-se como criança a pessoa até os 11 anos completos e adolescente entre doze e dezoito anos⁹. Acrescenta-se também no Título I, Das Disposições Preliminares, Art. 5º que “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais”.

De acordo com Silva, Júnior e Antunes (2002) o ECA assegura o direito à: proteção, profissionalização, educação, cultura, esporte, lazer, convivência familiar e comunitária, e principalmente condições de liberdade e dignidade ao desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social a todas as crianças e adolescentes brasileiras. Nesse sentido, o trabalho infantil explorador viola as leis de proteção presentes tanto no ECA quanto na Constituição, portanto pessoas que negligenciam, agem e omitem a situação do trabalho de crianças e adolescentes devem ser punidas na forma de lei.

Carvalho (2010) afirma que o Estatuto constitui um importante instrumento de proteção, seu regulamento concebe a criança e o adolescente como sujeitos de direito. Além disso, a concepção presente se sustenta na Doutrina de Proteção Integral defendida pela ONU com base na Declaração Universal dos Direitos da Criança, que tem como fundamento a promoção do pleno desenvolvimento físico e mental a todas as crianças e adolescentes aferindo-lhes direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais. No âmbito jurídico, as crianças e adolescentes são reconhecidas como indivíduos em condição peculiares de desenvolvimento, portanto devem desfrutar de todos os direitos aplicáveis e condizentes à sua idade.¹⁰

Destacaremos dois capítulos do ECA que julgamos importantes. No capítulo III, Do Direito a Convivência Familiar e Comunitária, Seção I das Disposições

⁹ ECA. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acessado em 16 nov 2013.

¹⁰ Sugestão de leitura sobre o tema relacionado à Doutrina de Proteção Integral: BARBOSA, D. R.; SOUZA, T. S. Direito da Criança e do Adolescente – Proteção, Punição e Garantismo. Curitiba: Juruá, 2013. Disponível em: <http://www.jurua.com.br/shop_item.asp?id=22927>.

gerais, Art. 22 de acordo com o ECA cabe aos pais “[...] o dever de sustento, guarda e educação dos filhos menores, cabendo-lhes ainda, no interesse destes, a obrigação de cumprir e fazer cumprir as determinações judiciais”. Neste artigo vemos como a sociedade concebe os papéis sociais no âmbito familiar, como vimos esta concepção de provedor da família teve início com o processo de industrialização e desenvolvimento econômico em diversos países. O capítulo V, Do direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho, os Art. 60 ao 69 são dedicados especialmente aos pequenos trabalhadores, por isso citaremos na íntegra todos os artigos como forma de esclarecimento e informação ao leitor:

Capítulo V

Do Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho

Art. 60. É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz. (Vide Constituição Federal)

Art. 61. A proteção ao trabalho dos adolescentes é regulada por legislação especial, sem prejuízo do disposto nesta Lei.

Art. 62. Considera-se aprendizagem a formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor.

Art. 63. A formação técnico-profissional obedecerá aos seguintes princípios:

- I - garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino regular;
- II - atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente;
- III - horário especial para o exercício das atividades.

Art. 64. Ao adolescente até quatorze anos de idade é assegurada bolsa de aprendizagem.

Art. 65. Ao adolescente aprendiz, maior de quatorze anos, são assegurados os direitos trabalhistas e previdenciários.

Art. 66. Ao adolescente portador de deficiência é assegurado trabalho protegido.

Art. 67. Ao adolescente empregado, aprendiz, em regime familiar de trabalho, aluno de escola técnica, assistido em entidade governamental ou não governamental, é vedado trabalho:

- I - noturno, realizado entre as vinte e duas horas de um dia e às cinco horas do dia seguinte;
- II - perigoso, insalubre ou penoso;
- III - realizado em locais prejudiciais à sua formação e ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social;
- IV - realizado em horários e locais que não permitam a frequência à escola.

Art. 68. O programa social que tenha por base o trabalho educativo, sob responsabilidade de entidade governamental ou não governamental sem fins lucrativos, deverá assegurar ao adolescente que dele participe condições de capacitação para o exercício de atividade regular remunerada.

§ 1º Entende-se por trabalho educativo a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevalecem sobre o aspecto produtivo.

§ 2º A remuneração que o adolescente recebe pelo trabalho efetuado ou a participação na venda dos produtos de seu trabalho não desfigura o caráter educativo.

Art. 69. O adolescente tem direito à profissionalização e à proteção no trabalho, observados os seguintes aspectos, entre outros:

I - respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento;

II - capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho.

Conforme Lima e Vieira (2014) o ECA é uma das legislações mais modernas e avançadas sobre a proteção integral à criança e à adolescência. Para concretização dessa legislação ocorreram significativas mudanças nas doutrinas de proteção de crianças e adolescentes. O marco inicial desses novos direitos iniciou-se com a Constituição de 1988, na qual a sociedade participou ativamente nessas mudanças. De acordo com os autores, espera-se que tais leis venham contribuir à diminuição das mazelas sociais que aflige a população vulnerável do país.

Castro e Castro (2002) afirmam que a proibição do trabalho em ambientes insalubres, perigosos, penosos e noturnos visa preservar a boa saúde, a vida, a integridade física, o bom desenvolvimento físico, psíquico, moral e social dessas crianças e adolescentes. Sendo assim, enquanto cidadãos de direitos e deveres devemos nos atentar a tais circunstâncias e denunciar os casos de trabalho infanto-juvenil. De fato sabemos que não há fiscalização suficiente para os casos dos trabalhadores infantis, principalmente os domésticos, por isso, ressaltamos que o cidadão é um importante aliado ao combate desse tipo de trabalho.

A legislação brasileira é enfática quanto à proibição do trabalho infantil, mas como em qualquer lei, alguns indivíduos cumprem e outros descumprem o que é determinado pelo Estado. Veremos que a lei não foi suficiente para erradicar esse tipo de trabalho em todo território nacional, pois até hoje, no ano de 2014 temos diversos casos reconfigurados de trabalhadores infanto-juvenis, quer dizer, realizando algumas atividades específicas da sociedade contemporânea. Ou seja, antigamente eram encontrados fortemente nos setores da agricultura e da indústria; e hoje também ocorre no setor de serviços.

Com o aumento das discussões e ações por parte do poder público e da sociedade civil no sentido de efetivar tais direitos, o trabalho infantil começou a ser visto como um problema e, atualmente o governo, a OIT, o UNICEF dentre outras instituições e organizações se uniram ao enfrentamento da exploração e erradicação do

trabalho precoce (FEITOSA et al., 2001). De acordo com Carvalho (2010) a comunidade internacional demonstrou preocupação com a situação de exploração e abuso de trabalhadores infantis em diversos países, nesse sentido, ratificou-se que todas as crianças e adolescentes têm o direito à saúde, à educação, à cultura e ao ambiente saudável e adequado.

Carvalho (2010) destaca que a partir da elaboração das Convenções 138 e 182 realizadas pela OIT, diversos países as utilizaram na luta pela erradicação do trabalho infantil constituindo-se assim um verdadeiro tratado internacional promotor dos direitos humanos das crianças. De acordo com a autora,

A principal premissa da Convenção é de que todas as crianças nascem com liberdades fundamentais e os direitos inerentes a todos os seres humanos e, portanto, o cuidado e a proteção devem ser prioridade de todos, da sociedade e, especialmente, do poder público. (CARVALHO, 2010, p. 42)

O Brasil é signatário das Convenções 138 e 182 da OIT, a primeira determina que todo país membro deve seguir uma política nacional que assegure a abolição efetiva do trabalho de crianças e adolescentes, estabelecendo a idade mínima para admissão de emprego não inferior a 15 anos. A segunda determina que todo país membro deve elaborar e desenvolver programas de ação para eliminar, com prioridade, as piores formas de trabalho infanto-juvenil. Além das Convenções a OIT editou Recomendações (146 e 190) que complementam tais convenções, sendo assim, recomendou-se: elevação da idade mínima de admissão ao emprego ou trabalho para 16 anos; os programas de combate ao trabalho infantil passam a ser de caráter emergencial e; define uma lista com as piores formas de trabalho infantil. No ano de 2008 foi regulamentado e ratificado no Brasil o decreto nº 6.481, referente à Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) ¹¹, nele encontramos a lista das piores formas de trabalho infantil e as ações imediatas para sua eliminação (CARVALHO, 2010; VALE, 2010; GARBELINI, 2011).

No Quadro 1 apresentamos somente as atividades consideradas como as piores formas de trabalho infantil, contidas no Decreto nº 6.481, de 12 de junho de

¹¹Decreto nº 3.597. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3597.htm> Acessado em 18 de nov 2013.

2008¹². A lista oficial está subdividida em 93 itens contendo a descrição dos tipos de trabalho, prováveis riscos ocupacionais e repercussões à saúde; devido a extensão das informações anexamos ao final desse trabalho a lista completa.

Quadro 1 – Atividades consideradas como as piores formas de Trabalho Infantil

I - TRABALHOS PREJUDICIAIS À SAÚDE E À SEGURANÇA
AGRICULTURA, PECUÁRIA, SILVICULTURA E EXPLORAÇÃO FLORESTAL
PESCA
INDÚSTRIA EXTRATIVA
INDÚSTRIA DE TRANSFORMAÇÃO
PRODUÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DE ELETRICIDADE, GÁS E ÁGUA
CONSTRUÇÃO
COMÉRCIO (REPARAÇÃO DE VEÍCULOS AUTOMOTORES OBJETOS PESSOAIS E DOMÉSTICOS)
TRANSPORTE E ARMAZENAGEM
SAÚDE E SERVIÇOS SOCIAIS
SERVIÇOS COLETIVOS, SOCIAIS, PESSOAIS E OUTROS
SERVIÇO DOMÉSTICO
TODAS
II - TRABALHOS PREJUDICIAIS À MORALIDADE

Fonte: Decreto nº 6.481.

Todas as informações são de suma importância, mas destacamos a atividade doméstica como uma das piores formas de trabalho. Conforme o portal do Ministério do Trabalho e Emprego¹³, o trabalho doméstico está incluso porque as crianças e adolescentes inseridas nesse tipo de atividade estão sujeitas a esforços físicos intensos, isolamento, abuso físico, psicológico e sexual, longas jornadas, tarefas noturnas, calor, exposição ao fogo, posições anti-ergonômicas e movimentos repetitivos, podendo comprometer o processo de formação social e psicológica.

Existem inúmeras ações referentes ao Combate do Trabalho Infantil, tanto no âmbito governamental quanto não governamental. Os órgãos importantes que abarcam essa causa são: Ministério do Trabalho e Emprego (MTE); Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome (MDS); Sistema Único de Assistência Social (SUAS); Centro de Referência de Assistência Social (CRAS); Centro de

¹² Decreto nº 6481. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6481.htm> Acessado em 19 nov. 2013.

¹³ Informações retiradas do site do Ministério do Trabalho e Emprego: <http://www.mte.gov.br/trab_infantil/finalidade.asp>. Acesso em 15 julh 2012

Referência Especializado de Assistência Social (CREAS); Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente (municipais, estaduais e nacional); Grupos Especiais de Combate ao Trabalho Infantil e Proteção ao trabalhador Adolescente (GECTIPA); Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil (CONAETI); Organização Internacional do Trabalho (OIT); Organização das Nações Unidas (ONU); Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); Conselho Tutelar; e ONGs instaladas em todo território nacional.

Uma das principais ações brasileiras foi à criação em 1994 do Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil¹⁴, com o intuito de discutir questões, soluções e alternativas para erradicar e prevenir o trabalho infantil. “Sua composição é quadripartite e tem representantes do governo federal, dos trabalhadores, dos empregadores e entidades da sociedade civil (ONGs). Instâncias do Poder Público, dos operadores do direito, da OIT e do UNICEF, também fazem parte do Fórum Nacional”. Este evento acontece até os dias de hoje.

No ano de 1999 foi criado o “Fórum lixo e Cidadania” com a intenção de retirar as crianças trabalhadoras dos lixões em todo país, hoje este fórum reúne 49 instituições governamentais e não governamentais em todo território nacional, são 17 estados participantes, e os mesmos organizam este evento no âmbito estadual. A criação desse fórum decorreu de uma pesquisa pela Unicef, em 1998, a qual identificou mais de 45 mil crianças e jovens trabalhando nos lixões de várias cidades brasileiras. “[...] O problema não é só afastar as crianças, mas garantir a sobrevivência das famílias, ligadas à recuperação de materiais recicláveis. Acabar com os lixões a céu aberto significa pensar em outras formas de as cidades destinarem seu lixo, o que é um processo longo”. (PORTO; HUZAK; AZEVEDO, 2003, p.18)

Em 2004 o Ministério do Trabalho e Emprego elaborou um Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Trabalhador Adolescente, que tem por finalidade coordenar diversas intervenções e introduzir novas, sempre direcionadas a assegurar a eliminação do trabalho infantil em nosso país. O Programa de Erradicação do Trabalho Infantil mais conhecido como PETI, é uma ação do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome - do Governo Federal - que

¹⁴ Informações retiradas do portal eletrônico do Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil: <<http://www.fnpeti.org.br/fnpeti/conheca-o-forum/o-que-e-o-forum>>. Acessado em 15 julh 2012

visa à retirada de crianças e adolescentes com até 16 anos das práticas de trabalho infantil, exceto na condição de aprendiz a partir de 14 anos.

Este Programa está vinculado ao Sistema Único de Assistência Social (SUAS), e segundo o portal eletrônico na internet do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome (MDS) ¹⁵, o PETI contém três eixos básicos: “transferência direta de renda a famílias com crianças ou adolescentes em situação de trabalho, serviços de convivência e fortalecimento de vínculos para crianças/adolescentes até 16 anos e acompanhamento familiar através do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS)”.

O Governo Federal instituiu diversos programas às famílias em situação de risco e vulnerabilidade social. Além do PETI, temos o Bolsa Família, Bolsa Escola, Pró-jovem urbano, que são de responsabilidade do MDS. Como vimos, são várias ações acontecendo em nível nacional e internacional no combate ao trabalho infantil, organizações governamentais e não governamentais estão juntas nessa luta. Temos que levar em conta que o trabalho infantil nos dias de hoje têm uma nova configuração, grande parte das crianças e adolescentes frequenta a escola e trabalham no serviço informal doméstico e/ou informal urbano. Devido a tais discussões, o trabalho infantil é um tema inesgotável de pesquisas e debates por possuir relevância econômica, social e cultural, pois retrata as condições excludentes e desiguais de uma determinada parte da sociedade (CASTRO; CASTRO, 2002).

Pesquisas apontam fatores positivos do PETI na vida de crianças, adolescentes e familiares beneficiados. Pires (2012) em sua pesquisa evidenciou que os programas federais (PETI e Bolsa Escola) impactaram positivamente na vida dos pesquisados, no que diz respeito à escolarização, acesso a bens de consumo e serviços. De modo semelhante, a pesquisa de Sartori e Garcia (2012) constatou fatores positivos do PETI, sendo que de acordo com os beneficiados, a positividade está associada à retirada da criança e do adolescente do trabalho informal, nas atividades oferecidas na Jornada Ampliada, no valor do benefício e na melhoria no relacionamento familiar.

Por outro lado, na literatura encontramos críticas quanto aos programas governamentais, no sentido de que essas ações não são suficientes para abolir a desigualdade social existente. De acordo com Marques (2001), os discursos das

¹⁵ Informações retiradas do portal eletrônico do MDS:< <http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/peti>>. Acessado em 15 julho 2012.

famílias que recebem benefícios do governo (Bolsa Família) estão marcados por ambiguidades, ao mesmo tempo em que elas reconhecem o benefício como uma ajuda importante, expõem que tal subsídio não é suficiente para complemento da renda. Além disso, o programa apresenta burocracia para o ingresso e os assistentes sociais intervêm no destino da verba invadindo a privacidade dos sujeitos. As famílias não têm autonomia para decidir o que e onde é melhor aplicar o dinheiro, são os “superiores” que estão fora dessa realidade que decidem o destino desse benefício.

Vale (2010) aponta em sua pesquisa que o PETI não tem sido suficientemente eficaz no cumprimento de seu papel, pois uma parcela significativa dos beneficiados ainda se encontra em situação de trabalho. De acordo com a autora, os programas de transferência de renda (PETI e Bolsa Família) atendem um pequeno grupo de maneira precária com ações fragmentadas, seletivas, e paliativas. Os responsáveis por essas crianças e adolescentes afirmaram que o retorno das mesmas ao trabalho é reflexo do baixo valor do benefício e da falta de acompanhamento do Programa. Além disso, as famílias beneficiadas apresentaram certo desconhecimento e incompreensão dos objetivos e atividades propostas pelo programa e principalmente em relação à integração do PETI com o Bolsa Família. Entretanto, reconheceram que o PETI contribuiu positivamente ao acesso dessas crianças e adolescentes à escola, as mesmas estavam mais assíduas e com um bom desempenho escolar.

De acordo com Vale (2010), até o momento o PETI promoveu mudanças pontuais nas condições de vida dos beneficiados e não conseguiu alterar a situação precária vivida por elas. Para a superação dessa situação de trabalho infantil é necessário investir em ações voltadas às famílias por meio do acesso à geração de emprego e renda. E aplicar uma política consistente de enfrentamento à concentração de renda e as desigualdades sociais alterando significativamente as estruturas socioeconômicas do país, que poderá contribuir para o processo emancipatório e de inclusão social.

Na opinião de Garbelini (2011) o trabalho infantil envolve situações multifatoriais, os programas de transferência de renda são insuficientes no combate ao fenômeno, pois é impossível combater tal condição levando apenas o aspecto da renda. Precisamos construir uma sociedade realmente democrática, solidária, justa e humana através de ações integradas e multidisciplinares. Os municípios têm um papel

importante nesse combate ou erradicação por ser o poder público mais próximo dos pequenos trabalhadores.

Os estudos de Alberto et al. (2012) evidenciaram que o PETI não coopera para a erradicação do trabalho infantil nem para o processo de escolarização, pois apresenta diversos problemas tais como falta de financiamento e de estratégia adequada para o desenvolvimento de ações geradoras de renda e promotoras de inclusão. E, principalmente falha de estrutura e proposta pedagógica nas atividades da Jornada Ampliada. Muitas famílias beneficiadas convivem com a falta de emprego, nesse sentido, carecemos de ações promotoras da inclusão social e da autonomia das famílias.

Sartori e Garcia (2012) constataram em sua pesquisa que as famílias beneficiadas pelo PETI possuíam alto grau de vulnerabilidade social, tais como: baixo nível de escolaridade, atraso escolar, situação de subemprego e desemprego, moradia sem infraestrutura básica, nível de renda baixíssimo, dentre outras situações. Além disso, existe uma multiplicidade de fatores que contribuem à inserção precoce no mundo trabalho como, por exemplo, as relações conflituosas entre familiares (maus tratos, violência, abuso físico e sexual) que catalisam e potencializam tal situação. Os fatores negativos do PETI apontado pelos pesquisados referem-se ao valor da bolsa e a idade mínima para o ingresso no programa. De acordo com os autores para superar a situação de trabalho infantil, é necessário investir em programas de (re) qualificação profissional que fomentem oportunidades de inserção no mercado de trabalho e, de geração de emprego e renda às famílias assistidas pelo PETI com foco em ações sociais emancipatórias.

Refletindo sobre tais apontamentos e sabendo que famílias extremamente pobres recebem um benefício governamental em torno de R\$70,00¹⁶, nos indagamos: Hoje o que se faz com R\$70,00? Esse valor é suficiente para combater o trabalho de crianças e adolescentes? As pesquisas mencionadas nesse trabalho demonstraram que os programas, apesar de terem a intenção de erradicar o trabalho infantil, não o conseguem, pois as crianças e adolescentes beneficiados frequentam a

¹⁶ Informações retiradas do portal eletrônico do MDS. Disponível em <<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/beneficios>>. Acessado em 19 nov. 2013. Refere-se ao valor da Bolsa Família, mas tal subsídio varia de acordo com a situação familiar.

escola mas, ainda trabalham porque o valor do benefício e as ações dos programas não são suficientes para sua efetiva saída do mercado de trabalho.

Compreendemos que os programas governamentais e não governamentais necessitam atuar junto com os protagonistas dessa realidade; antes de implantar um programa social deve se atentar e ouvir a opinião daqueles que serão beneficiados e não de uma minoria que muitas vezes se quer atuou junto com a comunidade. Infelizmente ainda convivemos com políticas vagas, que não consideram a realidade vivida e sim a idealizada. Tais iniciativas tentam minimizar as desigualdades sociais que enfrentamos diariamente em nosso país, mas sabemos que essas mudanças sociais não ocorrerão somente com esses programas governamentais, a efetiva transformação depende necessariamente na modificação da estrutura econômica que rege nossa sociedade.

CAPÍTULO 2: EDUCAÇÃO E TRABALHO INFANTIL

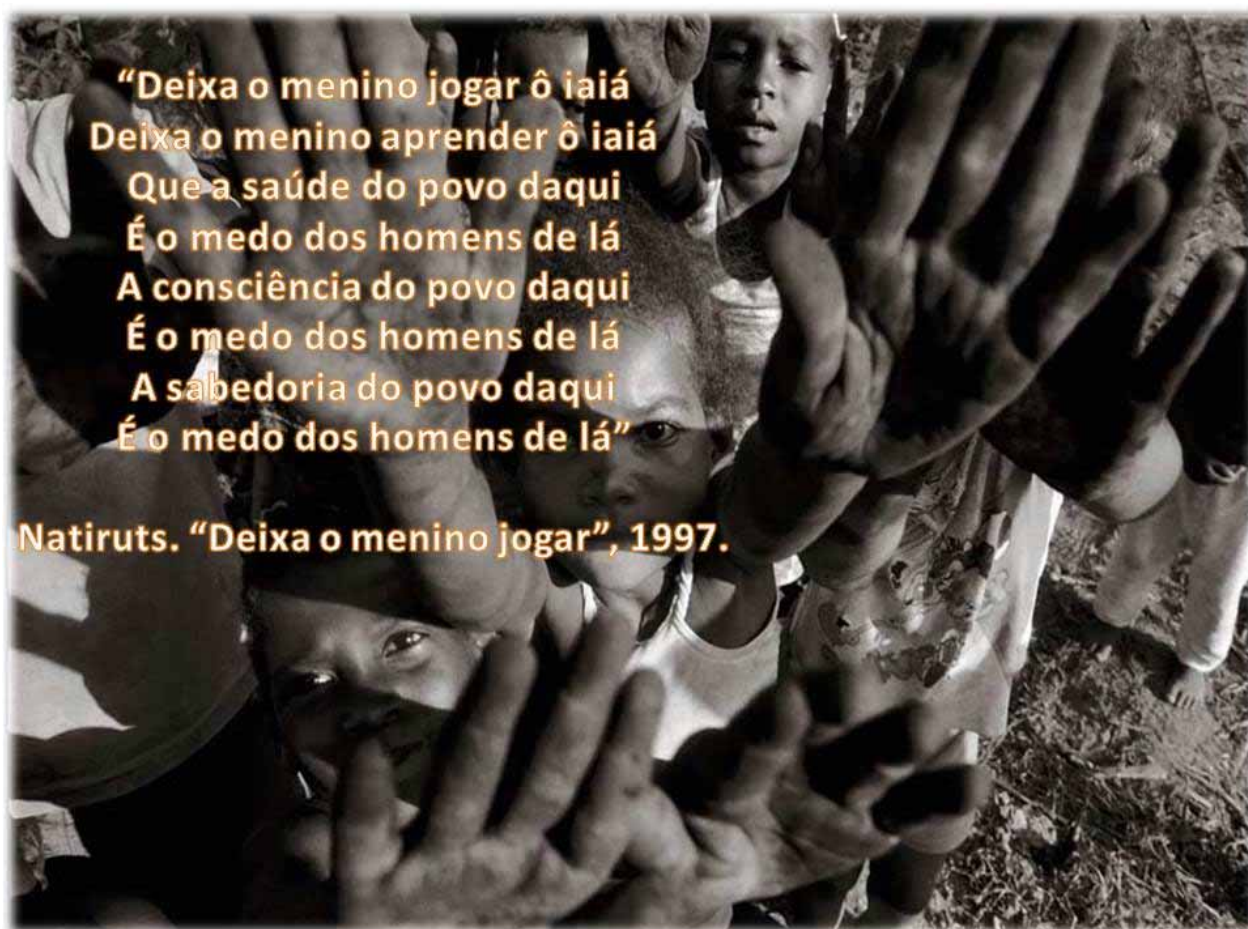


Figura B - Capítulo 2 "Retrato Escravo"

Fonte: RIPPER, J. R.; CARVALHO, S. "Retrato Escravo". Brasília: OIT, 2010.

Neste capítulo a "Educação e Trabalho infantil" dividimos as discussões em três seções: A educação enquanto direito da criança; Ambiente escolar; A contribuição do educador na inclusão dos pequenos trabalhadores, refletimos tais questões a partir de Paulo Freire e outros autores.

Na primeira seção debatemos sobre alguns pressupostos teóricos da educação enquanto direito fundamental da criança, reforçando a ideia de que a educação é um direito inalienável da criança e do adolescente conforme está descrito na Constituição Federal, no ECA e na LDBEN, por isso devemos cumprir e executar plenamente esses direitos. Em seguida discutimos sobre a escola enquanto ambiente social por se constituir num contexto diversificado de aprendizagens e desenvolvimento, permeado por uma gama de pessoas que se interagem continuamente, cada uma com sua cultura e valores, sendo assim torna-se um ambiente multicultural. Abordamos também

alguns conflitos presentes na vida do pequeno trabalhador, tais como, abandono escolar, defasagem de aprendizagem, dificuldade de acesso à escola, situações disciplinares impostas pelo ambiente escolar, ausência do lúdico, organização dos espaços escolares, ensino maçante, desgaste físico e mental vividos por elas, entre outras situações conflitantes.

Por fim, veremos algumas contribuições do educador na inclusão dos pequenos trabalhadores; acreditamos que o educador/professor tem um papel fundamental na vida de crianças e adolescentes, afinal é ele que tem o contato direto e diário com esses sujeitos. Com isso, entendemos que o educador pode e deve contribuir significativamente na inclusão dos pequenos trabalhadores.

2.1 A educação enquanto direito da criança

De acordo com Lewkowicz, Guitiérrez e Florentino (2008) no século XIX a escola era vista como solucionadora dos problemas sociais, mas as crianças trabalhadoras não participavam de atividades escolares devido às intensas horas de trabalho nas indústrias. Principalmente as crianças pobres, as mesmas permaneciam afastadas de seu “possível benefício” que é a educação. A partir do século XX a sociedade brasileira, por influência europeia começa mudar sua concepção de criança e inicia uma nova visão sobre a educação.

Com o passar do tempo a educação começa a ter um papel essencial no desenvolvimento da infância. Consequentemente, ampliaram-se os direitos educacionais das crianças e dos adolescentes. Conforme vimos no Capítulo I há diversas leis criadas para proteção da criança e do adolescente, além disso, o ECA vem somar no que diz respeito aos seus direitos e deveres. No estatuto, mais especificamente, no capítulo IV “Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer”, destacamos dois artigos que reforçam os direitos perante a educação:

Art. 53 A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - direito de ser respeitado por seus educadores;

Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.

Rocha (2011) destaca que além dos direitos básicos contidos na Constituição e no ECA, existem um conjunto de leis de âmbito nacional que dispõe sobre o ensino/aprendizagem das crianças e dos adolescentes. Tais leis estão presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e nos Parâmetros curriculares nacionais (PCN's) que norteiam o trabalho, a finalidade e a função de cada protagonista da educação. Espera-se que todas as crianças e adolescentes inseridas no ensino regular desenvolvam raciocínio lógico, habilidades sociais e à vida cotidiana, competências em relação à linguagem matemática e portuguesa, dentre outras expectativas que contribuam ao desenvolvimento físico, mental e social.

A LDBEN (lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996)¹⁷ estabelece as diretrizes e bases da educação nacional em forma de lei, portanto contém tudo o que se deve obrigatoriamente cumprir na esfera educacional. Já os PCN's¹⁸ têm por objetivo orientar/auxiliar coerentemente as ações pedagógicas dos educadores buscando a qualidade da educação, mas de forma flexível considerando a diversidade sociocultural sem tirar a autonomia do educador e da equipe pedagógica.

De acordo com a LDBEN a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem nas diversas esferas sociais, seja na família, no trabalho, nas manifestações sociais, nas instituições de ensino, dentre outras. Portanto, o termo educação é amplo, mas a lei tenta “disciplinar” a educação escolar por meio do ensino. No título II “Dos Princípios e Fins da Educação Nacional”, destacaremos o Art. 3º que vem ao encontro das discussões propostas nesse trabalho:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
 I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
 III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
 IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
 V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

¹⁷ LDBEN Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm >. Acessado em: 11 ago. 2014.

¹⁸ PCN's Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> >. Acessado em: 11 ago. 2014.

- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extraescolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

Em adição, a educação tem por finalidade oportunizar o desenvolvimento integral da criança e do adolescente, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social em ação conjunta entre família, comunidade e a escola. Assegurando-lhes uma formação adequada para o exercício da cidadania. Portanto, esses e outros princípios e finalidades presentes na LDBEN vem a somar aos direitos da criança e do adolescente.

Certamente sabemos que a Educação é um direito inalienável da criança e, conforme a legislação tais direitos devem ser cumpridos e executados plenamente. Então pensemos juntos sobre nossas crianças trabalhadoras, será que hoje todas elas se encontram em igualdade de condições e acesso? Será que são respeitadas pelos educadores? Será que seus valores culturais, artísticos e históricos são compreendidos dentro da comunidade escolar? Será que aquelas e aqueles que frequentam a escola conseguem um pleno desenvolvimento? Será que estão preparadas para o exercício da cidadania? Será que os discursos da educação escolar insistem na preparação/qualificação para o mercado de trabalho?

Conforme Marques (2001), em alguns casos a lei não representa a realidade, porém exhibe as desigualdades, as contradições e a oferta de instrumentos visando à mudança dos quadros sociais geradores de injustiça. De acordo com o autor, uma sociedade justa é aquela que reconhece seus cidadãos como sujeitos de direitos e deveres mútuos, onde há oportunidades para que todos tenham acesso a condições sociais dignas a todo ser humano. O problema está nas medidas setorializadas e fragmentadas que não levam em consideração o coletivo, esses indivíduos só conseguirão exercer seu direito quando o olhar e as ações políticas forem de modo preventivo, há necessidade de se discutir sobre as circunstâncias de desemprego, de subemprego, das condições escolares de todos os integrantes da família da criança e adolescente trabalhador e não um olhar fragmentado dirigido a eles.

De acordo com Alberto et al. (2011) historicamente a escola esteve a serviço dos interesses políticos e materiais das elites, desconsiderando as necessidades das classes populares, gerando assim exclusão, dualidade de ensino e falta de qualidade educacional. Tal situação permanece até hoje delineando as condições de acesso e permanência dos indivíduos das classes populares, principalmente às crianças e adolescentes trabalhadoras impelidos à complicada relação trabalho e escola.

Com relação à desigualdade de condições de acesso e permanência na escola enxergamos tais fatos como situações de opressão, além da violência e exploração vivida pelos trabalhadores infantis no ambiente de trabalho. De acordo com Freire (1987) este estado de violência (opressão) é

[...] como um processo que passa de geração a geração de opressores, que se vão fazendo legatários dela e formando-se no seu clima geral. Este clima cria nos opressores uma consciência fortemente possessiva. Possessiva do mundo e dos homens [...] tendam a transformar tudo o que os cerca em objetos de seu domínio. A terra, os bens, a produção, a criação dos homens, os homens mesmos, o tempo em que estão os homens, tudo se reduz a objeto de seu comando. (FREIRE, 1987, p.25)

Segundo Freire (1987) os opressores querem controlar os oprimidos transformando-os em coisa, como se fosse algo inanimado; “[...] para os opressores o que vale é ter *mais* e cada vez *mais*, à custa, inclusive, do ter *menos* ou do *nada* ter dos oprimidos. Ser, para eles, é *ter* e ter como classe que tem” (p.25). Freire afirma que por isso que sua generosidade é falsa, que a humanização dos oprimidos se apresenta como subversão.

Nesse sentido, para que crianças e adolescentes deixem de ser explorados se faz necessária uma pedagogia que foque na transformação e libertação do indivíduo oprimido, lutando constantemente pela sua humanização. Não podemos deixar de concordar com Freire (1987), quando ele nos diz que precisamos lutar pela humanização, pelo trabalho livre e pela desalienação; a desumanização é fato concreto na história, mas não é *destino dado* e sim resultado das injustiças geradas pelos opressores. Portanto, precisamos lutar para que esta realidade (trabalho infantil) mude, buscando constantemente a humanização dessas crianças e adolescentes que estão à margem da sociedade. Nossa intenção é alertar que esta desumanização não é “*destino*

dado”, não é “*fatalismo*”, mas sim resultado da desigualdade social construída num determinado tempo e espaço que perdura até os dias de hoje.

De acordo com Freire (1987) as atitudes fatalistas nos dão a impressão de docilidade, porém é um engano porque toda essa docilidade é fruto de uma situação histórica e sociológica e não uma característica da forma de ser do povo. Enquanto os oprimidos não se conscientizarem sobre as razões pelas quais se dão seu estado de opressão e, ainda continuarem aceitando fatalistamente a sua exploração, eles estarão sendo coniventes com o regime opressor. Para mudar essa situação de opressão carecemos focar numa pedagogia libertadora através da *práxis*, onde os oprimidos descobrem sua condição de uma forma crítica e reflexiva.

Considerando os sujeitos históricos, o projeto de educação a ser desenvolvido nas nossas escolas tem que estar pautado na realidade, visando a sua transformação, pois se compreende que a realidade não é algo pronto e acabado. Não se trata, no entanto, de atribuir à escola nenhuma função salvacionista, mas reconhecer seu incontestável papel social no desenvolvimento de processos educativos, na sistematização e socialização da cultura historicamente produzida pelos homens. (OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, [2006?]¹⁹, p.02)

Portanto, os pequenos trabalhadores devem se apropriar de que a educação é um direito de todos, independentemente da situação social ao qual se encontram. Além disso, é importante conscientizar tais sujeitos da opressão vivida que é fruto do sistema capitalista vigente. A partir do momento em que tais crianças e adolescentes enxergarem de forma crítica e reflexiva sua condição atual, acreditamos na superação e transformação da realidade vivida. Para isso, a escola também necessita incorporar a concepção de que ela é a representação mais forte do ambiente social. Os PCN's podem ser grandes aliados nessa luta, porque não trabalhar os temas transversais propostos nesses parâmetros com viés mais dialógico, reflexivo e crítico? Portanto, temos aportes para iniciar a mudança, cabe a nós educadores nos conscientizarmos desse importante papel que nos é incumbido.

¹⁹ De acordo com a norma da ABNT utiliza-se [2006?] como data provável, pois a data de publicação não foi indicada.

2.2. Ambiente escolar

Segundo Dessen e Polonia (2007) o ambiente escolar é um ambiente social por se constituir num contexto diversificado de aprendizagens e desenvolvimento, permeado por conflitos, problemas e diferenças dentro e fora da sala de aula. O sistema escolar envolve uma gama de pessoas que se interagem continuamente, cada uma com sua cultura e valores, sendo assim, torna-se um ambiente multicultural. Portanto, o ambiente escolar é constituído por relações interpessoais e interações, tais como: professor-aluno, professor-família, professor-gestor, professor-comunidade, professores-funcionário, aluno-aluno, alunos-funcionário, aluno-gestor, aluno-família, aluno-comunidade; enfim, tais indivíduos pensam e agem diferentemente uns dos outros devido ao contexto cultural e social em que vivem, mas estão inseridos no mesmo ambiente que é a escola.

Rocha (2011) constatou que as relações sociais estabelecidas no contexto escolar entre os trabalhadores infantis, seus pares e profissionais da educação ora se revelaram ser positiva ora negativa. O relacionamento com os professores na maioria dos casos foi positiva, o que chamou mais atenção da pesquisadora foi o relacionamento superficial existente entre direção escolar e alunos, não havendo uma aproximação ou vínculo entre as partes. Já com seus pares, a relação é dividida por “grupos” de afinidade, quer dizer, eles constroem suas relações e laços afetivos com os colegas que mais se identificam e assemelham; os mesmos não se aproximam daqueles que divergem opiniões e causam intrigas.

Os estudos de Alberto et al. (2012) corroboram em alguns aspectos com os resultados da pesquisa acima. De acordo com os autores, o espaço escolar está permeado por situações de violência na relação entre professores-alunos, direção-aluno e seus pares. Os trabalhadores infantis enxergam o ambiente escolar como um local disciplinador e controlador podendo assim seu protagonismo; a instituição escolar tenta moldar seus alunos tanto nos aspectos físicos quanto no campo das ideias. Além disso, os pesquisadores notaram que a escola culpabiliza seus educandos (trabalhadores infantis) por apresentarem dificuldades escolares, sem considerar o contexto familiar e a condição de vida que influenciam no ensino/aprendizagem.

Portanto, se a escola é um ambiente social, esse espaço reflete tudo que acontece na sociedade, não é um mundo paralelo e sim se constitui enquanto “base”

da coletividade. No ambiente escolar fazemos amigos, inimigos, colegas, nos identificamos com muitas pessoas outras nem tanto, dessa forma, o pensamento coletivo deve nortear as ações da escola. Além disso, a escola *A* nunca será igual à escola *B*, porque esses espaços estão preenchidos por pessoas diferentes, com concepções e valores diferentes.

De acordo com Oliveira, Moraes e Dourado ([2006?]²⁰) pensar na função social da educação e da escola sugere problematizá-la no intuito de construir uma escola efetivamente democrática. Nesse sentido, a gestão democrática é de suma importância assim como a pedagogia libertadora, afinal a gestão é o “coração” da unidade escolar, pois ela consegue atingir todos os envolvidos no processo educacional. Portanto, se a gestão for democrática com certeza valorizará a participação dos protagonistas da educação, que são a família, a comunidade, os educandos, os educadores e demais funcionários.

Conforme Marques (2001) a família deveria participar mais ativamente na escola, tentando pensar, avaliar coletivamente os problemas que permeiam este ambiente. Como por exemplo, as questões de abandono e defasagem escolar, situação em que se encontram muitas crianças e adolescentes trabalhadoras. Para amenizar tal problema, a família e escola juntas tentariam resgatar esses sujeitos conscientizando-os sobre o direito à educação, que os mesmos fazem parte da sociedade e com o estudo podem vislumbrar um futuro melhor para si e para seu mundo social.

A propósito, Souza (2012) destaca que na gestão democrática o diretor(a) pode dificultar ou facilitar a implantação dos procedimentos participativos por ser o “líder” do processo, nesse sentido, o mesmo necessita de competências que o ajudem a conduzir a ação juntamente com a comunidade escolar e, é através do diálogo que os mesmos conseguirão gerir de maneira participativa, transparente e democrática. Além disso, a comunidade escolar também necessita estar comprometida com a proposta da escola, estimulando e encorajando o gestor no desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem.

Ademais, Gadotti (2013) afirma que Paulo Freire defendia a gestão democrática a partir do trabalho coletivo por ser um dos princípios pedagógicos que incidem sobre o currículo e a gestão. Para Freire a educação é uma prática social que se

²⁰ De acordo com a norma da ABNT utiliza-se [2006?] como data provável, pois a data de publicação não foi indicada.

concretiza nos espaços além da escola e, uma ação pedagógica acontece através da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, sendo esses dois aspectos fundamentais na construção de uma escola participativa e comprometida com a formação do sujeito social. Na perspectiva freiriana, a gestão democrática é um pressuposto pedagógico que visa à construção do conhecimento no aspecto da emancipação humana, tal gestão refere-se a todos os níveis e modalidades de ensino e deve ser coerente com a concepção democrática e emancipatória da educação. O princípio da gestão democrática vai além da prática participativa e da descentralização do poder, é a radicalização da democracia que busca superar o autoritarismo, o patrimonialismo, o individualismo e as desigualdades sociais.

Somando, Souza (2012) aponta que a gestão democrática se ampara na concepção crítico-dialética que tem por finalidade valorizar e promover processos de participação, autonomia, divisão de poder, descentralização e corresponsabilidade. Tal concepção considera o homem enquanto ser social e histórico criador da realidade social e transformador dos contextos econômicos, sociais, políticos e culturais. Nesse sentido, a escola oferece instrumentos críticos para que o educando compreenda os aspectos que permeiam as relações sociais.

De fato a gestão democrática constitui um fator importante no ambiente escolar, somente com a efetiva aplicação desse processo conseguiremos resolver diversos problemas que permeiam esse espaço. Dentre eles destacamos os conflitos educacionais enfrentados principalmente pelos trabalhadores infantis que além de exercerem uma atividade laboral frequentam a escola. Marques (2001) constatou que na visão dos pequenos trabalhadores a escola tem um valor social e cultural importantíssimo em suas vidas. Mas, este ambiente deveria ter mais espaço para discussões e conversas, pois devido ao trabalho que realizam, eles carregam dificuldades de aprendizagem gerando alguns conflitos. A propósito, o autor assinala que o contexto institucional da escola apresenta conflitos, tensões e dificuldades que afetam o desempenho dos alunos devido à forma de organização do ambiente escolar.

Certamente, o ambiente escolar está repleto de conflitos, muitos deles são solucionados com mais facilidade do que outros. Com relação aos trabalhadores infantis podemos apontar alguns conflitos mais presentes, tais como abandono e fracasso escolar, defasagem de aprendizagem, dificuldade de acesso à escola, situações disciplinares impostas pelo ambiente escolar (posturas autoritárias), violência, ausência

do lúdico, desânimo, organização dos espaços escolares, ensino maçante, atrito entre alunos e profissionais da escola, desgaste físico e mental vividos por elas, entre outras situações conflitantes. Tais circunstâncias muitas vezes expõem as crianças e adolescentes à humilhação (MARQUES, 2001; FERREIRA, 2002; PORTO et al., 2003; LEÃO, 2006; LIMA, 2009; ALBERTO et al., 2011; ALBERTO et al., 2012). Segundo Invernizzi e Tomé (2007), pesquisadores portugueses constaram que as causas do insucesso escolar de trabalhadores precoces estão associadas à falta de ligação entre cultura escolar e a cultura local ou familiar.

De acordo com Porto (2003) os jovens e crianças que trabalham no setor da agricultura abandonam a escola muito cedo, devido à ausência de sala de aula nos acampamentos rurais onde moram e, os que residem nas periferias da cidade e trabalham na zona rural abandonam a escola por exaustão. Ferreira (2002) aponta outros motivos além do trabalho que influenciam o fracasso escolar, tais como mudança de residência, doença, falta de professor e de merenda, distância da escola, péssimas condições de ensino, entre outros. Marques (2001) destaca situações disciplinares impostas pelo ambiente escolar tais como, horário de intervalo reduzido, exigência para caminhar enfileirados nas dependências da escola, ensino copista, falta de diálogo e troca de experiência entre seus pares.

Corroborando com as discussões, Lima (2009) destaca que diversas crianças e adolescentes articulam trabalho e escola e conseqüentemente sua escolarização fica prejudicada causando grande incidência de defasagem idade/série, projetando um ciclo de mão de obra desqualificada. Porém, outros fatores além da situação trabalho influenciam negativamente a escolarização, tais como: má infraestrutura, classes multisseriadas, carência de qualificação dos professores, dentre outras circunstâncias relacionadas às condições educacionais das instituições públicas. Os estudos de Alberto et al. (2011) apontaram motivos semelhantes para o caso de abandono escolar por parte dos trabalhadores infantis. As causas relatadas pelos entrevistados foram: dificuldades de relação com a estrutura escolar (brigas com colegas, professores, entre outros); trabalho; motivos pessoais (doenças, entre outros); carência de equipamentos institucionais (falta de transporte escolar, material, entre outros).

Essas são algumas situações conflitantes enfrentadas diariamente pelos trabalhadores infantis. Será que os gestores, professores e demais integrantes da

escola conseguem enxergar tais situações? O sistema educacional em nosso país contribui para o aumento desses conflitos? A “bagunça” que alguns alunos fazem na sala de aula não é uma manifestação contra a ordem imposta? O que podemos fazer para solucionar ou amenizar esses conflitos? Concordamos com Marques (2001) no sentido de que a escola ainda não se deu conta de sua importância na vida dos pequenos trabalhadores, ela ocupa um lugar fundamental como possibilidade de aquisição de conhecimentos mais amplos, como um elemento organizador de atividades intelectuais e sociais. Este ambiente provoca na criança um sentido de pertencimento grupal, além disso, é nesse local que também a cidadania acontece.

De fato a escola, por ser um ambiente social, permeia conflitos diários enfrentados por educadores, educandos e demais profissionais. Nós, enquanto família e comunidade deveríamos nos aproximar com mais frequência do ambiente escolar, enfim, a “receita” para superação de tais conflitos está no pensar e agir coletivamente. E não menos importante, cobrar do Estado uma solução para aqueles problemas que compete somente a ele resolver.

2.3. A contribuição do educador na inclusão dos pequenos trabalhadores numa perspectiva freiriana

O educador/professor tem um papel fundamental na vida de crianças e adolescentes, afinal é ele que tem o contato direto e diário com esses sujeitos. Com isso, entendemos que o educador pode e deve contribuir significativamente na inclusão dos pequenos trabalhadores. Não queremos aqui colocar toda a responsabilidade da educação nas mãos dos educadores/professores, mas reafirmar sua importância no processo e desenvolvimento educacional. Certamente podemos questionar porque os pequenos trabalhadores devem ser incluídos na escola já que hoje os mesmos têm acesso ao estudo. Ter acesso não quer dizer que a criança ou adolescente esteja incluído efetivamente, não quer dizer que o conteúdo estudado tem sentido e significado para ao educando. Esse público necessita de inclusão e de um ensino diferenciado.

Paulo Freire por ser um clássico da literatura educacional, suas reflexões e críticas sobre Educação ainda são consideradas atuais, afinal buscamos uma Educação Popular que vise à emancipação e humanização do sujeito independentemente do nível escolar, por isso nessa seção dedicamos nossas discussões fundamentadas nas

produções desse educador/autor. Freire (1989) faz reflexões importantíssimas sobre a postura e o trabalho do educador de rua, tal discussão faz sentido com que propomos nessa pesquisa, pois para realizar um trabalho educacional com crianças e adolescentes trabalhadores é necessária uma pedagogia diferenciada.

Segundo Marques (2001) o professor tem a função de repassar e discutir a produção cultural existente, os conhecimentos produzidos, a forma de como a sociedade está organizada, ao mesmo tempo provocando no educando a criação de novos conhecimentos e símbolos culturais. Contribuindo para a formação de sujeitos implicados no mundo político e social de forma ética e participativa. De acordo com Freire (1989) o trabalho do educador de rua deve considerar os aspectos do contexto social em que aquela criança vive “[...] sem tirá-los do ambiente, respeitando sua liberdade, fortalecendo, quando possível, seus vínculos com a família e sua comunidade e procurando a satisfação de suas necessidades básicas” (p.08). Essa postura de respeitar o contexto em que a criança está inserida serve para os educadores da rede regular de ensino.

Para ser um Educador Popular há de se preparar academicamente o educador para que o mesmo aprenda a metodologia que respeita e compreende o educando como sujeito participante e ativo na aprendizagem. Ressaltamos que qualquer educador que se proponha trabalhar com crianças e adolescentes que estão em situação de risco e vulnerabilidade social, necessita se especializar para adequar a teoria e aplicá-la na prática. Educar nessa realidade aqui expressa não é fácil e nem impossível, mas o educador tem que ter consciência dos desafios e obstáculos desse tipo de trabalho.

O Educador Popular é aquele que se identifica com os interesses populares, se coloca como pessoa, como agente que respeita a individualidade, os valores e as expectativas da criança e do adolescente. O mesmo está ao lado do explorado e oprimido sem violentá-lo. O educador popular aprende a esperar o momento certo de agir, ele deve ter paciência histórica para iniciar o processo de transformação (FREIRE, 1989). Por isso que a forma de educar é diferente, o educador tem que estar disposto a essas particularidades, mas essas reflexões também servem para aqueles e aquelas que estão dentro das instituições, esta maneira de respeitar a individualidade da criança, seus valores e expectativas, cabe em qualquer ambiente educacional. Freire (1989) aponta alguns desafios, como a quebra de valores do educador, mudança de postura, reflexão e ação constantes sobre os princípios e formas

de educar. Reforçando a ideia de que Educar na sua forma mais autêntica é um “*fazer e refazer*” constante, pois é *fazendo* que produzimos experiências positivas e negativas e, o *refazer* nos promove reflexões a cerca do que não deu certo e o que podemos *fazer* para melhorar. Vemos como um movimento dialético na direção de uma educação efetivamente reflexiva, crítica e, acima de tudo autêntica.

Com relação à prática, o educador pode elaborar situações grupais autênticas no intuito de captar as expectativas, histórias de vida, valores, etc., através da participação dos educandos. A partir dessas situações grupais, o educador começa a “entender” e refletir sobre aquelas crianças, para depois continuar o trabalho educacional. Sem esse primeiro contato fica difícil aplicar atividades educacionais, precisamos conhecê-los para depois relacionar o conteúdo com aquela realidade e não fora dela. Além disso, o educador necessita “[...] ouvir o menor, “ouvir” seus sentimentos, seu olhar, seus gestos, seu semblante, suas emoções” (p.13), criando assim uma proximidade com o educando, dando-lhe confiança (FREIRE, 1989).

Ademais, esse tipo de trabalho só se efetivará com educadores livres de todos os preconceitos e tabus impostos pela sociedade classista, só assim o mesmo conseguirá acolher o educando em sua totalidade. Por isso que esta prática docente não pode ser feita por educadores que não estão dispostos a mudanças, principalmente aquelas relacionadas aos valores. Essa postura envolve constante aprendizado para os educadores, os quais precisam se identificar com o educando sem perder sua individualidade, buscando constantemente as inquietações das crianças sobre o “existir no mundo” através da participação, ceder à participação dos educandos no processo educativo implica na democratização do poder (FREIRE, 1989).

Do mesmo modo, o educador não pode perder de vista o respeito mútuo, o respeito ao ritmo de crescimento e mudança de cada integrante desse processo, seja das crianças, dos colegas de equipe, da comunidade e até da própria sociedade. Este trabalho necessita da criação de agentes multiplicadores dispostos a essa educação transformadora, que acreditam nessa filosofia e estejam engajados na mesma luta contra as injustiças sociais que fazem com que essas crianças estejam à margem da sociedade. De fato, salientamos a importância do educador consciente no sentido de reconhecimento de suas limitações, valores, ideologias, riscos, desafios impostos e presentes nesse tipo de trabalho. Essa consciência faz o educador reconhecer que algumas mudanças não dependem só dele, mas sim de uma ação maior que muitas vezes

está além do seu papel. Além disso, a prática do educador necessita ser solidária, comprometida com a convivência participativa e questionadora atuando como componente facilitador no processo de conscientização, humanização e libertação (FREIRE, 1989).

Observamos mais uma vez a importância da participação e do questionamento do educando quanto a sua condição social, fazendo com que ele reflita e se conscientize sobre sua categoria marginalizada e explorada. Mas, no desígnio de resgatar sua humanidade que lhe foi tirada da forma perversa. Ressaltamos que essa educação faz todo sentido para os trabalhadores infanto-juvenis, por isso, é com seriedade que nós educadores devemos pensar a prática. Como diz Freire (1989) pensar a prática é o melhor caminho para pensar certo.

O processo de transformação da realidade dos pequenos trabalhadores resulta na mudança das pessoas, na forma de como elas “enxergam” essa realidade, na busca constante de mudança dessa situação opressora ao qual está submetida. Mas, não é tarefa fácil por demandar sensibilidade social e histórica e, conhecimento científico rigoroso da realidade (FREIRE, 1989). Por isso, nada melhor do que educadores e educandos estarem juntos nessa luta, buscando a igualdade de condições e acesso aos recursos que todos os seres humanos deveriam ter; recursos dignos no sentido amplo (saúde, educação, alimentação, transporte, moradia e emprego).

E não é com autoritarismo que o educador conseguirá essa transformação. O educador autoritário é aquele que não se surpreende sendo educado também pelo educando dentro do processo de coparticipação, mas não anulamos as diferenças fundamentais entre eles, pelo contrário, é preciso reconhecer por ambas as partes essa diferença. Além dessa postura do educador autoritário, este tipo de educação não deve ser transferência de conteúdo; o educador “humilde” é aquele consciente da capacidade de também aprender com os educandos. Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua construção. (FREIRE, 1987, 1989, 2002)

[...] Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém. (FREIRE, 2002, p.12)

Freire (1989) afirma que todas essas mudanças e aprendizados se dão através da prática, sem ela não haveria transformação. Além disso, a avaliação diária faz parte dessa prática, é através da avaliação que o educador tem o privilégio de refletir criticamente sobre sua prática, verificando “o que não deu certo”, “o que pode mudar”, “o que deu certo” compartilhando constantemente com outros educadores, pois é nessa troca de experiências e reflexões entre os educadores que podemos melhorar a prática. “Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2002, p.22).

Além da prática, o educador precisa emergir no cotidiano desse educando, conviver com sua realidade e refletir teoricamente sobre a mesma. Aí está uma das diferenças fundamentais entre o educador e educando, a tarefa do educador é formar o educando na prática do conhecimento do real pensando e agindo diferentemente do educando. Como mencionamos a educação de crianças em situação de risco e vulnerabilidade social deve ser diferenciada daquela que está no espaço institucional, o trabalho do educador de rua é mais intenso do que aquele que está no espaço institucional, mas aquele que está inserido no espaço institucional carece ter uma mínima experiência do contexto social de seus alunos para aplicar sua prática a partir da cotidianidade do educando (FREIRE, 1989).

Paulo Freire “indica” alternativas palpáveis para o educador, principalmente àqueles que trabalham com crianças e adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social como os trabalhadores infante-juvenis. Não é tarefa fácil, mas possível de ser realizada. Educação tem um papel fundamental na transformação da sociedade ao qual estamos para uma verdadeira SOCIEDADE, em letras maiúsculas, pois é esta que queremos, por representar o significado autêntico da palavra, enquanto corpo social, organizado para viver em grupo, em comunidade, em parceria, em união, sem exploração, sem abusos, resumindo sem opressão. Mas, esta consciência se concretizará através da luta, da libertação dos oprimidos, da reflexão crítica frente ao âmago da humanidade; e o educador é a chave para essa concretização. Pode ser utopia, só que é ela que nos encoraja para conseguir aquilo que tanto queremos, uma Sociedade Inclusiva.

Portanto, ensinar exige: rigorosidade metódica; pesquisa; respeito aos saberes do educando; criticidade; estética e ética; corporeificação das palavras pelo

exemplo (faço aquilo que falo); risco; aceitação do novo; rejeição a qualquer forma de discriminação; reflexão crítica sobre a prática; reconhecimento e a assunção da identidade cultural; consciência do inacabamento; reconhecimento de ser condicionado; respeito à autonomia do educando; bom senso; humildade; tolerância; luta em defesa dos direitos dos educadores; apreensão da realidade; alegria e esperança; convicção de que a mudança é possível; curiosidade; segurança; competência profissional; generosidade; comprometimento; compreensão de que a educação é uma forma de intervenção no mundo; liberdade; autoridade; tomada consciente de decisões; escuta; reconhecimento de que a educação é ideológica; diálogo; querer bem aos educandos. Esses são alguns saberes necessários à prática educativa (FREIRE, 2002).

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor não importa o que. Não posso ser professor a favor simplesmente do homem ou da humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. (FREIRE, 2002, p.63)

A partir do momento em que nós educadores valorizarmos as experiências informais presentes na cotidianidade de cada educando e estarmos abertos ao aprendizado, o processo de mudança se inicia. Carecemos de uma educação (formal ou informal) que tenha como concepção a problematização do mundo, que respeita à “leitura de mundo” de cada educando e busca a transformação do pensamento ingênuo para o crítico através da pedagogia da libertação. Quando nos propomos a entender o trabalhador infantil, suas expectativas, suas angústias, seus objetivos, sua história de vida, iniciamos um grande trabalho educacional com diálogo, problematização, questionamento, indagação, escuta, enfim uma pedagogia focada no indivíduo enquanto ser social. Quem sabe, dessa maneira conseguiremos erradicar o trabalho infantil por meio da conscientização e ação desses oprimidos.

CAPÍTULO 3: DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Neste capítulo delinearemos a metodologia utilizada nesse trabalho elucidando sobre a pesquisa bibliográfica, os processos metodológicos e os procedimentos de coleta de dados. De acordo com Marconi e Lakatos (2003) “[...] o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista” (p. 83). Para Prodanov e Freitas (2013) o método é “[...] um conjunto de procedimentos adotados com o propósito de atingir o conhecimento” (p. 24). Sendo assim, o método é considerado a teoria da investigação.

Devido à diversidade de métodos alguns autores classificam em linhas gerais os *Métodos de abordagem* que são as bases lógicas da investigação e os *Métodos de procedimentos* que são os meios técnicos de investigação. Dentro dos métodos de abordagem encontramos o dedutivo, indutivo, hipotético-dedutivo, dialético e fenomenológico. Já os métodos de procedimentos são o histórico, o experimental, o observacional, o comparativo, o estatístico, o clínico e o monográfico. (PRODANOV; FREITAS, 2013) Segundo Prodanov e Freitas (2013, p.26) os métodos de procedimentos,

Podem ser identificados vários métodos dessa natureza nas ciências sociais. Nem sempre um método é adotado rigorosa ou exclusivamente numa investigação. Com frequência, dois ou mais métodos são combinados. Isso porque nem sempre um único método é suficiente para orientar todos os procedimentos a serem desenvolvidos ao longo da investigação.

Portanto, o método de abordagem que essa pesquisa se espelha é o “Método Indutivo”, pois conforme Prodanov e Freitas (2013) “[...] a indução parte de um fenômeno para chegar a uma lei geral por meio da observação e de experimentação, visando a investigar a relação existente entre dois fenômenos para se generalizar” (p.28). De acordo com os autores, tal generalização provém de observações de casos da realidade concreta, partimos das observações dos fenômenos cujos determinantes desejamos conhecer. Dentre os métodos de procedimentos, nessa pesquisa utilizamos o comparativo no sentido de realizar comparações entre os dados coletados, evidenciando

suas semelhanças e diferenças. “[...] O método comparativo, ao ocupar-se das explicações de fenômenos, permite analisar o dado concreto, deduzindo elementos constantes, abstratos ou gerais nele presentes” (PRODANOV; FREITAS 2013, p. 38). Dessa forma nossa pesquisa busca examinar as articulações feitas pelos pesquisadores entre o trabalho infantil e aspectos relativos à educação de forma geral. Na opinião de Prodanov e Freitas (2013, p.39)

Embora reconhecendo a importância de o pesquisador seguir um método como referência, entendemos que o ideal é empregar métodos e não um método, visando a ampliar as possibilidades de análise, considerando que não há apenas uma forma capaz de abarcar toda complexidade das investigações.

A propósito, a pesquisa bibliográfica se desenvolve por meio de materiais já elaborados, por exemplo, livros e artigos científicos. Esse tipo de pesquisa está sendo realizada no campo acadêmico com critérios seriamente definidos e delimitados, tornando-se uma pesquisa com relevância científica (RAUPP; BEUREN, 2006). Cervo e Abervian (2002) afirmam que a pesquisa bibliográfica busca explicar um problema ou fenômeno através de referências teóricas publicadas em documentos ou periódicos. Segundo Raupp e Beuren (2006, p.87)

O material consultado na pesquisa bibliográfica abrange todo referencial já tornado público em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas; livros, pesquisas, monografias, dissertações, teses, entre outros. Por meio dessas bibliografias reúnem-se conhecimentos sobre a temática pesquisada. Com base nisso é que se pode elaborar o trabalho monográfico, seja ele em uma perspectiva histórica ou com o intuito de reunir diversas publicações isoladas e atribuir-lhes uma nova leitura.

Pimentel (2001) em sua pesquisa de abordagem documental e histórica, nos ajuda há pensar um pouco mais sobre os critérios estabelecidos em pesquisas científicas de âmbito documental. Em nosso caso, não se enquadra como uma pesquisa documental, mas sim bibliográfica. Esta autora colabora na explanação detalhada de análise e critérios de coleta de dados.

Em seu trabalho, destaca-se a importância da leitura e fichamentos para a organização dos dados. A criação de uma “ficha de leitura” permite a

organização dos dados a serem coletados, nela deve-se conter resumo, referência bibliográfica e transcrições de trechos considerados importantes à temática aludida. Na ficha modelo apresentada por Pimentel (2001), ela elaborou um quadro contendo as seguintes informações: título, data, número de página inicial e final, no cabeçalho; e nas colunas 1) autor citado; 2) localização no texto; 3) contexto da citação (informações sobre o assunto em si); 4) a própria citação; 5) observações (comentários de caráter interpretativo e/ou informações adicionais sobre o assunto); 6) referência bibliográfica e 7) número da página da citação. De acordo com Pimentel (2001, p.184),

Organizar o material significa processar a leitura segundo critérios da análise de conteúdo, comportando algumas técnicas, tais como fichamento, levantamento quantitativo e qualitativo de termos e assuntos recorrentes, criação de códigos para facilitar o controle e manuseio.

Com relação ao procedimento de seleção dos artigos e dissertações que compuseram o corpus de análise dessa pesquisa, o mesmo ocorreu da seguinte forma: considerando que o objetivo da pesquisa foi analisar a temática do trabalho infantil e educação através das publicações científicas, coletamos os dados nos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES – www.periodicos.capes.gov.br), na Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Científica Eletrônica em Linha; Scielo - <http://www.scielo.org/php/index.php>), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD - <http://bdtb.ibict.br/>) e no Portal Domínio Público (Biblioteca digital desenvolvida em software livre - <http://www.dominiopublico.gov.br/>).

Os dados coletados foram analisados qualitativamente. Conforme Triviños (2008), na pesquisa qualitativa não se separa as etapas do processo de coleta das informações da busca de significados e explicações dos fenômenos estudados. Os processos metodológicos utilizados nesse trabalho foram a **Identificação, Seleção e Análise** dos artigos e dissertações.

Na **identificação** dos artigos e dissertações, estabelecemos alguns critérios para dar mais rigor à pesquisa. Realizamos a busca nas bases de dados dos portais eletrônicos Scielo (Scientific Electronic Library Online); CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e; nas bibliotecas eletrônicas BDTD

(Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) e Domínio Público, por serem fontes confiáveis e de prestígio científico. Definimos sete palavras-chave para busca dos dados, que foram Trabalho infantil, Escolarização, Infanto-juvenil, Trabalho, Crianças trabalhadoras, Educação e Trabalho de crianças. De acordo com Moraes (2007, p.14),

O periódico é o lugar onde se sistematiza, debate e se difunde os conhecimentos sobre o trabalho infantil. Nele são criadas as condições para a publicação de ensaios e pesquisas científicas. A interlocução com ele ajuda a explicar os traços constitutivos das formulações sobre o trabalho infantil e, em especial, suas incidências temáticas que auxiliam a entender, dentre outros aspectos, a própria produção dos consensos (alguns de longo alcance, outros provisórios e outros ainda, em gestação).

A **seleção** dos artigos e dissertações foi feita com base nos seguintes critérios (inclusão e exclusão):

- *ano de publicação*, publicados somente no período de 2002 a 2012;
- o *tema principal* da pesquisa “Trabalho Infantil”; as *palavras-chave*: Trabalho infantil, Escolarização, Infanto-juvenil, Trabalho, Crianças trabalhadoras, Educação e/ou Trabalho de crianças;
- *associação* entre trabalho infantil e educação: todos os artigos e dissertações apresentavam discussões que associavam direta ou indiretamente esses temas;
- no *resumo* deveria conter informações as quais permitiam a identificação da problemática estudada;
- locais de realização das pesquisas de campo: pesquisas realizadas em *território brasileiro* e publicadas em língua portuguesa.

Os artigos e dissertações que não se enquadravam nesses critérios de seleção foram excluídos do processo. Gostaríamos de ressaltar que no caso de não identificação nos títulos das dissertações e dos artigos, dos termos educação, escola ou escolarização, seus resumos foram lidos e nos casos em que essa informação era identificada, os artigos e dissertações foram selecionados.

As **análises** dos artigos foram feitas através de leituras e reflexões acerca da temática estudada, tentando relacioná-las, diferenciá-las e interporem-nas, buscando a interpretação da relação entre trabalho infantil e educação/escolarização. Fizemos uma ficha bibliográfica, uma espécie de fichamento das fontes analisadas como

forma de sistematização das informações, no sentido de resgatar as principais ideias para uma apreciação mais apurada dos mesmos. Além disso, realizamos uma análise geral através de tabelas apontando os aspectos gerais como: Ano de publicação; Periódicos e Palavras-chave.

Com relação às dissertações realizamos somente a análise geral também através de tabelas identificando: Ano de publicação dos trabalhos; Programas de pós-graduação (titulação Mestrado) onde as pesquisas foram realizadas; Universidades/Faculdades dos programas de pós-graduação (Brasil) e Palavras-chave. Realizamos uma leitura mais atenta dos resumos e introduções de todas as dissertações selecionadas para verificar se realmente discutiam os dois temas propostos nesse trabalho, que são trabalho infantil e educação/escolarização/escola. Aquelas que nem nas entrelinhas abordavam tais temas, foram excluídas.

3.1 Procedimentos para a análise dos dados

A “Análise de Conteúdo” é um método de análise de dados qualitativos, nesse sentido a utilizamos nessa pesquisa fundamentados teoricamente por Bardin (2010), Triviños (2008) e, Caregnato e Mutti (2006). Segundo Caregnato e Mutti (2006) a “Análise de Conteúdo” trabalha com o conteúdo texto, atentando-se a característica ou um conjunto de características encontradas no fragmento da mensagem. Sendo assim, criamos categorias através de palavras ou frases significativas encontradas nos artigos.

Segundo Triviños (2008) o método de análise de conteúdo é um instrumento importantíssimo para pesquisas qualitativas. Este tipo de análise permite, através das mensagens escritas, observar as motivações, atitudes, valores, crenças, tendências, ideologias. O autor ressalta que Bardin é uma das precursoras em pesquisas com análise de conteúdo, portanto nesta pesquisa iremos utilizá-la como uma das referências sobre esta técnica.

De acordo com Bardin (2008), este método de análise está organizado em três etapas: a pré-análise; a exploração do material ou descrição analítica; e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação ou interpretação inferencial (TRIVIÑOS, 2008). A primeira etapa seria a pré-análise que é a fase de organização da

pesquisa através, de leituras “flutuantes”, da escolha dos documentos a serem analisados e da preparação do material. Nesta pesquisa denominamos esta etapa como **“Identificação”**. A segunda etapa é a exploração do material, refere-se à aplicação e sistematização dos dados a serem coletados, denominamos **“Seleção”**. E a terceira é o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, esta etapa corresponde às reflexões acerca dos dados e informações coletadas, aqui seria a **“Análise”**. É interessante ressaltar que tais etapas ou fases estão inter-relacionadas.

Descreveremos como foi a identificação dos artigos e dissertações em todas as bases pesquisadas. Peço licença aos leitores para nesta parte do trabalho descritivo me posicionar em primeira pessoa, tornando-se mais próximo do leitor a maneira em que coletei os dados. Como já mencionei, para as coletas de dados defini algumas palavras-chave (Quadro 2) que foram:

Quadro 2 - Palavras-chave referente à coleta de dados

TRABALHO INFANTIL
ESCOLARIZAÇÃO
INFANTO-JUVENIL
TRABALHO
CRIANÇAS TRABALHADORAS
EDUCAÇÃO
TRABALHO DE CRIANÇAS

Tentei seguir essa sequência de palavras, comecei com trabalho infantil por ser o termo mais específico e a partir daí fui pesquisando as outras palavras. Percebi que a escolha das palavras é a chave principal na coleta de dados. Só um exemplo do que ocorreu, quando procurei pelos termos “trabalho” e “educação” verifiquei o quão amplo são as pesquisas que utilizam essas duas “simples” palavras. Cheguei à conclusão de que as palavras compostas ou com radicais filtram “melhor” a busca, sendo assim, destaco a importância de saber escolher tais palavras para que a procura seja mais objetiva.

Comecei pesquisando os artigos científicos, primeiramente naveguei no portal da base de dados do Scientific Electronic Library Online - Scielo (<http://www.scielo.org/php/index.php>), este é um site de acesso a coleções de

periódicos, contendo textos completos de artigos científicos de diversos países. Os idealizadores e representantes desse portal são: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), em parceria com Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde (BIREME) e conta com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Realizei a busca com os seguintes passos:

- 1) Pesquisa de artigo;
- 2) Método: integrado, escolhi este tipo de método porque nas entrelinhas do resumo poderia conter informações importantes para a seleção;
- 3) Palavra: Trabalho infantil;
- 4) Onde: regional, optei pelo local regional porque alguns artigos foram publicados em revistas regionais, cheguei a optar somente pelo Brasil, mas a quantidade de artigos eram mínimas comparadas com as Regionais;
- 5) Cliquei em pesquisar.

Apareceram todos os artigos, a partir daí inicie a filtragem pelo idioma (português) e ano de publicação (2002 a 2012), depois li os títulos e em alguns artigos o resumo. Em seguida fiz os downloads das publicações que se enquadravam na minha busca. Realizei esse processo com todas as palavras-chave escolhidas. Assim que terminei a busca dos artigos pelo Scielo entrei no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (<http://www.periodicos.capes.gov.br/>), também para realizar a procura pelos artigos. Este site é uma biblioteca virtual que reúne e disponibiliza uma gama de produções científicas nacionais e internacionais desde o ano de 2000.

Uma informação importante é que todas essas pesquisas foram realizadas no computador particular e não da universidade, portanto pode haver diferença de busca no portal da CAPES porque o conteúdo assinado está disponível para o acesso com IP identificado das instituições participantes. Dessa forma, tive acesso ao conteúdo gratuito do portal, cheguei a realizar um cadastro pessoal para busca, denominado “Meu espaço”. Devido ao acesso gratuito do portal, foi possível visualizar os títulos e resumo de todos os artigos, a única diferença era acessar o conteúdo do texto completo pelo portal. Em razão desse limite, os títulos selecionados foram inseridos no site de busca do Google (<https://www.google.com.br/>), a partir de sites confiáveis, como das próprias revistas ou no Scielo, onde constavam os artigos, os mesmos foram

acessados na íntegra. A busca no portal de periódicos da CAPES aconteceu da seguinte maneira: após cadastramento, via usuário e senha foi realizada a busca com os seguintes passos:

- 1) Busca assunto;
- 2) Inserção dos indexadores: Trabalho infantil;
- 3) Buscar;
- 4) Refinamento da busca por - data de publicação: 2002 a 2012, tipo de recurso: artigo, e idioma: português.

Na medida em que eram localizados, eram lidos os títulos e resumos dos artigos refinados e em seguida eram feitos os downloads das publicações que se enquadravam na minha busca. O mesmo processo foi realizado com todas as palavras-chave escolhidas. Como os artigos foram selecionados em dois portais diferentes, os mesmos foram organizados em duas pastas, cada uma referente ao portal pesquisado. Os artigos foram separados por ano de publicação e quando observava a repetição dos artigos, um deles era excluído. Assim, a base de dados dos artigos foi montada, a partir da seleção de 50 artigos científicos (Quadro 3).

Quadro 3 - Artigos Científicos catalogados

	ANO DE PUBLICAÇÃO	AUTORES	TÍTULO
1	2002	ALVES, P. B; KOLLER, S. H; SILVA, A. S; SANTOS, C. L.; SILVA, M. R.; REPPOLD, C. T; PRADÉ, L. T.	Atividades Cotidianas de Crianças em Situação de Rua.
2	2002	ALVES-MAZZOTTI, A. J.	Repensando algumas questões sobre o trabalho infanto-juvenil.
3	2002	FERREIRA, R. A.	Política educacional e poder local: análise das repercussões do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil na educação de municípios pernambucanos.
4	2002	SILVA, M. R.	Recortando e colando as imagens da vida cotidiana do Trabalho e da Cultura lúdica das meninas-mulheres e das mulheres-meninas da Zona da Mata Canavieira Pernambucana.
5	2003	CAMPOS, H. R; FRANCISCHINI, R.	Trabalho infantil produtivo e desenvolvimento humano.
6	2003	FACCHINI, L. A; FASSA, A. G; DALL'AGNOL, M; MAIA, M. F. S.	Trabalho infantil em Pelotas: perfil ocupacional e contribuição à economia.
7	2003	MARQUES, V. R. B.	Histórias de higienização pelo trabalho: crianças paranaenses no Novecentos.
8	2003	NOBRE, L. C. C.	Trabalho de crianças e adolescentes: os desafios da intersectorialidade e o papel do Sistema Único de Saúde.
9	2003	ROCHA, S.	Trabalho precoce: realidade social e desafio de política pública
10	2004	CARVALHO, I. M. M.	Algumas lições do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil.
11	2005	SANTANA, M; DIMENSTEIN, M.	Trabalho doméstico de adolescentes e reprodução das desiguais relações de gênero.
12	2006	LEÃO, G. M. P.	Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres.
13	2006	LIMA, S. M.	Os Aprendizes das Ruas e a Triáde Educação, Trabalho e Cidadania.

14	2006	SARTORI, E.	Trabalho infantil em Franca: um laboratório das lutas sociais em defesa da criança e do adolescente.
15	2007	KASSOUF, A. L.	O que conhecemos sobre o trabalho infantil?
16	2007	MATOS, F. R. N.; ALMEIDA, A. M.	Projeto Russas: um exemplo de intervenção sociológica.
17	2008	CACCIAMALI, M. C.; TATEI, F.	Trabalho infantil e o status ocupacional dos pais
18	2008	CARVALHO, I. M. M.	O trabalho infantil no Brasil Contemporâneo.
19	2008	CRUZ, M. N. A.; ASSUNÇÃO, A. Á.	Estrutura e Organização do Trabalho Infantil em Situação de Rua em Belo Horizonte, MG, Brasil.
20	2008	MATTOS, D.; MOTA, S.; DREYER, G.	Aspectos da realidade social de crianças e adolescentes atendidos em Serviço de Referência para Filiose, Bancroftiana, Recife, Estado de Pernambuco.
21	2008	NICOLELLA, A. C.; KASSOUF, A. L.; BARROS, A. L. M.	O impacto do trabalho infantil no setor agrícola sobre a saúde.
22	2008	PALUDO, S. S.; KOLLER, S. H.	Toda criança tem família: criança em situação de rua também
23	2008	SOUSA, O. M. C. G.; ALBERTO, M. F. P.	Trabalho precoce e processo de escolarização de crianças e adolescentes.
24	2008	VILELA, R. A. G.; FERREIRA, M. A. L.	Nem tudo brilha na produção de joias de Limeira – SP.
25	2009	OLIVEIRA, I. C. C.; FRANCISCHINI, R.	Direito de brincar: as (im)possibilidades no contexto de trabalho infantil produtivo
26	2009	LIMA, A. S.	Potencialidades e limites do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) no território do Sisa/Brasil.
27	2009	MARTINS, C. B. G.; JORGE, M. H. P. M.	Situação de mendicância, trabalho precoce e prostituição infantil envolvendo crianças e adolescentes em Londrina, Estado do Paraná - 2006
28	2010	AQUINO, J. M.; FERNANDES, M. M.; PAZELLO, E. T.; SCORZAFAVE, L. G.	Trabalho infantil: persistência intergeracional e decomposição da incidência entre 1992 e 2004 no Brasil rural e urbano.

29	2010	ARTES, A. C. A.; CARVALHO, M. P.	O trabalho como fator determinante da defasagem escolar dos meninos no Brasil: mito ou realidade?
30	2010	CACCIAMALI, M. C.; TATEI, F.; BATISTA, N. F.	Impactos do Programa Bolsa Família Federal sobre o trabalho infantil e a frequência escolar.
31	2010	FERREIRA, F. P. M.; JUNIOR, R. P. N.; COSTA, B. L. D.	Determinantes da escolarização de crianças e adolescentes em situação de rua no estado de Minas Gerais.
32	2010	FONSECA, L. S.	Trabalho infanto-juvenil e formação humana: limites na potência ontológica e banalização do sujeito de direitos.
33	2010	KASSOUF, A. L.; SANTOS, M. J.	Trabalho infantil no meio rural brasileiro: evidências sobre o "Paradoxo da Riqueza".
34	2010	LIMA, A. C.; ALMEIDA, A. M. F.	Permanências e mutações na definição intergeracional do trabalho infantil.
35	2010	MARIN, J. O. B.	O agronegócio e o problema do trabalho infantil.
36	2010	MINERVINO, C. A. S. M.; DIAS, M. G. B. B.; SILVEIRA, N. J. D.; ROAZZIB, A.	Emoções nas Ruas: Uso do "Test of Emotions Comprehension" em Crianças em Situação de Trabalho na Rua.
37	2010	VEIGA, C. G.	Conflitos e tensões na produção da inclusão escolar de crianças pobres, negras e mestiças, Brasil, século XIX.
38	2011	ALBERTO, M. F. P.; SANTOS, D. P.	Trabalho infantil e desenvolvimento: reflexões à luz de Vigotski.
39	2011	ALBERTO, M. F. P.; SANTOS, D. P. S.; LEITE, F. M. L.; LIMA, J. W.; WANDERLEY, J. C. V.	O trabalho infantil doméstico e o processo de escolarização.
40	2011	CARDOSO, L. F. C.; SOUZA, J. L. C.	Viver, aprender e trabalhar: habitus e socialização de crianças em uma comunidade de pescadores da Amazônia.
41	2011	FERREIRA, F. P. M.	Crianças e Adolescentes em Situação de Rua e seus Macro Determinantes.
42	2011	LIMA, M. B.; RIBEIRO, D. F.; ANDRADE, A. S.	Percepções de crianças e adolescentes sobre seu trabalho informal.

43	2012	ALBERTO, M. F. P.; BORGES, R. S.; PESSOA, M. C. B.; SOUSA, J. M. L.; ARAÚJO, P. F. M.; VAZ, R. O. F.; FARIAS, F. M.; MENDES, L. J. A.	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil: Ações Extensionistas e Protagonismo.
44	2012	DINIZ, M. S.; ASSUNÇÃO, A. A.; CAIAFFA, W. T.; ABREU, M. N. S.	A prática do trabalho infantil entre os beneficiários do Programa Bolsa-Escola Belo Horizonte: um estudo sobre os determinantes sóciodemográficos.
45	2012	FERRAZ, L.; GOMES, M. H. A.	Uma existência precarizada: o cuidado da prole no trabalho de catção de material reciclável.
46	2012	FERREIRA-BATISTA, N.; CACCIAMALI, M. C.	Migração familiar, trabalho infantil e ciclo intergeracional da pobreza no estado de São Paulo.
47	2012	MARIN, J. O. B.; SCHNEIDER, S.; VENDRUSCOLO, R.; SILVA, C. B. C.	O Problema do Trabalho Infantil na Agricultura familiar: o caso da produção de tabaco em Agudo-RS.
48	2012	MENESES, R. B.; CARDOSO, R. C. V.; GUIMARÃES, A. G.; GÓES, J. Â. W.; SILVA, S. A.; ARGOLLO, S. V.	O comércio de queijo de coalho na orla de Salvador, Bahia: trabalho infantil e segurança de alimentos.
49	2012	PIRES, F. F.	Crescendo em Catingueira: criança, família e organização social no semiárido nordestino.
50	2012	SARTORI, E.; GARCIA, C. H. M.	Políticas compensatórias versus emancipatórias: desafios para implementação de programas de geração de renda às famílias em situação de risco.

Do mesmo modo iniciei as buscas pelas dissertações, as quais foram realizadas em portais diferentes. Como mencionei, no portal da CAPES tive acesso ao conteúdo gratuito, portanto por esse site não consegui realizar buscas por dissertações. Havia um link para acessar o “Banco de Teses” da CAPES, mas apareceu a seguinte mensagem *“Em breve estará disponível uma nova versão do Banco de Teses. A ferramenta terá recursos avançados de busca e consulta das teses e dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação do país”*²¹.

Entretanto, a pesquisa por dissertações foi realizada em outros dois portais confiáveis, que são: a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Portal Domínio Público (Biblioteca digital desenvolvida em software livre). O portal BDTD, desde 2002, integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa brasileiras, com o apoio da Financiadora de Estudos e Pesquisas (Finep) e contém representantes do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Ministério da Educação e Cultura (MEC - CAPES e Sesu), Financiadora de Estudos e Pesquisas (Finep) e de três universidades brasileiras Universidade de São Paulo (USP), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (Puc-Rio), e Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A propósito, o Portal Domínio Público, criado desde 2004, pelo Ministério da Educação e Cultura, tem por objetivo promover o amplo acesso às obras literárias, artísticas e científicas que constam em domínio público ou devidamente autorizado a divulgação.

Depois dessa explanação sobre os portais pesquisados, voltarei à descrição do processo de busca pelas dissertações científicas. Primeiramente entrei no portal BDTD, não precisei realizar nenhum cadastro pessoal, a busca foi realizada da seguinte maneira:

- 1) Procura avançada;
- 2) Assunto: Trabalho infantil;
- 3) Todas as palavras;
- 4) País: Brasil;
- 5) Grau: Dissertações;
- 6) Idioma: Português;

²¹ Informações retiradas do portal eletrônico <http://aviso.capes.gov.br/bancodeteses/aviso.html>, Acessado em: 15 jan 2014.

- 7) Ano de defesa: 2002 a 2012;
- 8) Procurar.

Constaram todas as dissertações refinadas, sendo assim realizei o mesmo processo dos artigos lendo os títulos e alguns resumos. Em seguida fiz os downloads das publicações que se enquadravam na minha busca. Realizei esse processo com todas as palavras-chave escolhidas. No portal BDTD alguns arquivos não abriram e esta informação consta no site, e a justificativa para esse fato é que as dissertações são registradas e depositadas pelas universidades cadastradas e algumas delas inserem arquivos inválidos pelo sistema. Para não perder esses dados fiz o mesmo processo do Portal CAPES, mas somente com algumas dissertações que não tive acesso na íntegra. Entrei no site Google e procurei pelos títulos das dissertações, algumas consegui baixar pelo próprio site da universidade em que a dissertação foi publicada, mas teve poucos casos em que mesmo no site da universidade o arquivo não abriu. Sendo assim, não consegui selecionar algumas dissertações, mas foram poucas, cerca de três.

Em seguida realizei a pesquisa no Portal Domínio Público, neste site fiz um cadastro para ter acesso ao conteúdo na íntegra para download, a busca foi realizada da seguinte maneira:

- 1) Pesquisa Teses e Dissertações;
- 2) Nível: Dissertação;
- 3) Ano da tese: neste caso tive que procurar ano a ano porque não havia opções na procura por período, por exemplo, de 2002 a 2012;
- 4) Palavra-chave: Trabalho infantil;
- 5) Pesquisar.

Constaram todas as dissertações apuradas, sendo assim realizei o processo de leitura dos títulos e alguns resumos. Em seguida fiz os downloads das publicações que se enquadravam na minha busca. Realizei esse processo com todas as palavras-chave escolhidas e de ano a ano, primeiro de 2002, depois 2003 e assim sucessivamente. Como as dissertações também foram selecionadas em dois portais diferentes, organizei em meu computador uma pasta para cada ano e foram excluídas dissertações que apareceram duplicadas nos dois sites. Assim, a base de dados das dissertações foi montada, totalizando 52 (Quadro 4).

Quadro 4 - Dissertações catalogadas

	ANO DE PUBLICAÇÃO	AUTORES	TÍTULO
1	2002	BLANDTT, L. S.	Trabalho infanto-juvenil no uso do manguezal e a educação fundamental.
2	2003	FERRO, A. R.	Avaliação do impacto dos programas de Bolsa Escola no trabalho infantil no Brasil.
3	2003	SANTOS, R.	A caracterização das famílias beneficiárias do programa de transferência de renda: PETI/São José.
4	2004	ALVES, S. M.	Os programas governamentais para a erradicação do trabalho infantil em Mato Grosso do Sul, no período de 1996 a 2002.
5	2004	OLIVEIRA, I. C. C.	Infâncias: o lugar lúdico nas tramas do trabalho infantil.
6	2004	RODRIGUES, L. D.	O trabalho infantil na visão da escola: um estudo exploratório do tema.
7	2005	FILHO, M. C.	Trabalho Infantil?
8	2005	HOFSTÄTTER, L. S.	Trabalho, política de inserção e representações sociais. Um olhar sobre o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil.
9	2005	SOUSA, M. T. G.	A exploração do trabalho infantil no setor coureiro-calçadista na região do Vale dos Sinos - São Leopoldo.
10	2006	ALEXANDRE, N. S.	As múltiplas facetas do trabalho infantil: Necessidade x Cidadania
11	2006	BEZERRA, M. E. G.	O trabalho infantil afeta o desempenho escolar no Brasil?
12	2006	BRITO, M. A.	Será que os Programas Sociais de Redução do Trabalho Infantil proporcionam mobilidade Social?
13	2006	GOMES, I. A. G.	Pobreza e trabalho infanto-juvenil: um diagnóstico econômico e social no estado do Pará sob a ótica do processo de causação circular de Myrdal.

14	2006	LJMA, M. G. A.	O trabalho infanto-juvenil rural em Goiás: os estudos de caso nas atividades do tomate e de carvoaria.
15	2006	MUNIZ, A. L. P.	As características e os determinantes do trabalho infantil em Minas Gerais em 2004.
16	2006	PEDREIRA, L. A.	PETI: De(sen)volvendo a infância perdida?
17	2006	SILVA, M. R.	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) em Natal: uma avaliação na perspectiva da Assistência Social.
18	2006	SOUSA, O. M. C. G.	A relação do trabalho precoce com o processo de escolarização de crianças e adolescentes.
19	2007	CAL, D. G. R.	Entre o Privado e o Público: contextos comunicativos, deliberação e trabalho infantil doméstico.
20	2007	FERST, M. C.	Exploração do trabalho infantil sob a ótica dos Direitos Humanos.
21	2007	FIGUEIREDO, K. J. A. A.	Enfrentamento da pobreza e do trabalho infantil: um diálogo necessário entre a educação e as políticas de transferência de renda.
22	2007	GASPARONI, M. M.	Família, Redes Sociais e Empoderamento: uma análise no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil - UBÁ/MG
23	2007	JORGE, A. C.	O trabalho da criança e do adolescente como causa e efeito dos fatores econômicos e sociais.
24	2007	MORAES, R. V.	A produção acadêmica sobre trabalho infantil: um olhar nos periódicos científicos brasileiros (1981-2004)
25	2007	ROSA, J. C.	O trabalho infantil e sua oposição ao mundo da criança: a avaliação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil no município de Itajaí/SC.
26	2007	SALOMÃO, A. P. C. M.	Trabalho infantil: análise da percepção das famílias e crianças envolvidas.
27	2007	TEIXEIRA, A. P. G.	A cultura brasileira na erradicação do trabalho infanto-juvenil: entrevistas com auditores fiscais e crianças trabalhadoras.
28	2008	AGUERO, R. A.	A construção do discurso sobre o trabalho infantil: mídia, imagens e poder.

29	2008	ALMEIDA, G. E. G.	A biopolítica dos Direitos Humanos. Uma reflexão a partir do Sistema de Integração Rural da Fumicultura.
30	2008	BARROS, E. S.	Criança na feira de São Joaquim: trabalho e exploração.
31	2008	BEZERRA, C. C.	Infância na Publicidade: um estudo sobre o trabalho de crianças na publicidade na cidade de Natal-RN.
32	2008	LIMA, A. S.	O PETI em Retirolândia - BA: implicações e impasses.
33	2008	MORAIS, F. K. R. O.	Avaliação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil em Mossoró-RN
34	2008	PISTOLATO, A.	A influência da comunicação na erradicação das piores formas de trabalho infantil no Paraná: o programa Catavento.
35	2008	SOUZA, I. F.	A erradicação do trabalho infantil e as responsabilidades do Conselho Tutelar no município de Florianópolis.
36	2009	ARAÚJO, G. S.	Programa Bolsa-Família e o trabalho de crianças e adolescentes: limites e alcances.
37	2009	KONTZ, L. B.	Políticas Sociais Brasileiras: A Situação Social dos Beneficiários do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
38	2009	MADEIRA, M. C. C.	Trabalho infantil e política pública: uma avaliação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) no município de João Pessoa.
39	2009	PRADO, R. L. C.	O tema trabalho infanto-juvenil em artigos acadêmicos de psicólogos(as): uma interpretação ideológica.
40	2009	SILVA, G. A. M.	O trabalho infantil na região da fronteira Brasil-Bolívia.
41	2009	SILVA, C. C. S.	Trabalho infantil doméstico: perfil e vivência de meninas trabalhadoras em São Luís.
42	2009	SOUZA, F. P.	Trabalho, Divertimento e Escola: elementos da história em São Luis de Montes Belos - GO.
43	2009	TEIXEIRA, A. C. M.	O impacto do programa Bolsa Família sobre o trabalho infantil na região nordeste do Brasil.

44	2009	VIEIRA, M. G.	Trabalho infantil no Brasil: questões culturais e políticas públicas.
45	2010	ARAÚJO, C. M. G.	A exploração da força de trabalho infantil na Fumicultura no município de Angelina.
46	2010	CARVALHO, L. P. V.	O trabalho da criança e do adolescente no ordenamento jurídico brasileiro: normas e ações de proteção.
47	2010	SILVA, V. V.	Exploração sexual infanto-juvenil: tentativas de interface com a educação e o trabalho.
48	2010	VALE, C. A.	Avaliação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) em Fortaleza-CE
49	2011	GABERLINI, P. P.	O trabalho infantil como violação de direitos da criança e do adolescente: dados do trabalho precoce em Ponta Grossa - PR.
50	2011	LOCALI, T. T.	Um estudo sobre trabalho e educação das crianças no setor de joias e bijuterias em Limeira.
51	2011	ROCHA, G. F.	O trabalho precoce doméstico e o processo escolar.
52	2011	SOUZA, E. L.	A relação entre a inserção na informalidade e trabalho infantil no mercado de trabalho paranaense.

CAPÍTULO 4: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS SOBRE O TRABALHO INFANTIL E EDUCAÇÃO

Neste capítulo apresentaremos a análise geral dos dados coletados das dissertações identificando a quantidade de publicação por ano, os programas de pós-graduação, as universidades onde as pesquisas foram realizadas e as palavras-chave. Realizamos uma leitura mais atenta dos resumos e das introduções de todas as dissertações selecionadas para verificar a presença de uma discussão articulada entre trabalho infantil e educação, objeto de análise dessa pesquisa.

Em seguida, quantificamos os artigos catalogados identificando a quantidade de publicação por ano, os periódicos e as palavras-chave também obtendo um panorama geral através de tabelas. Somando-se a isto, analisamos com mais profundidade os artigos científicos através de leituras e fichamentos, nesse sentido, criamos categorias de análise, a partir das quais iremos analisar os dados coletados, apresentando os resultados obtidos.

4.1. Análise geral das Dissertações catalogadas

No exame de qualificação percebemos a riqueza e quantidade dos dados coletados, considerando a totalidade das dissertações e artigos selecionados, e em razão desse alto número de material bibliográfico, optamos por uma análise geral das dissertações catalogadas e uma análise mais densa dos artigos publicados. Assim, a apresentação de informações sobre as dissertações poderá servir como elemento para futuras análises mais aprofundadas, assim como foram feitas com os artigos. A justificativa para tal decisão deve-se ao fato do tempo hábil do mestrado que não seria suficiente para uma análise crítica de conteúdos densos das dissertações.

Na Tabela 1 apresentamos o ano de publicação das 52 dissertações catalogadas com suas respectivas quantidades. Observamos que nos anos 2006, 2007 e 2009 foram identificados um maior número de publicações, nove cada ano; em seguida temos o ano de 2008 com oito publicações; 2010 e 2011 com quatro publicações; 2004

e 2005 com três publicações; 2003 com duas publicações; 2002 com uma publicação. Por fim, no ano de 2012 não foram encontradas dissertações lançadas nas bases de dados pesquisadas, tendo sido levantada a seguinte hipótese, como a coleta foi realizada no primeiro semestre de 2013, os sistemas de banco de dados não tinham tido tempo de incluir as dissertações defendidas nesse período.

Devido ao significativo número de publicações nos anos de 2006, 2007 e 2009 resolvemos fazer uma breve análise dos resumos e/ou introduções dos trabalhos no intuito de verificar quais foram às justificativas dos pesquisadores ao estudo do tema. A propósito, grande parte dos pesquisadores se debruçou nas análises de dados do PNAD entre os anos 2000 e 2007, dados do PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) de 2005, relatórios publicados pela OIT entre os anos de 2001 a 2007 e o relatório elaborado pela ONU no ano de 2005; a unânime justificativa foi que apesar dos dados demonstrarem uma redução significativa do trabalho infantil no mundo e no Brasil, ainda existe um número expressivo de crianças e adolescentes exercendo atividades laborais. Além disso, muitos desses trabalhadores precoces conciliam o tempo de estudo com o trabalho.

Ademais, alguns pesquisadores buscaram entender os fatores determinantes que influenciam o trabalho precoce, e outros apresentaram análises sobre o impacto dos programas sociais PETI e Bolsa família na erradicação ou diminuição do trabalho infantil no país. Portanto, provavelmente devido à expansão do PETI no ano de 2002, a criação do Bolsa Família no ano de 2004 e principalmente a vinculação desses dois programas governamentais no ano de 2006, foram fundamentais para esse aumento de pesquisas referentes ao tema, nos anos de 2006 e 2007.

Tabela 1 - Ano de publicação das dissertações catalogadas

Ano de Publicação	Quant.
2002	1
2003	2
2004	3
2005	3
2006	9
2007	9
2008	8
2009	9
2010	4

2011	4
2012	0
Total	52

Fonte: Pesquisa de Campo, 2013.

A Tabela 2 foi organizada por ordem de frequência e mostra os programas de pós-graduação (área) onde as pesquisas foram desenvolvidas. Analisando a Tabela 2 percebemos que as principais áreas que pesquisaram sobre a temática trabalho infantil e educação são Economia e Educação contendo 7 dissertações cada; em seguida Serviço social (5); Ciências Sociais e Direito (4); Psicologia social (3); Avaliação de Políticas Públicas, Ciências, Comunicação, Gestão de Políticas Públicas e Psicologia (2); por fim, Administração, Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável, Ciências Sociais Aplicadas, Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional, Desenvolvimento Regional e Agronegócio, Estudos Fronteiriços, Geografia, Letras, *Magister Scientiae*, Políticas Públicas, Sociologia e, Sociologia Política (1).

Outra observação é que todos os mestrados estão voltados à área de humanas, indicando o compromisso das disciplinas que a compõem na busca de uma compreensão das complexidades envolvidas no fenômeno do trabalho infantil e educação, o que implica necessariamente um olhar macroestrutural dos seus determinantes na sociedade atual.

Tabela 2 - Programas de pós-graduação (titulação Mestrado)

Programa de pós-graduação (titulação: Mestrado)	Quant.		
Economia	7	Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável	1
Educação	7	Ciências Sociais Aplicadas	1
Serviço Social	5	Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional	1
Ciências Sociais	4	Desenvolvimento Regional e Agronegócio	1
Direito	4	Estudos Fronteiriços	1
Psicologia Social	3	Geografia	1
Avaliação de Políticas Públicas/Profissionalizante	2	Letras	1
Ciências	2	<i>Magister Scientiae</i>	1
Comunicação	2	Políticas Públicas	1
Gestão de Políticas Públicas/Profissionalizante	2	Sociologia	1
Psicologia	2	Sociologia Política	1
Administração	1	Total	52

Fonte: Pesquisa de Campo, 2013.

Em seguida, exibimos a Tabela 3 que apresenta as Universidade e Faculdades onde foram realizadas as pesquisas em nível de Pós-graduação. As instituições foram organizadas tendo como parâmetro a quantidade de pesquisas desenvolvidas sobre o tema.

Dentre as 52 dissertações catalogadas, constatamos que a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul foi a que produziu um maior número de dissertações totalizando quatro; em seguida, comparecem as seguintes universidades com três produções cada: Universidade de Brasília, Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal de Uberlândia, Universidade Federal do Ceará e Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Na sequência temos a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Universidade de São Paulo, Universidade do Estado da Bahia, Universidade do Vale do Itajaí, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" e Universidade Federal do Rio Grande do Sul com duas dissertações cada uma; por fim, Faculdade Novos Horizontes, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Universidade da Amazônia, Universidade de Marília, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal de Pelotas, Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal de São Carlos, Universidade Federal de Viçosa, Universidade Federal do Maranhão, Universidade Federal do Oeste do Paraná, Universidade Federal do Pará, Universidade Federal do Paraná e Universidade Federal Fluminense contendo uma dissertação para cada instituição.

Observamos predomínio das Universidades Federais totalizando 33 dissertações das 52 catalogadas; as Universidades Estaduais apresentaram dez e as Universidades/Faculdades Particulares obtiveram nove dissertações no período aqui estudado (2002 – 2012).

Tabela 3 - Universidades/Faculdades onde foram produzidas as dissertações catalogadas (Brasil)

Universidades/Faculdades	Quant.		
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	4	Universidade Federal de Uberlândia	3
Universidade de Brasília	3	Universidade Federal do Ceará	3
Universidade Federal da Paraíba	3	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	3
Universidade Federal de Santa Catarina	3	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2
		Universidade de São Paulo	2

Universidade do Estado da Bahia	2	Universidade Federal de Goiás	1
Universidade do Vale do Itajaí	2	Universidade Federal de Minas Gerais	1
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"	2	Universidade Federal de Pelotas	1
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2	Universidade Federal de Pernambuco	1
Faculdade Novos Horizontes	1	Universidade Federal de São Carlos	1
Pontifícia Universidade Católica do Paraná	1	Universidade Federal de Viçosa	1
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	1	Universidade Federal do Maranhão	1
Universidade da Amazônia	1	Universidade Federal do Oeste do Paraná	1
Universidade de Marília	1	Universidade Federal do Pará	1
Universidade Estadual de Ponta Grossa	1	Universidade Federal do Paraná	1
Universidade Federal da Bahia	1	Universidade Federal Fluminense	1
		Total	52

Fonte: Pesquisa de Campo, 2013.

Por último expomos a Tabela 4 que corresponde às palavras-chave mencionadas nas dissertações, organizadas por frequência. Foram totalizadas 195, dentre as mais mencionadas estão: Trabalho Infantil (42); Criança/Adolescente (14); Trabalho (13); Políticas Públicas (10); Educação (7); Infância (7); Programas sociais (7); Família (5); Políticas sociais (5); Direitos da criança e do adolescente (3); Direitos humanos (3); Exploração (3); Cultura (3); Direitos da criança e do adolescente (3); Direitos humanos (3); Exploração (3); Avaliação (2); Brasil (2); Desigualdade/pobreza (2); Fumicultura (2); Inclusão/exclusão social (2); Mídia (2).

Tabela 4 - Palavras-chave das dissertações catalogadas

Palavras-chave	Quant.		
Trabalho infantil	42	Avaliação	2
Criança/Adolescente	14	Brasil	2
Trabalho	13	Desigualdade/pobreza	2
Políticas públicas	10	Fumicultura	2
Educação	7	Inclusão/exclusão social	2
Infância	7	Mídia	2
Programas sociais	7	Ambiente de trabalho	1
Família	5	Angelina	1
Políticas sociais	5	Área manguezal	1
Cultura	3	Assistência Social	1
Direitos da criança e do adolescente	3	Avaliação de programas sociais	1
Direitos humanos	3	Balanço da produção	1
Exploração	3	Biopolítica	1
		Carvoaria	1

Comunicação	1
Condições de vida	1
Conselho tutelar	1
Cornelius Castoriadis	1
Deliberação pública	1
Desempenho escolar	1
Divertimento e escola	1
Divisão sexual do trabalho	1
Efetividade do PETI	1
Erradicação	1
Escolarização	1
Estado	1
Fatores determinantes	1
Feira de São Joaquim	1
Fertilidade endógena	1
Florianópolis	1
Frequência escolar	1
Fronteira	1
Gestores públicos	1
Goiás	1
Grupos focais	1
História	1
Horas de trabalho	1
Identidade	1
Imagem	1
Informalidade	1
Inserção Social	1

João Pessoa	1
Lúdico	1
Memória	1
Mercado de trabalho	1
Movimentos sociais	1
Pará	1
Periódicos científicos brasileiros	1
Poder	1
Problema social e ideologia	1
Processo escolar	1
Publicidade	1
Qualidade da escola pública	1
Qualificação profissional	1
Recursos familiares	1
Região Nordeste	1
Relações de trabalho	1
Representações Sociais	1
Reprodução social	1
Saber	1
São José	1
Sentido de preservação	1
Sisal	1
Tomate	1
Variável cultura	1
Variável renda	1
Vida nua	1
Total	195

Fonte: Pesquisa de Campo, 2013.

4.2. Análise de conteúdo dos Artigos

Nesta seção apresentamos as análises dos 50 artigos catalogados, organizamos em duas subseções: Tabulação dos artigos catalogados; Relações entre trabalho infantil, escola, processo de escolarização e educação.

Com relação a “*Tabulação dos artigos catalogados*” criamos três tabelas, sendo que a primeira tabela apresenta o ano das publicações com suas respectivas quantidades; a segunda tabela mostra em ordem decrescente de frequência as revistas nas quais os artigos foram publicados, especificando a quantidade e o ano

das publicações; por fim, a terceira corresponde a todas as palavras-chave descritas nos artigos, também organizadas por frequência.

Na subseção “*Relações entre trabalho infantil, escola, processo de escolarização e educação*” delineamos os resultados das análises dos conteúdos dos artigos através de sete subcategorias: 1) Consequências do trabalho infantil na escolarização; 2) Interferência do nível de escolaridade dos pais no trabalho dos filhos; 3) Percepções dos trabalhadores infantis e de seus familiares sobre o trabalho, o lúdico e a escola; 4) Relacionamentos entre os trabalhadores infantis com seus pares e demais profissionais da educação; 5) A Jornada Ampliada do PETI e sua relação com a escola; 6) Perspectiva de futuro; 7) Perspectiva freiriana na educação de crianças e adolescentes trabalhadoras.

4.2.1 Tabulação dos artigos catalogados

Na Tabela 5 apresentamos o ano de publicação dos 50 artigos analisados com suas respectivas quantidades. Observamos que o ano 2010 foi o que mais obteve publicações envolvendo o tema trabalho infantil e educação (10 publicações), temática que é nosso objeto de análise. Em seguida temos 2008 e 2012 com oito publicações; 2003 e 2011 com cinco publicações; 2002 com quatro publicações; 2006 e 2009 com três publicações; 2007 com duas publicações; 2004 e 2005 com apenas uma publicação. Assim como nas dissertações, provavelmente dois motivos foram fundamentais para tal resultado, o primeiro foi que apesar dos dados demonstrarem uma redução significativa do trabalho infantil no mundo e no Brasil, ainda existe um número expressivo de crianças e adolescentes exercendo atividades laborais, além do fato de que muitos desses trabalhadores precoces atualmente conciliam o tempo de estudo com o trabalho. O segundo, provavelmente foi devido à expansão do PETI no ano de 2002, a criação do Bolsa Família no ano de 2004 e principalmente a vinculação desses dois programas governamentais no ano de 2006.

Tabela 5 - Ano de publicação dos artigos catalogados

Ano de Publicação	Quant.
2002	4
2003	5

2004	1
2005	1
2006	3
2007	2
2008	8
2009	3
2010	10
2011	5
2012	8
Total	50

Fonte: Pesquisa de Campo, 2013.

A Tabela 6 apresenta em ordem decrescente as revistas que publicaram os 50 artigos, especificando-se nome da revista, quantidade e o ano das publicações. Observamos a predominância de revistas nas áreas da Economia, Psicologia e Educação. As áreas da Saúde, Administração e Sociologia não tiveram tantas publicações, mas não podemos desconsiderar que tais áreas são fundamentais para entendimento da temática estudada. Além disso, esta tabela não pode ser interpretada universalmente por se tratar de um recorte com apenas 50 artigos catalogados em determinada época e período.

Tabela 6 - Periódicos dos artigos catalogados

Periódicos	Quant.	Ano/Publi.
Educação e Sociedade (Cadernos Cedes)	4	2002; 2003; 2010; 2012
Nova Economia	3	2003; 2007; 2012
Psicologia em Estudo	3	2003; 2008; 2011
Cadernos Pagu	2	2006; 2010
Ciência e Saúde Coletiva	2	2003; 2003
Economia e Sociologia Rural (RESR)	2	2008; 2012
Psicologia e Sociedade	2	2008; 2011
Psicologia: Ciência e Profissão	2	2006; 2012
Psico-USF	2	2005; 2009
Revista Brasileira de Educação	2	2002; 2002
Revista de Economia Contemporânea	2	2010; 2010
Saúde e Sociedade	2	2008; 2011
Acta Scientiarum.	1	2009

Health Sciences		
Administração Pública (RAP)	1	2012
Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi	1	2011
Caderno CRH	1	2008
Cadernos EBAPE.BR	1	2007
Economia Aplicada	1	2010
Educação e Pesquisa	1	2006
Educação em Revista	1	2010
Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	1	2010
INTERthesis	1	2009
Mana	1	2012
Produção	1	2008
Psicologia em Revista	1	2011
Psicologia: Reflexão e Crítica	1	2010

Psicologia: Teoria e Pesquisa	1	2002
Revista de Economia Política	1	2008
Revista de Nutrição	1	2012
São Paulo em Perspectiva	1	2004
Sociedade Brasileira de Medicina Tropical	1	2008

Sociedade e Estado	1	2012
Sociologia e Política	1	2010
Trabalho, Educação e Saúde	1	2010
Total	50	

Fonte: Pesquisa de Campo, 2013.

Por fim, a Tabela 7 apresenta todas as palavras-chave descritas nos 50 artigos catalogados, organizadas por ordem de frequência. Totalizando 193 palavras, sendo as mais mencionadas: Trabalho Infantil (46); Criança/Adolescente/Juventude (17); Infância (6); Família (5); Programas sociais (5); Escolarização (4); Políticas públicas (4); Comunidade rural/área rural/camposinato (3); Direitos da criança/infância (3); Saúde (3); Socialização (3); Trabalho lúdico (3); Brasil (2); Decomposição (2); Desigualdade educacional (2); Educação (2); Espaço da rua (2); Gênero (2); Indústria calçadista (2); Meninas/meninos (2); Mercado de trabalho (2); Mulheres (2); Política Social (2); Psicologia social (2).

É importante saber tais informações para termos uma visão geral de como a busca por artigos através das palavras-chaves envolve termos diferentes, e na pesquisa bibliográfica aprendemos que essas palavras são o centro de nossa busca, portanto a utilização dos termos específicos à temática estudada reflete nos artigos selecionados.

Tabela 7 - Palavras-chave dos artigos catalogados

Palavras-chave dos Artigos	Quant .
Trabalho infantil	46
Criança/Adolescente/Juventude	17
Infância	6
Família	5
Programas sociais	5
Escolarização	4
Políticas públicas	4
Comunidade rural/área rural/camposinato	3
Direitos da criança/infância	3
Saúde	3
Socialização	3

Trabalho lúdico	3
Brasil	2
Decomposição	2
Desigualdade educacional	2
Educação	2
Espaço da rua	2
Gênero	2
Indústria calçadista	2
Mercado de trabalho	2
Mulheres	2
Política Social	2
Psicologia social	2
Trabalho	2

Acesso à educação	1
Acumulação por 'desposseção'	1
Agricultura familiar	1
Agronegócio	1
Alcoolismo	1
Catadores de material reciclável	1
Causas	1
Cidadania	1
Consequências	1
Contribuição econômica	1
Controle	1
Defasagem escolar	1
Desenvolvimento	1
Desigualdade social	1
Determinantes	1
Direitos humanos no trabalho	1
Emoções	1
Empoderamento	1
Erradicação no trabalho infantil	1
Esfera privada	1
Estrutura	1
Etnografia	1
Exclusão social	1
Exploração	1
Filariose bancroftiana	1
Fracasso escolar	1
Franca	1
Frequência escolar	1
Gerações	1
Globalização	1
Habitus	1
Higiene	1
História da educação e do trabalho	1
Inclusão Social	1
Informalidade	1

Intersetorialidade	1
Intervenção sociológica	1
Masculinidade	1
Maus tratos infantis	1
Migração familiar	1
Municípios	1
Paradoxo da riqueza	1
Perfil ocupacional	1
Persistência intergeracional	1
Pescador	1
Pobreza	1
Política educacional	1
Precarização do trabalho	1
Produção de joias e bijuterias	1
Proibit bivariado	1
Prostituição	1
Pseudopainel	1
Queijo	1
Relação família/escola	1
Relações de gênero	1
Representações sociais	1
Responsabilidade Social	1
Século XIX	1
Segurança alimentar e nutricional	1
Ser social	1
Sisal	1
Subjetividade	1
Tabaco	1
TEC - Teste de Compreensão das Emoções	1
Trabalho e formação humana	1
Vigotski	1
Vulnerabilidade	1
Total	193

Fonte: Pesquisa de Campo, 2013.

4.2.2 Relações entre trabalho infantil, escola, processo de escolarização e educação.

Nessa subseção apresentaremos as análises dos artigos com mais profundidade conforme os objetivos deste trabalho. Para lembrarmos, os objetivos específicos referentes a esta etapa foram: Analisar “como”, “onde”, “quando” e “de que forma” os artigos científicos abordam a problemática do trabalho infantil e escolarização; Refletir sobre o papel da escola e da educação para com os trabalhadores infantis.

Conforme nossas análises, chegamos a sete subcategorias, criadas após o trabalho de análise de conteúdo, ao qual foram submetidos os artigos científicos: 1) Consequências do trabalho infantil na escolarização; 2) Interferência do nível de escolaridade dos pais no trabalho dos filhos; 3) Percepções dos trabalhadores infantis e de seus familiares sobre o trabalho, o lúdico e a escola; 4) Relacionamentos entre os trabalhadores infantis com seus pares e demais profissionais da educação; 5) A Jornada Ampliada do PETI e sua relação com a escola; 6) Perspectiva de futuro; 7) Perspectiva freiriana na educação de crianças e adolescentes trabalhadoras.

Tais categorias representam as discussões significativas encontradas nos 50 artigos científicos aqui analisados, associados aos conteúdos que envolviam as relações entre trabalho infantil, escola, processo de escolarização e educação. Deparamos-nos com outras discussões que envolviam temas como saúde, trabalho rural/urbano, família, renda, gênero, pobreza, economia, política, exploração versus ajuda, aspectos positivos e negativos do trabalho, entre outros. Mas, nos focamos aos debates sobre escola, escolarização e/ou educação dos trabalhadores precoces, para nos dedicar a compreender essas relações, o que era o objetivo dessa pesquisa. Alguns artigos deram mais ênfase a tais debates do que outros, mesmo assim buscamos a essência de cada um.

4.2.2.1. Consequências do trabalho infantil na escolarização.

Uma das principais consequências do trabalho infantil apontadas pelos autores sobre o processo de escolarização das crianças e adolescentes refere-se ao prejuízo no percurso escolar, por estar associado aos altos índices de defasagem, analfabetismo, reprovação, repetência e evasão. Lima (2006), Matos e Almeida (2007),

Mattos, Motal e Dreyer (2008), Cruz e Assunção (2008), Cacciamali e Tatei (2008), Paludo e Koller (2008), Aquino et al. (2010), Marin (2010), Fonseca (2010) discursam objetivamente que o trabalho prejudica a escolarização.

Minervino et al. (2010) e Diniz et al. (2012) asseguram que a situação de trabalho precoce causa defasagem e evasão escolar. O estudo de Lima, Ribeiro e Andrade (2011) demonstrou que devido ao cansaço, o trabalho infantil prejudica a escolarização ocasionado fracasso e evasão. De acordo com Ferreira-Batista e Cacciamali (2012) o trabalho diminui as possibilidades de a criança estudar ou debilita o seu aproveitamento das atividades escolares. Segundo Meneses et al. (2012) apesar da frequência escolar entre o trabalhadores infantis há incidências de atraso ou abandono escolar, o que contribui marcadamente para manter o ciclo de pobreza nas famílias. Do mesmo modo, Artes e Carvalho (2010) destacam que o trabalho não impossibilita a frequência escolar, porém aumenta o índice de defasagem prejudicando seu percurso escolar.

O estudo de Alves et al. (2002) também constatou que o trabalho estava associado à defasagem escolar. Segundo os autores tal consequência deve-se a ausência prolongada dessas crianças e adolescentes da escola afetando diretamente o desenvolvimento sócio-emocional, perpetuando a situação de marginalidade e falta de oportunidades. Do mesmo modo, Ferreira (2002) aponta que a carga de trabalho implica graves prejuízos para a formação escolar de crianças e de adolescentes, configurando um quadro “vergonhoso” com altos índices de analfabetismo, evasão e repetência escolar. Ferreira (2011) igualmente destacou o analfabetismo como consequência do trabalho precoce. O estudo de Silva (2002) também apontou o trabalho como a principal causa do analfabetismo, mas ressaltou a importância de uma escola com qualidade e professores bem remunerados para a mudança desse quadro.

A propósito, Campos e Francischini (2003) afirmam que o fracasso escolar é uma realidade no sistema educacional brasileiro principalmente para crianças trabalhadoras pertencentes às camadas desfavorecidas da população, sendo assim, espera-se altos índices de evasão e repetência escolar. Nobre (2003) assegura que o trabalho afeta o processo de escolarização e não estar na escola é uma forma de violência contra as crianças e adolescentes. Facchini et al. (2003) também afirmam que o trabalho prejudica a escolarização e reforçam a importância da escola na vida dos pequenos trabalhadores. Sartori (2006) destaca que o trabalho infantil afeta

substancialmente os estudos ocasionado atraso escolar e baixo desenvolvimento intelectual.

Vilela e Ferreira (2008) destacam que o trabalho prejudica o desenvolvimento mental. Os autores consideram que tanto o sono quanto o cansaço pode interferir negativamente, pois tais jovens não terão forças para responder aos estímulos da aprendizagem bloqueando assim suas capacidades de aprendizagem e de criatividade. De acordo com Sousa e Alberto (2008) o trabalho infanto-juvenil acarreta privação dos estudos, restrição no envolvimento nas atividades escolares e dificuldade na aprendizagem, contribuindo para o atraso, fracasso e evasão escolar, afastando-os gradativamente do processo de escolarização. Os autores enfatizam a relevância da educação escolar para o desenvolvimento intelectual do indivíduo, pois é na escola que aprendemos sistematicamente os conceitos científicos, contribuição essencial ao desenvolvimento mental. Portanto, o desenvolvimento intelectual desempenha igual importância às vivências socioculturais.

Santana e Dimenstein (2005) afirmam que o trabalho doméstico traz prejuízos a escolarização, afetando negativamente a frequência escolar e anos de estudo, tal fato é consequência da exigência de alguns padrões/patroas na dedicação exclusiva ao trabalho, sem direito de frequentar a escola. Segundo Alberto et al. (2011) os trabalhadores infantis domésticos possuem altos níveis de defasagem escolar, repetência e baixa qualificação profissional por serem submetidos às longas jornadas de trabalho afetando o tempo de dedicação aos estudos. Resultando grandes danos a esses sujeitos, sobretudo em relação à escolaridade, formação e futura inserção profissional. Todas as crianças e adolescentes pesquisadas estavam frequentando a escola e 80% dos entrevistados já haviam sido reprovados, os motivos para repetência estavam relacionados à estrutura escolar e inadequação dos conteúdos pedagógicos.

Nicolella, Kassouf e Barros (2008) constataram que o atraso escolar também está associado ao status de saúde, sendo que quando o status de saúde é maior o atraso escolar é menor. A pesquisa de Caciunali, Tatei e Batista (2010) constatou que o trabalho atinge negativamente a escolaridade e, com relação à frequência escolar, o tamanho da família e o aumento na idade da criança afetam negativamente o atendimento escolar. Oliveira e Francischini (2009) destacam que o tempo destinado ao estudo e à brincadeira transforma-se em tempo destinado ao trabalho, por isso o trabalho traz impactos negativos à educação.

Marques (2003) além de apresentar discussões relacionadas à concepção higienista, reflete sobre as atuais consequências do trabalho infantil a escolarização. De acordo com a autora, “[...] As jornadas laborais dificilmente permitem a frequência às aulas. Quando os horários são compatíveis, as crianças vão à escola, porém, dificilmente têm tempo ou disposição para estudar, resultando em defasagem entre a idade e a série em curso” (p. 69). Martins e Jorge (2009) apontam que a situação de trabalho traz prejuízos a escolarização causando abandono escolar e mau desempenho em virtude da longa jornada de trabalho imposta a tais crianças e adolescentes.

A pesquisa de Ferreira, Junior e Costa (2010) constatou que as crianças e adolescentes em situação de rua apresentam limitado acesso e permanência na escola. “[...] As razões são óbvias: a ausência das condições mínimas de estudo, local de referência, material escolar, supervisão dos adultos, precariedade das fontes de provisão material, entre outros fatores restringirão fortemente ou eliminarão as chances destas crianças terem acesso à escola” (p. 472). Os fatores negativos que influenciam no estudo são o excesso de dias trabalhados, problemas de saúde, gravidez precoce, exposição à violência, morar na rua, dentre outros.

Carvalho (2008) afirma que o trabalho precoce oferece ganhos reduzidos ou inexistentes à educação e nega o direito a uma formação educacional e profissional que possibilite melhores oportunidades de inserção futura. O tempo gasto com o trabalho diminui a possibilidade de estudo e aproveitamento nas atividades escolares que não serão recuperadas facilmente e tendem a se propagar intergeracionalmente, implicando no futuro baixa qualificação profissional e maior probabilidade de receber salários menores. As reflexões de Ferraz e Gomes (2012) e Sartori e Garcia (2012) vão ao encontro dessa discussão.

De acordo com Carvalho (2008), muitas crianças e adolescentes tentam articular a rotina entre trabalho e escola, com isso sua frequência escolar pode ser irregular e dificilmente terá tempo ou disposição para estudar devido ao cansaço físico e mental. Sua pesquisa constatou que na área urbana a maioria das crianças e adolescentes em situação de trabalho frequentava a escola, ao contrário da área rural, essa diferença pode estar associada às exigências das ocupações laborais, a carência de vagas nas escolas e a outras características do sistema. Além disso, o cansaço, desestímulo e a má qualidade do ensino público também são fatores que prejudicam a

aprendizagem acarretando no aumento do número de reprovações e baixo nível de escolaridade.

A propósito, Kassouf e Santos (2010) ressaltam que além do trabalho infantil trazer prejuízos à frequência escolar, a probabilidade da criança e do adolescente irem à escola diminui com o aumento do tamanho da propriedade agrícola familiar. Corroborando com tais apontamentos, Marin et al. (2012) em sua pesquisa com agricultores familiares no cultivo do fumo, constataram que os agricultores não percebem a escola como instituição responsável pela educação para o trabalho rural, portanto a família valoriza a histórica atribuição educativa dos filhos pelo trabalho coletivo familiar.

Veiga (2010), em seu estudo documental sobre os conflitos e tensões na produção da inclusão escolar de crianças pobres, negras e mestiças no Brasil (século XIX) constatou nos documentos analisados que o trabalho infantil prejudicou principalmente à escolarização de crianças e adolescentes, os alunos abandonavam a escola devido ao trabalho, a pobreza, a situações de violência, aos conteúdos distantes da realidade, ao procedimento rotineiro das aulas e as atitudes arbitrárias dos professores.

A pesquisa de Alberto e Santos (2011) constatou que dentre os trabalhadores infantis há mais meninas matriculadas na escola do que meninos, mas a defasagem escolar das meninas sobressaíram à dos meninos. Os autores afirmam que a criança que se afasta da escola devido ao trabalho pode sofrer perdas no processo de desenvolvimento “[...] como a impossibilidade de compreender o mundo e de ter acesso a experiências a partir de conceitos científicos, elementos importantes para a construção do pensamento crítico e da linguagem e para o domínio das operações matemáticas” (p. 216). Com relação ao abandono escolar, os motivos apontados foram o trabalho, a falta de equipamentos institucionais, não gostar de estudar e mudanças pessoais.

Lima (2009) afirma que o trabalho precoce dificulta e impede a frequência na escola acarretando defasagem idade-série. As crianças e adolescentes que conseguem articular a rotina trabalho-escola estão sujeitas à frequência irregular, consequentemente causando grande incidência de defasagem idade/série, projetando um ciclo de mão de obra desqualificada. Existem outros fatores, além do trabalho, que contribuem para tal situação que são as condições educacionais das instituições públicas, tais como a má

infraestrutura, existência de classes multisseriada, falta de qualificação dos professores, dentre outros.

Nesse sentido, Ferreira (2002) aponta outros motivos, além do trabalho que influenciam o fracasso escolar, tais como: baixo aproveitamento, mudança de domicílio, doença, falta de professor e de merenda, distância da escola, péssimas condições da oferta do ensino fundamental principalmente nas escolas rurais. Rocha (2003) destaca “[...] que a não frequência à escola está associada preponderantemente a determinantes socioculturais e a dificuldades de acesso à escola”. (p. 70) “[...] O trabalho precoce e a não frequência à escola fazem parte de um quadro geral de pobreza em que vive a maioria das famílias, em áreas marcadas pelo subdesenvolvimento e pela insuficiência de ações do Estado diante de um quadro crítico de carências sociais”. (p. 75) “[...]. Neste sentido o alvo não pode se limitar ao trabalho precoce, mas trata-se de centrar as ações de política pública na situação de pobreza das famílias e das comunidades onde vivem”. (p.77)

Leão (2006) constatou diversas dificuldades educacionais que os jovens pobres enfrentavam ocasionando abandono escolar, além do envolvimento em trabalho precocemente, tais como: falta de vagas; escola distante da residência; horários conflitantes ao tempo do trabalho, dificultando a conciliação entre estudo e trabalho; escolarização sem sentido; desânimo; tédio; tensão; sensação de ensino de segunda categoria através da “promoção automática”; violência, dentre outras. Os jovens frequentavam a escola por obrigação, geralmente para conseguir somente o diploma, eles não conseguem se inserir completamente a vida escolar. O tempo na escola era visto como vazio de sentido ao contrário do tempo no trabalho. Com relação ao fracasso escolar, a pesquisa demonstrou que os jovens se culpabilizavam pelo fracasso, sentindo-se envergonhados e incapazes, apesar de narrarem múltiplos fatos que montam o enredo da produção do fracasso escolar.

Ademais, Kassouf (2007) afirma que o trabalho exploratório prejudica o processo de escolarização, mas investimentos na qualidade e disponibilidade de escolas devem ser incentivados. De acordo com a autora, “[...] em muitos países há um número expressivo de crianças e adolescentes que trabalham e estudam, torna-se primordial que se analise não só se o trabalho é responsável pela baixa frequência das crianças na escola, mas também se o trabalho infantil reduz o desempenho escolar”. (p. 343) A autora não nega que o trabalho infantil acarreta baixa escolaridade e pior

desempenho escolar, limitando as futuras oportunidades de emprego e baixa remuneração, mantendo o ciclo da pobreza. Mas, apresenta um questionamento para reflexão “[...] será que é o fato de a criança trabalhar que reduz seu desempenho escolar ou é a baixa qualidade das escolas e a desmotivação do aluno pelo baixo desempenho nos estudos que faz com que ele/ela entre no mercado de trabalho?” (p. 344).

Além disso, outro fator relaciona-se aos preconceitos e estereótipos construídos pelos professores, influenciando negativamente nas práticas escolares e crenças individuais de que fracasso escolar está intimamente relacionado à criança pobre e trabalhadora. Freire (1989) diz que um bom educador social deve estar livre de preconceitos e Alves-Mazzotti (2002) acredita que a visão negativa do trabalho encontrada constantemente na literatura influencia a prática educacional de muitos professores, prejudicando assim os principais protagonistas da educação que são os educandos. Tal fato “[...] impede que os professores realizem a tão propalada integração entre a educação oferecida e a realidade dos alunos, de modo que torne a escola mais atraente e eficaz para essa população” (p. 96).

Nos estudos de Marin (2010) e Alberto et al. (2011) a dificuldade de aprendizagem não foi um fator para o abandono escolar. Os autores afirmam que, ao analisarmos as consequências do trabalho infantil na escolarização temos que considerar outros aspectos, não podendo afirmar que o trabalho é o único causador do fracasso escolar, embora contribua com ele. De acordo com Marin (2010) a resolução do problema do trabalho infantil está na elaboração de programas de capacitação profissional e principalmente na qualidade do ensino público.

Nobre (2003) aponta que a existência do trabalho precoce também é decorrente da falta de uma política educacional integral em nosso país. Segundo Facchini et al. (2003) o Brasil necessita urgentemente de um desenvolvimento econômico e social abrangente que desvincule trabalho infantil com pobreza, educação e gênero. O país carece de políticas efetivas que promovam educação, investimentos educacionais e desenvolvimento infantil integral. De acordo com Rocha (2003), a educação deve ser vista como mecanismo de mobilidade social, que garanta a frequência escolar, ensino de boa qualidade e um sistema educacional equipado.

Entretanto, de acordo com Alberto et al. (2012), a escola tornou-se um espaço inóspito, permeado por situações de violência e disciplinares. Devido às posições rígidas que negam a relação dialógica e põe a possibilidade de criação e de

autonomia dos educandos, os mesmos não são vistos como protagonistas nesse espaço institucional. Em adição, os autores ressaltam que a constituição histórica da escola sempre esteve a serviço dos interesses políticos e das elites com atuações fortemente descompromissadas com as necessidades das classes populares, manifestando seu caráter de controle, de exclusão e de dualidade do ensino através da má qualidade educacional que permanece até hoje no âmbito escolar.

Por outro lado, a escola, além de ser um lugar de aprendizagem formal, seu ambiente pode tornar-se uma rede de proteção, um espaço de acolhimento tanto aos trabalhadores infantis quanto à suas famílias através de atividades vinculadas ao processo de desenvolvimento físico, mental e social. Faz-se necessário valorizar as experiências de vida da comunidade escolar como um todo, somando-se a isto, promover atividades de lazer, de cultura e recreação, desenvolvendo um modelo educacional próprio para cada comunidade, seja na área rural ou urbana. A escola também representa um espaço onde às crianças e adolescentes podem conversar, brincar, encontrar os colegas etc., enfim ter infância. Todavia, as discussões realizadas nessa categoria reforçam a importância de uma escola com qualidade, com professores qualificados e bem remunerados, infraestrutura adequada, maior oferta de ensino básico principalmente nas escolas rurais, maior oferta de cursos profissionalizantes, maior oferta de EJA, enfim, para que isso aconteça necessitamos de mais investimentos na educação e igualdade de oportunidades educacionais.

4.2.2.2. Interferência do nível de escolaridade dos pais no trabalho dos filhos

Em todos os artigos, a questão familiar esteve presente e nesse sentido, os autores apontaram que para conseguir diminuir o trabalho infantil faz-se necessário estimular a geração de renda familiar, promover cursos de capacitação, aumentar a oportunidade de trabalho, diminuir o subemprego, estimular a criação de cooperativas nas comunidades, enfim, investir na Economia Solidária como chave principal à inclusão social. Tais ações possibilitariam melhores condições para as famílias cuidarem de seus filhos, sem a necessidade de contar com a mão de obra infantil.

Com relação às famílias percebemos a exploração transgeracional como um dos fatores determinantes do trabalho infantil, ou seja, o trabalho passa de uma geração a outra e às vezes com menos intensidade. Entretanto, Leão (2006) destaca que apesar das dificuldades escolares vivenciadas pelos jovens trabalhadores, os mesmos tiveram acesso a um nível educacional bem superior aos de seus pais.

Somando-se a isso, a experiência que os adultos tiveram no mercado de trabalho e na escola, contribuíram para sua visão atual sobre o trabalho e escola de seus filhos. Vilela e Ferreira (2008) afirmam que geralmente os pais são altruístas em relação aos filhos e os principais determinantes da inserção precoce de crianças e adolescentes em atividades laborais são a pobreza, a baixa escolaridade dos pais, a baixa atratividade da escola e a cultura de valorização do trabalho.

Aquino et al. (2010) em suas análises dos dados do PNAD (1992 e 2004) concluíram que o fato de os pais terem sido trabalhadores infantis teve um efeito positivo e significativo sobre a probabilidade de seus filhos serem trabalhadores infantis, sendo o trabalho precoce uma persistência intergeracional.

Por outro lado, os estudos de Lima e Almeida (2010) demonstraram que os pais que iniciaram atividades laborais penosas e precocemente tendem a liberar seus filhos para os estudos, ao contrário daqueles que começaram a trabalhar mais tarde e em condições mais brandas. Do mesmo modo, as histórias de escolarização e de trabalho se misturam e por isso existem posições diferentes dentre os pais, quando a criança ou adolescente exerceram alguma atividade laboral.

Um aspecto bastante mencionado nos artigos refere-se ao nível de escolaridade dos pais como um dos fatores determinantes para os anos de estudos de seus filhos, portanto, quanto maior o nível escolar dos pais, maior será de seus filhos. Rocha (2003) aponta estudos que vão ao encontro dessa discussão. Sartori e Garcia (2012) concluíram que quanto menor o nível de escolaridade dos pais, as atividades laborais desempenhadas por eles são precárias, além de receberem salários baixíssimos. Nesse sentido, os autores afirmam que para mudar tal situação necessitamos focalizar os programas na família, pois mudando a situação dos pais consequentemente mudará a dos filhos.

Paludo e Koller (2008) apresentam conclusões de estudos sobre a influência da baixa escolaridade dos pais como um dos fatores para inserção dos filhos

em atividades laborais e a saída desses para a rua. De acordo com as autoras, os pais que tiveram uma escolarização precária e repleta de dificuldades apresentaram baixa remuneração e qualificação profissional, e devido a isso estão inseridos no subemprego. “[...] A falta de educação formal dos pais impossibilita a aquisição de um emprego e, consequentemente, de condições financeiras para manter a família” (p.49).

Segundo Cacciamali, Tatei e Batista (2010) as características intrínsecas da situação ocupacional dos responsáveis (famílias migrantes) reflete na probabilidade de ocorrência de trabalho infantil e frequência escolar, quanto mais escolarizados são os pais, maior será a escolarização dos filhos. Ferreira-Batista e Cacciamali (2012) também analisaram o impacto da migração familiar sobre a criança em termos da frequência escolar e da oferta de trabalho. As autoras constataram que a frequência escolar dos filhos de migrantes é maior do que os não migrantes. Com relação às famílias monoparentais, “[...] a escolaridade das mães diminui as chances de trabalhar apenas dos filhos das não migrantes e das migrantes de longo prazo, sendo as meninas as maiores beneficiadas”. (p. 537) Para os migrantes de longo prazo “[...] mesmo que as crianças frequentem a escola e não trabalhem, o que garante a constância da sua vida escolar e seu efetivo sucesso, encontra-se além do problema financeiro da família” (p. 546).

Não podemos deixar de mencionar os artigos que discutiram sobre a maior probabilidade de trabalho precoce nas famílias chefiadas por mulheres. Diniz et al. (2012), Sartori e Garcia (2012) relataram que há um aumento significativo do trabalho infantil quando a família é chefiada por mulheres e na maioria das vezes não há a figura masculina (pai) como “provedor” da família. Acrescenta-se também que a presença de um homem não significa a diminuição do trabalho infantil, o que entendemos é que como a mulheres têm que assumir sozinha as despesas da casa, consequentemente necessitam da ajuda dos filhos dentro ou fora do lar. Outro fator que contribui para tal situação é que muitas dessas mulheres exercem o subemprego e seu trabalho é desvalorizado socialmente, com isso sua renda torna-se muito baixa e insuficiente para suas despesas. A propósito, Kassouf (2007), Mattos, Motal e Dreyer (2008), Kassouf e Santos (2010) e Diniz et al. (2012) afirmam que quanto maior é a escolaridade da mãe, menor é a probabilidade de a criança trabalhar.

Nesse sentido, os filhos de trabalhadores com baixa qualificação profissional e inseridos em mercados de trabalho informais, podem vir a vivenciar a

mesma situação no futuro, ocasionando a perpetuação de um ciclo de mão de obra desqualificada. Entretanto, Cacciamali e Tatei (2008) concluíram que no setor agrícola essa interferência da educação dos pais para com a de seus filhos não é tão proeminente, mas quanto maior a educação dos pais menor a probabilidade da criança ou adolescente trabalhar.

Decorrente do exposto, constatamos que os investimentos na Educação de Jovens e Adultos, cursos de Qualificação Profissional e Geração de Renda para famílias inseridas precariamente no mercado de trabalho podem amenizar a situação de trabalho precoce, pois ao aumentar o nível de escolaridade e qualificação dos responsáveis pela criança e/ou adolescente, poderia haver uma melhoria na condição de emprego/trabalho desses adultos.

Na perspectiva freiriana só isso não basta, para o “sucesso” dessas ações necessitamos de uma pedagogia focada na transformação e libertação do indivíduo oprimido, lutando constantemente pela sua humanização e emancipação. De acordo com Matos e Almeida (2007), a condição essencial para sucesso de um processo de intervenção sociológica está na participação efetiva, num processo que não tem fim e tem como compromisso central a autonomia do sujeito. As ações não devem ser de cunho assistencialista e sim que envolvam o espírito de grupo, considerando-os como atores históricos, produtores de sua história e transformadores de sua situação. Segundo Alberto et al. (2012) no aspecto da educação problematizadora e libertadora todos os indivíduos estão ativamente envolvidos no ato de conhecimento, pois o ato de conhecer envolve intercomunicação e intersubjetividade.

4.2.2.3. Percepções dos trabalhadores infantis e de seus familiares sobre o trabalho, o lúdico e a escola.

Constatamos nesse estudo, que diversas pesquisas analisaram as percepções dos trabalhadores infantis e de seus familiares sobre o trabalho, o lúdico e a escola.

Campos e Francischini (2003) analisaram a vida e as famílias de crianças e adolescentes trabalhadoras no município de Jardim de Piranhas - RN. Na visão dos familiares e das crianças, o trabalho proporcionava complementação da renda,

liberação dos adultos para execução de outros trabalhos, prevenção contra a marginalidade e obtenção de objetos pessoais. Os mesmos não consideravam que o trabalho poderia acarretar consequências negativas na escolarização, além disso, a escola era desvalorizada. Carvalho (2004) destaca que tanto os pais quanto os filhos beneficiados pelo PETI no Estado da Bahia valorizavam a educação, mas a escola não estava sendo atrativa para as crianças e adolescentes, diminuindo sua dedicação, seu rendimento e sua permanência. Nesse sentido, os pais não acreditavam que seus filhos iriam aprender nessa escola devido aos graves problemas de infraestrutura, de recursos materiais e humanos e do ensino copista.

A pesquisa de Santana e Dimenstein (2005) realizada na cidade de Natal - RN com adolescentes trabalhadoras domésticas verificou que para as pesquisadas o trabalho é percebido como uma possibilidade de renda e de mudança de vida. Vale ressaltar que todas frequentavam a escola e enxergavam o estudo como possibilidade de crescimento profissional para outros ramos de atividade. O estudo de Sartori (2006) com os familiares e com as crianças e adolescentes trabalhadores da cidade de Franca – SP demonstrou que na visão dos pais o trabalho era uma forma de aprendizagem de um ofício. De acordo com a autora, essa aceitação frente ao trabalho de seus filhos e filhas justifica-se por também terem iniciado atividade laboral precocemente. A escola era vista por ambos como um local de aprendizado e aprimoramento intelectual.

A pesquisa de Leão (2006) realizada na periferia de Belo Horizonte – MG constatou nos depoimentos dos jovens e de seus familiares uma valorização da escola, mas contraditoriamente apresentam um sentimento de desvalorização devido aos problemas enfrentados de ordem estrutural e educacional, tais como professores autoritários, escola mal organizada, horários incompatíveis com o trabalho, ensino entediante e sem sentido. Os jovens se culpavam pelo fracasso escolar gerando sentimentos de vergonha e incapacidade. Alguns jovens manifestaram distanciamento e sentimento de que o investimento, o esforço e o sofrimento para estudar não valeria a pena por causa da realidade vivida, na época os níveis de desemprego eram crescentes dentre os mais escolarizados. De acordo com o autor, a motivação do jovem diante da escola ou do trabalho dependerá das experiências individuais, através da combinação de fatores objetivos e subjetivos.

Para algumas crianças e adolescentes pesquisadas por Lima, Ribeiro e Andrade (2011) numa cidade do interior de São Paulo a escola era vista como desinteressante. O estudo de Alberto et al. (2011) no município de João Pessoa – PB verificou que para as crianças e adolescentes a escola apresentava-se como uma instituição com sérias dificuldades de atendimento tornando-se um espaço de exclusão. A trajetória escolar e de trabalho impedia que esses sujeitos fossem coadjuvantes da própria história, o trabalho era extenuante, a escola não promovia a leitura crítica do mundo e muito menos uma inserção profissional qualificada.

A pesquisa de Sousa e Alberto (2008) realizada no município de João Pessoa – PB constatou que apesar das experiências malsucedidas e a precariedade que permeava o processo de escolarização dos trabalhadores infantis, os mesmos valorizavam os estudos. O estudo de Ferreira, Junior e Costa (2010) com crianças e adolescentes em situação de rua no estado de Minas Gerais, demonstrou que tanto as crianças e adolescentes quanto seus familiares se esforçavam para garantir a escolaridade, contrariando o senso comum de que grupos sociais vulneráveis valorizavam pouco a educação. Os pais dos trabalhadores infantis pesquisados por Lima e Almeida (2010) numa grande cidade do interior paulista veem a escola como um espaço privilegiado para o crescimento e futuro melhor de seus filhos, pois na época deles não tiveram a mesma oportunidade de estudo e se lamentavam por isso. Mas, a realidade cotidiana muitas vezes impedia que as crianças e os jovens tivessem uma longa trajetória escolar.

De acordo com Lima e Almeida (2010) as famílias pesquisadas (cidade do interior paulista) se viam confrontadas com a contradição entre incentivar seus filhos ao estudo ou ao trabalho. Os mesmos apresentavam poucas esperanças na escola atual, o futuro através da escola parecia incerto, imprevisível e incontrolável, e o adiamento da entrada de seus filhos no mercado de trabalho assumia a função de proteção e preparação para o futuro. Para esses familiares o trabalho precoce promovia aprendizado de competências e habilidades diferentes da escola.

Ferraz e Gomes (2011) observaram no município de Chapecó – SC que as crianças e adolescentes acompanhavam seus pais na catação de reciclável desde muito pequenas, elas eram carregadas nos carrinhos e carroças. E assim, os pais iam criando seus filhos, cuidando e ensinando o valor moral do trabalho. Os pais pesquisados iniciaram suas atividades laborais ainda na infância e não consideravam

essa experiência danosa. O estudo de Sartori e Garcia (2012) com crianças e adolescentes trabalhadoras e seus familiares na cidade de Campinas – SP apontou que na percepção dos pesquisados tanto o trabalho quanto a educação são importantes para o desenvolvimento. Os pais entendem que até certa idade a criança deveria somente estudar, depois dos 14 anos mais ou menos seria necessário combinar estudo e trabalho.

Além de a escola ser um local de aprendizado, para algumas famílias principalmente das comunidades rurais, o trabalho também era visto como promotor de aprendizagem de cultura, de valores, de disciplina, de socialização, de ofício e do modo de vida local.

Cardoso e Souza (2011) relataram que na comunidade rural do Matá localizada no baixo Amazonas (Pará) as crianças e adolescentes frequentavam a escola e, ao mesmo tempo, desempenhavam atividades laborais, seus familiares se preocupavam com a evasão escolar e incentivavam as crianças e adolescentes a adquirirem a educação formal completa. Além disso, a atividade laboral era vista como princípio de formação do sujeito, um aprendizado que envolvia os aspectos culturais e principalmente um meio de sobrevivência.

As famílias na comunidade de Catingueira pesquisadas por Pires (2012) acreditavam que a criança e adolescente que não ajudavam seus pais poderiam se transformar em um adulto preguiçoso e pouco qualificado para a vida. Além disso, no contexto dessa comunidade a infância era um período de trabalho e aprendizado moral. Todas as atividades desempenhadas pelas crianças e adolescentes de ambos os sexos eram negociadas e variavam de acordo com a família. As mais ricas adiavam, reduziam ou eliminavam o trabalho infantil, já aquelas com maiores membros distribuíam amplamente as tarefas. Algumas famílias que não tinham muitos recursos financeiros e valorizavam a educação formal, reduziam o tempo destinado ao trabalho a fim de incentivar seus filhos para mais horas de estudo.

O estudo de Marin et al. (2012) com agricultores e seus filhos numa comunidade rural na cidade de Agudos – RS apontou que o trabalho era visto como um momento de transmissão dos conhecimentos agrícolas, dos valores e da cultura local. Os pais relataram que tais conhecimentos deveriam ser transmitidos concomitantemente aos conhecimentos adquiridos na escola. Portanto, tanto trabalho quanto o estudo são valorizados por ambas as partes.

O estudo de Oliveira e Francischini (2009) com crianças que desenvolviam atividades no processo de beneficiamento da castanha de caju (não foi encontrado no artigo o município pesquisado) demonstrou que dentro do ambiente escolar são poucos os momentos destinados à brincadeira, não existe um espaço adequado para atividades lúdicas, os horários para brincadeira são limitados e diversas vezes ocorrem no horário do recreio. Percebemos o quanto a escola está deixando de lado o momento do brincar, que é uma característica essencial à infância e ao desenvolvimento físico e mental da criança. Como estamos falando de crianças e adolescentes trabalhadoras, elas deveriam ser melhores atendidas por terem seu tempo do brincar comprometido pela situação de trabalho.

Todavia, algumas crianças relataram que o trabalho não atrapalhava o brincar, mas esse tempo era restrito na medida em que brincavam durante ou após o trabalho. Sartori (2006) percebeu que as crianças pesquisadas na cidade de Franca – SP preferiam estudar e brincar a realizar tarefas em que elas consideravam de adultos. De acordo com Lima, Ribeiro e Andrade (2011) se por um lado as crianças e adolescentes trabalhadoras perdiam o tempo de brincar devido ao trabalho, por outro elas desenvolveram habilidades que não são valorizadas socialmente. E, mesmo no momento de trabalho essas crianças e adolescentes criavam estratégias de enfrentamento da realidade por meio de vivências espontâneas e criativas, elas brincavam com os materiais que utilizavam no trabalho revelando situações lúdicas.

Ainda discutindo sobre o brincar, Silva (2002) apresentou a conduta lúdica de meninas que trabalhavam no setor de cana de açúcar na Zona da Mata Canavieira Pernambucana, que nos remete à importância da cultura na educação, assim como Paulo Freire ressaltava em diversos escritos. As meninas brincavam de roda e cantavam cantos de acalanto dos quais eram constructos e legados culturais que preservam a humanização do lugar.

É de fundamental importância respeitar as percepções e o processo individual de sujeito como um todo, pois cada um tem sua história de vida e habilidades particulares, bem como incentivar ações coletivas, com decisões que partam da comunidade, pois o trabalho em equipe tende a trazer mais consequências positivas do que as ações individuais. Temos que aprender a valorizar a representação construída pela criança/jovem/familiares frente à situação vivenciada e os fatores que estão inter-relacionados (sociais, econômicos, políticos, culturais e históricos). “Dar voz” ao sujeito

pesquisado é o primeiro passo para entender e compreender o contexto ao qual está inserido. De acordo com Alberto et al. (2012) o ato de “dar voz” ao outro desperta à percepção de que podemos fazer diferente, todos educadores têm um papel de facilitares dessa mudança através de uma educação que trabalha em prol dos direitos humanos, da cidadania, da autonomia e do empoderamento dos oprimidos.

4.2.2.4. Relacionamentos entre os trabalhadores infantis com seus pares e demais profissionais da educação.

A maior parte das crianças e adolescentes que hoje trabalham frequenta a escola, por isso alguns artigos discutiram sobre os relacionamentos entre os trabalhadores infantis com seus pares e demais profissionais da educação. Nas pesquisas de Leão (2006), Veiga (2010), Alberto et al. (2011) e Alberto et al. (2012) foram apresentadas situações de violência vivenciadas dentro do ambiente escolar, sendo este um dos fatores responsável pelo abandono escolar.

De acordo com Leão (2006) os jovens pesquisados descreveram momentos de tensão no ambiente escolar como brigas, ameaça de alunos aos professores/diretores, quebradeiras promovidas por grupos de alunos, gerando um clima de tensão na relação entre alguns alunos, professores e demais funcionários. Devido a tais situações, atualmente nas escolas públicas há um grande número de queixas por parte dos professores sobre alunos “desinteressados”, “vândalos” e “indisciplinados”. Mas, determinadas posturas autoritárias de professores e diretores contribuíam na ocorrência desses atritos, os jovens se sentiam humilhados e injustiçados.

Os estudos bibliográficos e documentais realizado por Veiga (2010) sobre a província de Minas Gerais (século XIX) detectaram situações de violência e atitudes arbitrarias dos professores em relação aos alunos pobres, negros e mestiços da escola elementar. Portanto, as situações discriminatórias no ambiente escolar perduram até hoje.

Alberto et al. (2011) pesquisaram o processo de escolarização dos trabalhadores infantis domésticos no município de João Pessoa – PB e os dados revelaram que a única forma dessas crianças e adolescentes expressarem seu sentimento de inadequação e de exclusão escolar é através da “bagunça” e da “brincadeira”. Além

disso, as dificuldades em relação à estrutura escolar tais como brigas com colegas e professores foram apontados como um dos motivos que contribuíram para reprovação.

A pesquisa de Alberto et al. (2012) com crianças e adolescentes atendidos pelo PETI em João Pessoa – PB demonstrou que o ambiente escolar está permeado por situações de violência entre professores e alunos, entre seus pares e entre direção e alunos. Nesse sentido, o espaço escolar se confirma através de uma concepção escolar que disciplina, controla, molda, não dialoga, utiliza-se a imposição e poda o protagonismo infanto-juvenil. E quando um aluno questiona ou “burla” essas “regras” ele é considerado como um rebelde ou uma ameaça à instituição.

Acrescenta-se também a falta de diálogo entre as partes, tal como exposto por Lima, Ribeiro e Andrade (2011), segundo os quais professores e educadores não dialogam sobre as questões relacionadas ao trabalho. De acordo com Alberto et al. (2012) há um distanciamento da escola frente à vida dos alunos, muitas vezes a escola culpabiliza seus educandos sem considerar e articular as aprendizagens com o contexto social vivido por eles.

Através dessas discussões, percebemos o quanto algumas escolas ainda podam o protagonismo dessas crianças e adolescentes através do disciplinamento, do controle, da rigidez, da busca em “moldar” os educandos tanto nos aspectos físicos quanto no campo das ideias. Tais atitudes fazem com que os profissionais da educação percam a autoridade diante dos educandos. Por outro lado, os educandos também precisam entender que o educador é a autoridade na sala de aula, mas ao mesmo tempo deve haver uma relação de respeito entre as partes. Se a escola está agindo de forma autoritária o comportamento vindo dos alunos será consequentemente negativo.

Sobre a prática do educador autoritário Freire (1989) diz que não ser autoritário não significa deixar de ser educador, pelo contrário o educador que reconhece as diferenças essenciais entre ele e o educando jamais se surpreenderá sendo também educado pelo educando dentro de um processo em que ambos participam. Por meio dessas pesquisas, verificamos que os relacionamentos no ambiente escolar estão ocorrendo de forma negativa e afastando cada vez mais esse público que tanto necessita de uma educação que valorize suas experiências de vida.

4.2.2.5. A Jornada Ampliada do PETI e sua relação com a escola.

A Jornada Ampliada faz parte do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil e tem como objetivo realizar atividades esportivas, culturais, artísticas, de lazer e de reforço escolar em turno oposto da escola regular (LIMA, 2009). Alguns artigos apresentaram aspectos positivos e negativos sobre a Jornada, bem como abordam sua relação com a escola regular.

Lima (2009) aponta que na época da pesquisa os principais desafios da Jornada Ampliada eram a falta de transporte, escassez de água, infraestrutura das unidades, dentre outros. Alberto et al. (2012) ressaltaram a falta de financiamento, deficiência na proposta pedagógica para o desenvolvimento das atividades e desarticulação entre a atuação regular de ensino com a jornada dificultando o processo de aprendizagem. Ainda há necessidade de avançar a respeito da sistematização das ações socioeducativas, da qualificação dos monitores e das ações junto às famílias atendidas.

Nobre (2003) constatou em sua pesquisa uma baixa adesão do sistema formal de ensino com as propostas do PETI. “[...] Houve um descolamento da jornada ampliada em relação às práticas do sistema regular, normal de ensino. A insuficiência qualitativa da escola para dar conta desse objeto é apontada como um dos pontos críticos para o êxito do programa”. (p. 968)

Sartori e Garcia (2012) levantam outros aspectos negativos que são os índices de repetência escolar e o baixo nível de qualidade nas atividades desenvolvidas na Jornada Ampliada. O que ocorre é a desarticulação entre a rede de ensino e os organizadores da jornada, não há uma proposta conjunta entre o sistema educacional regular e as atividades desenvolvidas pelo programa podendo, assim, resultar em consequências negativas no sistema de ensino-aprendizagem de ambas as partes. Fonseca (2010) alega que a frequência dessas crianças e adolescentes tanto na escola quanto na Jornada não garante que elas estejam se apropriando dos conhecimentos científicos devido à precariedade dos sistemas socioeducativos. Além disso, sua pesquisa constatou que apesar das crianças e adolescentes atendidas pelo Peti estejam na escola e na jornada ampliada, os mesmos continuam a trabalhar. Nesse sentido, o encurtamento da jornada de trabalho não é suficiente para a erradicação do trabalho precoce.

Na opinião de Ferreira (2002) apesar das dificuldades existentes no programa como articulação entre o ensino regular e a jornada ampliada, problemas de ordem estrutural e de infraestrutura, houve nos últimos anos uma inovação significativa relacionada aos aspectos pedagógicos, tais como “[...] consolidação de uma concepção de escola de tempo integral, o que certamente vem materializando uma maior integração entre as jornadas regular e complementar, investimento na qualificação dos professores e monitores, que, em alguns municípios, trabalham de forma integrada” (p.111).

De acordo com Carvalho (2004) a Jornada Ampliada propiciou às crianças e adolescentes melhorias no padrão nutricional, na saúde, nos hábitos de higiene, no comportamento, no convívio social, na forma de se expressarem, no interesse pelo estudo e pela aprendizagem, no desempenho do reforço escolar e na ampliação de novos horizontes.

Apesar de haver desafios, a Jornada é vista dentre os beneficiados como algo positivo, uma novidade e exemplo de cidadania, por promover uma “educação integral” (LIMA, 2009). Caciomali, Tatei e Batista (2010) afirmam que essas atividades extracurriculares oferecidas estão sendo eficientes na redução da ocorrência de trabalho produtivo das crianças, elevando sua assiduidade escolar, mas as autoras apontam a necessidade de ações complementares na oferta de serviços de educação com qualidade.

Alberto et al. (2012) destacam que as atividades socioeducativas e de convivência são valiosos instrumentos de combate ao trabalho infantil por evitarem o trabalho precoce e por proporcionar a ampliação do conhecimento por parte dessas crianças e adolescentes inseridas no programa. “[...] Na verdade, a escola, aliada às experiências de contraturno, poderia realizar o que determina a Lei de Diretrizes e Bases (LDB): a educação em turno integral” (p. 520). Carvalho (2004); Pires (2012); Sartori e Garcia (2012) também constataram impacto positivo sob a escolarização e o resgate da dignidade dessas crianças e adolescentes inseridas no programa.

Sobre a positividade do programa, destacaremos um dos projetos da região sisaleira da Bahia denominado “Baú de leitura” que incentiva a leitura prazerosa e crítica nas escolas públicas rurais e nas Jornadas Ampliadas, utilizando-se de jogos, encenações teatrais e outras atividades lúdicas. Os professores e monitores procuram desenvolver a capacidade de leitura e escrita, estimular a imaginação e a compreensão das crianças e adolescentes beneficiadas pelo PETI.

Certamente essas dificuldades e contradições da Jornada Ampliada e do ensino regular reforçam a ideia de que temos que refletir sobre as processo educacional e colocar em prática aquilo que encontramos no papel. Como vimos, todos os autores acreditam numa educação de qualidade que envolva os objetivos propostos na Jornada Ampliada, mas que na prática isso não ocorre. Nesse sentido, devemos aliar a teoria e a prática na intenção de promover à tão sonhada “*práxis*”; mas para chegarmos nesse ponto precisamos nos mover na direção em que queremos e ao mesmo tempo estarmos abertos ao aprendizado constante, pois é fazendo que aprendemos alguma coisa e aprimoramos nossos conhecimentos. “Quem faz alguma coisa, aprende a fazer, cada vez melhor e aprende o que poderíamos chamar de subprodutos essenciais, envolvendo a prática de fazer” (FREIRE, 1989, p.24).

4.2.2.6. Perspectiva de futuro

Alguns artigos analisados discutiram a questão da perspectiva de futuro dos trabalhadores infantis e seus familiares. A propósito, há um consenso entre os sujeitos pesquisados que a formação escolar possibilita melhores ocupações laborais futuras. Apesar dos jovens ainda viverem percalços em suas trajetórias escolares, eles têm acesso a um nível educacional superior a de seus pais devido à ampliação do acesso à educação pública. Entretanto, percebemos uma diferença na expectativa de futuro das crianças e adolescentes das comunidades rurais/ribeirinhas e urbanas.

Nas comunidades rurais ou ribeirinhas os conhecimentos transmitidos pela escola não excluem a necessidade de transmissão dos valores familiares e comunitários. O estudo de Silva (2002) aponta que as meninas-mulheres da Zona da Mata Canavieira Pernambucana têm diversos sonhos de profissão, os quais não são impossíveis de realização, tais como: “[...] professoras, donas de casa, cantoras, lutadoras de caratê, capoeiristas, caixas de supermercado, bailarinas, jogadoras de futebol, cinegrafistas, empregadas domésticas, jornalistas e deixar de cortar cana, polícias, juízas e advogadas...” (p.45) Vislumbram políticas públicas efetivamente sociais que levem em consideração a dignidade humana, elas querem superar as opressões de classe e gênero, e construir um novo caminho com melhores condições escolares, culturais, lúdicas e laborais.

A pesquisa realizada por Cardoso e Souza (2011) na comunidade rural de Matá (comunidade de pescadores da Amazônia) demonstrou que o trabalho realizado por crianças e adolescentes faz parte do processo de socialização, de sobrevivência, de cultura e de preparação para o seu futuro na vida adulta. O estudo de Pires (2012) com crianças catingueiras do semiárido da Paraíba corrobora com as pesquisas mencionadas, pois para aquela comunidade o trabalho também apresenta como caráter educativo que qualifica a criança e o jovem para a vida adulta, naquele contexto a infância é um período de trabalho, aprendizado moral e preparação para o futuro.

Os pais dos trabalhadores infantis da comunidade rural de Agudo entrevistados por Marin et al. (2012) acreditam ser necessário que seus filhos conheçam a vida e o trabalho no meio rural, para que no futuro decidam se querem ser trabalhadores rurais ou urbanos. Muitas vezes esses pais não incentivam seus filhos a trabalhar na agricultura devido à desvalorização da produção agropecuária. De acordo com os agricultores de Agudo, a escola é uma instituição fundamental para a educação e preparação de um futuro melhor para seus filhos, apesar de reconhecerem que essa escola transmite mais os valores urbanos.

Por outro lado, as crianças e adolescentes das comunidades urbanas, principalmente os jovens, buscam uma oportunidade de trabalhar e tentam conciliar o tempo dedicado à atividade laboral com o tempo da escola por reconhecerem que o diploma ainda é um fator importante para um emprego ou futuro melhor. Segundo Leão (2006), os jovens da periferia de Belo Horizonte – MG reconhecem que a baixa escolaridade limita a inserção nos postos de trabalho, alguns vislumbram o futuro estudando em curso superior ou profissionalizante, contraditoriamente por causa da realidade vivida os mesmos sonham com emprego que exija baixa escolaridade. Para esses jovens a escolarização não apresenta um valor tão significativo, os mesmos valorizam o trabalho e a escola é apenas um meio de adquirir um diploma demandado por algumas empresas. Portanto, a perspectiva de futuro estava mais associada ao trabalho, independentemente do nível escolar.

A pesquisa realizada por Santana e Dimenstein (2005) revelou que as adolescentes trabalhadoras domésticas do município de Natal – RN enxergam o trabalho exercido por elas como crescimento pessoal e profissional, sendo que o estudo é visto como vindo a somar com a possibilidade de qualificação para o futuro. Os adolescentes da pesquisa de Sousa e Alberto (2008) do município de João Pessoa – PB se viam

impotentes diante das más experiências e condições escolares, estavam totalmente descrentes em alcançar um melhor nível de escolaridade que lhes garanta um futuro melhor no mercado profissional.

No estudo realizado por Lima e Almeida (2010) numa cidade do interior de São Paulo, verificou-se que embora os pais dos trabalhadores infantis apostem na escola como instrumento de construção para um futuro melhor de seus filhos, reconhecem que são poucas as crianças e adolescentes trabalhadoras que conseguem ter uma trajetória escolar de longa duração, embora não poupem sacrifícios para garantir que seus filhos tenham apenas a escola como obrigação. Para os participantes da pesquisa realizada por Lima, Ribeiro e Andrade (2011) numa cidade do interior de São Paulo, o estudo é uma forma de garantir um futuro melhor, apesar de a escola ser considerada desinteressante. A pesquisa realizada por Alberto et al. (2012) com crianças e adolescentes beneficiados pelo PETI na cidade de João Pessoa evidenciou que apesar da dura realidade vivida, existiam algumas esperanças alimentadas por parte dessas crianças e adolescentes sobre a perspectiva de futuro e de estudo.

Portanto a perspectiva de um futuro melhor se baseia basicamente na relação entre trabalho e educação, no sentido de que um depende do outro mesmo que alguns jovens ou familiares valorizem mais o trabalho do que a educação e vice versa. Mas, analisando tais perspectivas ainda falta a conscientização dos mesmos sobre esta realidade vivida que não é “*destino dado*” e muito menos “*fatalismo*”, mas sim um resultado de uma desigualdade social constituída num determinado tempo e espaço. Realidade que precisa ser modificada de forma crítica e reflexiva, para que seus ideais de vida sejam construídos no presente e não somente almejados no futuro. Enquanto os oprimidos não se conscientizarem sobre as razões pelas quais se dão seu estado de opressão e, ainda continuarem aceitando fatalistamente a sua exploração, eles estarão sendo coniventes com o regime opressor e seu futuro não será modificado, mas sim prejudicado cada vez mais.

4.2.2.7 Perspectiva freiriana na educação de crianças e adolescentes trabalhadoras.

Inicialmente não imaginávamos encontrar artigos com pesquisas que discutiam os temas educação e trabalho infantil conforme os princípios de Paulo Freire, mas durante as análises nos deparamos com o quanto esse autor contribuiu para uma “nova” proposta de educação às crianças e adolescentes em situação de risco.

As pesquisas de Matos e Almeida (2007) e de Alberto et al. (2012) exibiram resultados de intervenções educacionais articuladas aos ideais freirianos mostrando o caminho ideal e real para a construção de uma educação problematizadora e libertadora. Educação que valoriza a cultura local, a reflexão, a crítica, a realidade dos educandos, que consegue “dar voz ao outro” através do diálogo, que aprecia a integração e socialização, que motiva os educandos, que resgata a dignidade humana, que respeita os saberes da comunidade, que tem educadores livres de preconceitos, que privilegia o processo do aprender, que exercita o lúdico, que promove o senso de pertença e o desejo, que considera os aspectos subjetivos de cada educando, que educa para a cidadania, que tem como objetivo a inclusão social, enfim, uma educação que através da participação e ação coletiva busca a transformação da realidade local.

O principal protagonista desse tipo educação são os educandos (sejam crianças, adolescentes e/ou adultos trabalhadores ou não), além disso, esse processo educacional não tem fim e tem como compromisso central a autonomia intelectual do sujeito. Denominamos o processo de intervenção de *práxis*, onde teoria e prática andam juntas, uma confrontando-se com a outra e ao mesmo tempo integrando a sociedade para que ela se aproprie dessa ação. Essa proposta de educação que apresentamos no trabalho, para muitos pode ser utópica, mas através desses artigos analisados verificamos que podemos trabalhar com a proposta freiriana, pois dentre as análises essas propostas contribuíram significativamente para a mudança da realidade educacional de crianças e adolescentes trabalhadores.

Alberto et al. (2012) relatam em seu artigo uma experiência de extensão que teve como premissa a relação dialógica e a escuta entre os pesquisadores (estudantes do curso de Psicologia Social) e pesquisados (crianças e adolescentes; escola; família; profissionais de dois núcleos do PETI) na cidade de João Pessoa - PB. O intuito foi de contribuir para a formação da cidadania, desenvolver o protagonismo e formar profissionais em Psicologia Social. De acordo com os autores, dentro da

perspectiva da educação problematizadora e libertadora, todos os sujeitos dessa ação estavam envolvidos no ato de conhecimento.

Os graduandos do curso de Psicologia Social criaram um conteúdo programático de intervenção com temas significativos ou temas geradores do universo experiencial dos próprios pesquisados de forma sistematizada e organizada. Todas as atividades desenvolvidas permitiram a participação, a reflexão e a conscientização da realidade. Sendo assim, as atividades de extensão eram desenvolvidas uma vez por semana nos dois núcleos do PETI. Os trabalhos se desenvolveram através de oficinas de literatura, escrita, música, filmes, fotografia, gibis, desenhos, o Estatuto da Criança e do Adolescente, conversas em círculos, conversas com pequenos grupos, jogos e brincadeiras. As oficinas tinham formato flexível e eram adaptadas ao contexto cotidiano, mas existiam algumas etapas a serem seguidas: dinâmica, tema gerador, problematização, reflexão, identificação de possibilidades de ações e brincadeiras. Os autores ressaltam que essas etapas levavam em consideração as peculiaridades de cada núcleo.

De modo geral, as temáticas tratadas envolviam basicamente direitos humanos e cidadania, escola, violência, trabalho infantil, perspectiva de vida e protagonismo, adolescência, diversidade racial e sexual, cultura, arte, comunidade e história dos núcleos. As ações extensionistas envolveram os diversos atores: crianças e adolescentes; escola; família; profissionais de dois núcleos do PETI; e as Redes Socioassistenciais do bairro, cada uma com suas especificidades.

Nesse processo, foram encontrados diversos desafios que posteriormente foram superados. Os autores destacaram uma dificuldade para a prática das ações que foi *“dar voz ao outro”*, essa tarefa, na prática, foi difícil porque as crianças e adolescentes não estavam acostumadas a serem ouvidas em nenhum dos espaços que frequentavam (no PETI, na escola, em casa, entre outros lugares). Tal fato ocorreu nos dois núcleos pesquisados, tanto coordenado por uma Organização não governamental quanto no outro por uma Organização governamental. Mesmo com tal dificuldade, os extensionistas buscaram diversas atividades e estratégias para que os mesmos falassem e participassem mais das oficinas. Como por exemplo, as crianças e adolescentes do núcleo da ONG elaboraram e organizaram um vídeo sobre a história desse núcleo, já os outros participantes do núcleo da OG elaboraram e organizaram uma carta em que expressavam seus sentimentos sobre o ambiente do núcleo.

Os autores descrevem no artigo esse processo de intervenção com mais detalhes, resumidamente os resultados dessas ações foram nítidas em termos de avanços teóricos e práticos na área da Psicologia Social e principalmente na formação da cidadania e no desenvolvimento do protagonismo infanto-juvenil.

Matos e Almeida (2007) apresentaram em seu artigo o Projeto Russas iniciado nos anos 2000 no município de Russas – CE, cujo objetivo era erradicar e prevenir o trabalho infantil. O projeto foi patrocinado pela Fundação BankBoston em parceria com outros atores sociais, como a Pastoral do Menor, a prefeitura municipal, os empresários locais e o Conselho municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. Tal projeto envolveu toda comunidade, foram realizadas diversas ações complementares dentro do ambiente escolar e fora dele, tais como: instalação de uma pequena gráfica; sala de leitura; atividades de profissionalização em informática; atividades circenses; pequena fábrica multimistura (suplemento nutricional) para geração de renda; entre outras ações que reverteram em benefício à comunidade. Todas essas ações se basearam na perspectiva freiriana de valorização dos protagonistas e, de acordo com as autoras essa intervenção conseguiu erradicar o trabalho infantil e inserir todas as crianças e adolescentes na escola. O sucesso do Projeto Russas ocorreu devido à sistematização do mesmo, as reuniões aconteciam frequentemente para decidir em conjunto às obrigações de cada ator social envolvido. O papel da comunidade foi como participe nas decisões, descrevendo competentemente seu mundo e sua realidade, identificando as dificuldades e sugerindo ações viáveis. A partir daí, os técnicos ouviram a comunidade e elaboraram estratégias de intervenção subvertendo a realidade instituída e resgatando a dignidade. Além de conseguirem erradicar o trabalho infantil no município, as famílias e as crianças construíram uma autoestima que até então estava adormecida. De acordo com as autoras, “[...] Não se muda uma cultura por decreto, mas por ações que a revertam em benefício de uma comunidade” (p. 13).

CAPÍTULO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar as questões referentes ao trabalho infantil e educação requerem um olhar multidimensional e com multideterminante. Nesse sentido, os artigos analisados com mais profundidade nos “mostrou” os diferentes olhares sobre as temáticas trabalho infantil e educação. Além disso, reconhecemos a preocupação de diversas áreas acadêmicas em pesquisar e entender tais realidades.

Com relação ao objetivo proposto nesse trabalho que era analisar através de uma pesquisa bibliográfica artigos e dissertações científicas que discutiam a relação entre trabalho infantil e educação no Brasil (2002-2012) verificando “como”, “onde”, “quando” e “de que forma” tais publicações abordavam esses temas, acreditamos que foi alcançado.

Como mencionamos, no exame de qualificação percebemos a riqueza e quantidade dos dados coletados, considerando a totalidade das dissertações (52) e artigos (50) selecionados, em razão desse alto número de material bibliográfico e o tempo do mestrado, optamos por uma análise geral das dissertações catalogadas e uma análise de conteúdo dos artigos publicados.

De acordo com a análise geral das dissertações, percebemos um número significativo de publicações nos anos de 2006, 2007 e 2009. Apresentamos que este resultado poderia ser justificado por dois motivos, o primeiro foi que, apesar dos dados demonstrarem uma redução significativa do trabalho infantil no mundo e no Brasil, ainda existe um número expressivo de crianças e adolescentes exercendo atividades laborais, além do fato de que muitos desses trabalhadores precoces atualmente conciliam o tempo de estudo com o trabalho. O segundo, provavelmente foi devido à expansão do PETI no ano de 2002, a criação do Bolsa Família no ano de 2004 e principalmente a vinculação desses dois programas governamentais no ano de 2006. Possivelmente, esses fatos foram fundamentais para o aumento de pesquisas nos anos mencionados referentes ao tema. Verificamos também, a predominância nas áreas da Economia e da Educação pesquisando as temáticas aqui estudadas, todos os programas de pós-graduação (mestrados) estavam voltados à área de humanas e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul foi a que produziu um maior número de dissertações no período analisado.

A tabulação dos artigos catalogados nos mostrou que o ano 2010 foi o que mais obteve publicações envolvendo o tema trabalho infantil e educação, pudemos perceber as mesmas hipóteses levantadas nas dissertações que levaram a maior parte dos pesquisadores publicarem nesse ano. Observamos a predominância de revistas nas áreas da Economia, Psicologia e Educação corroborando com as áreas das dissertações. Os resultados das palavras-chaves tanto dos artigos quanto das dissertações nos mostrou a importância da escolha dos termos na busca das publicações, aprendemos que a utilização dos termos específicos à temática estudada refletiu significativamente na seleção.

Sobre a análise de conteúdo dos artigos, percebemos que de fato o trabalho penoso/exploratório pode interferir negativamente na escolarização de crianças e adolescentes causando analfabetismo, evasão, repetência e defasagem escolar, porém ficou claro que existem outros determinantes que influenciam muito mais no processo educacional do que simplesmente o fato de trabalhar, carecemos de mais investimentos no âmbito educacional e de políticas públicas eficazes e não assistencialistas às camadas populares de nosso país. Além disso, a inadequação dos conteúdos pedagógicos e a má qualidade do ensino público colaboram para o quadro de afastamento escolar dessas crianças e adolescentes.

Verificamos também que o nível de escolaridade, o tipo de atividade laboral e a experiência escolar do pai e/ou da mãe podem interferir na inserção ou não dos filhos no mercado de trabalho e na maneira de estimulá-los ou não aos estudos. São posições diferentes que envolvem a situação particular de cada família. Por isso, os estudos sobre as causas do trabalho precoce e a escolaridade não podem ser generalizadas e atribuídas um único fator. Para a superação ou amenização de algumas realidades, os autores reforçam a necessidade de criação de programas focados na família com cursos de geração de renda, cursos profissionalizantes e de EJA.

Ademais, as percepções dos trabalhadores infantis e de seus familiares sobre o trabalho, o lúdico e a escola demonstraram que o trabalho tem um valor positivo para muitos deles, por promover diversos aprendizados e, no caso das comunidades rurais, é uma forma de transmissão dos valores locais. O lúdico esteve presente dentro e fora do ambiente de trabalho, mas a escola está deixando de lado a inserção de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem. Todos valorizam a educação e sabem da importância dos estudos para o futuro no mercado de trabalho, porém há uma

contradição, a escola pública da maneira em que se encontra faz com que os familiares e trabalhadores infantis desvalorizem ainda mais os estudos e o trabalho torna-se cada vez mais valorizado. Nesse sentido, a mudança educacional em todos os setores torna-se urgente.

Não é de hoje que pesquisadores discutem as situações de violência dentro das escolas, nos artigos aqui analisados constatamos tal situação na categoria “Relacionamentos entre os trabalhadores infantis com seus pares e demais profissionais da educação”. As situações de violência tanto físicas quanto morais estiveram mais fortemente presentes na relação entre aluno-professor e aluno-direção. Enquanto educadores, sentimos uma angústia ao ver o ambiente escolar sendo um local permeado por tensões e conflitos. Percebemos que a postura de ambas as partes contribuem para tal situação, portanto o diálogo e debate sobre os fatores que contribuem para a violência poderiam ser o foco ou início de uma educação problematizadora. É a partir desses ou outros casos que o tema gerador surge, não só como uma proposta vinda do educador ou do educando, mas também das situações cotidianas escolares e extraescolares.

Apesar de haver críticas ao PETI e a Jornada Ampliada, tais ações foram vistas como fatores positivos na redução do trabalho infantil. Como nesse trabalho focamos nas questões relacionadas à educação, em nossas análises percebemos o distanciamento da escola nessas ações e compreendemos que se houvesse a articulação entre a escola e a Jornada Ampliada o sucesso das ações seriam mais significativas para ambas às partes. A escola daria um salto qualitativo no ensino-aprendizagem, sabemos que investimentos governamentais também são essenciais para o sucesso do projeto.

Apresentamos também as perspectivas de futuro, basicamente o estudo e o trabalho fazem parte das expectativas de vida das crianças, dos adolescentes e de seus familiares. Nesse sentido, vemos a importância de ambos para esses sujeitos, apesar de haverem diferenças em cada caso, mas o que nos chama a atenção é que independentemente de serem trabalhadores infantis eles têm objetivos semelhantes àqueles que não necessitam trabalhar. Além disso, os sonhos de profissão de muitos não são difíceis de serem alcançados, só depende de ações educativas que contribuam efetiva e positivamente para que essas crianças e adolescentes alcancem seus desejos e anseios.

A última categoria apresenta dois artigos que exibem tanto a teoria quanto prática de educação de crianças e adolescentes trabalhadoras na perspectiva freiriana. Como mencionamos, inicialmente não imaginávamos encontrar esse tipo de discussão e ação, por isso achamos muito interessantes os textos. Os autores apresentaram de forma clara como podemos realizar a *práxis* e principalmente que a Pedagogia Libertadora é difícil, mas é possível de ser realizada nos mais diversos contextos.

Dessa forma, deixaremos nessas conclusões sugestões de como a escola na visão freiriana poderia contribuir positivamente na vida de crianças e adolescentes em situação de risco social, como no caso aqui estudado, o trabalho precoce.

Primeiramente os gestores e professores/educadores precisam acreditar e se apropriarem dos conceitos e ideais de Paulo Freire, as reuniões pedagógicas podem ser um dos momentos essenciais e fundamentais para aplicação do diálogo, do debate, da reflexão e da crítica. Aplicar os temas geradores e realizar atividades problematizadoras nessas reuniões ajudaram os professores/educadores no modo de trabalhar com essa perspectiva.

A partir dessa primeira ação, os professores/educadores terão vivenciado a *práxis* e isso “facilitará” nas atividades dentro da sala de aula. Então, o início desse trabalho na sala de aula dependerá dessa vivência inicial. O professor/educador poderá estruturar e sistematizar as atividades educacionais da seguinte maneira: explicar o que é um tema gerador; através do diálogo escolher junto com os educandos esse tema, se acaso não houver participação dos educandos nesse início, o professor/educador tem autonomia para refletir sobre o cotidiano escolar e buscar dentro desse contexto o primeiro tema a ser trabalhado; após essa escolha começa as atividades práticas e sistematizadas, vale ressaltar que quem sistematiza e organiza as atividades são os professores/educadores, as atividades elaboradas devem conter três situações a participação, a reflexão e a conscientização sobre o tema gerador.

Com relação às atividades pedagógicas, os professores/educadores podem realizar diversas oficinas ou trabalhar com projetos, todos com formato flexível e adaptado ao contexto escolar. É importante estimular as rodas de conversa entre todos os educandos e em alguns momentos dividi-los em grupos de diálogo. Após esse momento de diálogo, as atividades práticas e teóricas são inseridas. Sabemos que o

professor/educador tem um currículo a ser seguido, mas este profissional tem total autonomia para inserir determinados conteúdos a partir dos temas geradores, vemos o quanto o professor/educador tem um papel fundamental nesse processo, afinal o educando e o educador são protagonistas no processo educacional. Ambos são importantes e tem suas especificidades.

Como mencionamos, a escola também apresenta problemas de ordem governamental, por isso é importante iniciar esse tipo de trabalho dentro do ambiente escolar, depois estendê-lo a comunidade e a partir do momento em que toda comunidade escolar estiver conscientizadas da sua condição de oprimido, juntos poderão lutar por seus direitos educacionais com mais consistência. Os gestores e professores/educadores não estarão sozinhos nessa luta, vimos o quanto às crianças, os adolescentes e seus familiares valorizam a educação e querem mudar a situação atual do sistema educacional. Acreditamos que o caminho pra mudança começa dentro do ambiente escolar para depois refletir na sociedade como um todo. Como dizia Paulo Freire (1997) “[...] a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica” (p. 05), por isso se temos uma esperança na mudança da educação em nosso país precisamos começar o trabalho dentro do próprio ambiente escolar, com os protagonistas desse setor que são os gestores, os professores/educadores, os alunos/educandos, os demais funcionários e familiares. Só assim conseguiremos superar os problemas educacionais vivenciados atualmente, “[...] não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã”. (p.05)

Concluimos que ainda há um número restrito de pesquisas que discutem sobre a teoria e a prática educacional com trabalhadores infantis na perspectiva freiriana. Por isso, carecemos de mais ações voltadas às questões aqui discutidas, para que possamos demonstrar que a Pedagogia Libertadora é possível de ser aplicada. Certamente esse trabalho foi apenas o início da problematização, ainda precisamos discutir mais sobre tais temas, talvez as dissertações aqui catalogadas possam contribuir a essa discussão. Através desse estudo conseguimos apurar as riquíssimas pesquisas acadêmicas sobre essa temática, tal levantamento nos mostrou o quanto nosso país trabalha e pesquisa em prol de uma sociedade igualitária.

REFERÊNCIAS

- ALBERTO, M. F. P.; BORGES, R. S.; PESSOA, M. C. B.; SOUSA, J. M. L.; ARAÚJO, P. F. M.; VAZ, R. O. F.; FARIAS, F. M.; MENDES, L. J. A. Programa de Erradicação do Trabalho Infantil: Ações Extensionistas e Protagonismo. Brasília: *Psicologia Ciência e Profissão*, 32(2), p.516-531, 2012.
- ALBERTO, M. F. P.; SANTOS, D. P. S.; LEITE, F. M. L.; LIMA, J. W.; WANDERLEY, J. C. V. O trabalho infantil doméstico e o processo de escolarização. Belo Horizonte: *Psicologia & Sociedade*, 23(2), p.293-320, 2011.
- ALBERTO, M. F. P.; SANTOS, D. P. Trabalho infantil e desenvolvimento: reflexões à luz de Vigotski. Maringá: *Psicologia em Estudo*, v. 16, n. 2, p.209-218, abr/jun 2011.
- ANTUNES, R. *A dialética do Trabalho*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- AQUINO, J. M.; FERNANDES, M. M.; PAZELLO, E. T.; SCORZAFAVE, L. G. Trabalho infantil: persistência intergeracional e decomposição da incidência entre 1992 e 2004 no Brasil rural e urbano. Rio de Janeiro: *Revista Economia Contemporânea*, v. 14, n. 1, p.61-84, jan/abr 2010.
- ARTES, A. C. A.; CARVALHO, M. P. O trabalho como fator determinante da defasagem escolar dos meninos no Brasil: mito ou realidade? Campinas: *Cadernos Pagu*, (34), p.41-74, jan/jun 2010.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BRASIL. (1990). *Estatuto da criança e do adolescente Lei 8.069/90*. Brasília: Mistério da Saúde. Ministério da Criança.
- BRASIL. *Decreto nº 3.597*, de 12 de setembro de 2000. Dispõe da Promulgação da Convenção 182 e da Recomendação 190 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre a Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil e a Ação Imediata para sua Eliminação, concluídas em Genebra, em 17 de junho de 1999. República Federativa do Brasil, Brasília, DF, set. 2000.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e combate à fome. *PETI*. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/peti>>. Acesso em: 15 julh. 2012.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *Finalidade do CONAETI*. Disponível em: <http://www.mte.gov.br/trab_infantil/finalidade.asp>. Acesso em: 15 julh. 2012.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *Trabalho Doméstico*. Disponível em: <http://www.mte.gov.br/trab_domestico/default.asp>. Acesso em: 15 julh. 2012.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. *Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Trabalhador Adolescente*. Disponível em: <http://www.mte.gov.br/trab_infantil/6361.pdf>. Acesso em: 15 julh. 2012.

CACCIAMALI, M. C.; TATEI, F.; BATISTA, N. F. Impactos do Programa Bolsa Família Federal sobre o trabalho infantil e a frequência escolar. Rio de Janeiro: *Revista Economia Contemporânea*, v. 14, n. 2, p.269-301, maio/ago 2010.

CASTRO, J. A. L.; CASTRO, D. S. L. Aspectos Jurídicos da proibição do Trabalho Infantil e da proteção ao Trabalhador Adolescente. In: MARQUES, M. E.; NEVES, M. A.; NETO, A. C. (org.). *Trabalho infantil: a infância roubada*. Belo Horizonte: PUC Minas, 2002.

CAREGNATO, R. C. A; MUTTI, R. Pesquisa Qualitativa: Análise de Discurso Versus Análise de Conteúdo. Florianópolis: *Contexto Enfermagem*, 15(4), p. 679-842, out/dez 2006.

CARDOSO, L. F. C.; SOUZA, J. L. C. Viver, aprender e trabalhar: habitus e socialização de crianças em uma comunidade de pescadores da Amazônia. Belém: *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*. Ciências Humanas, v. 6, n. 1, p.165-177, jan/abr 2011.

CARVALHO, I. M. M. Algumas lições do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. São Paulo: *Em Perspectiva*, 18(4), p. 50-61, 2004.

_____. O trabalho infantil no Brasil Contemporâneo. Salvador: *Caderno CRH*, v. 21, n. 54, p.551-569, set/dez 2008.

CARVALHO, L. P. V. *O trabalho da criança e do adolescente no ordenamento jurídico brasileiro: normas e ações de proteção*. 2010. 213p. Dissertação (Mestrado em Direito, área de concentração: Direito das Relações, subárea: Direito do Trabalho) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

- CERVO, A. L.; ABERVIAN, P. A. *Metodologia científica*. São Paulo: Prentice Hall, 2002.
- DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. Belo Horizonte: *Revista Paidéia*, 17(36), p.21-32, 2007.
- DINIZ, M. S.; ASSUNÇÃO, A. A.; CAIAFFA, W. T.; ABREU, M. N. S. A prática do trabalho infantil entre os beneficiários do Programa Bolsa-Escola Belo Horizonte: um estudo sobre os determinantes sociodemográficos. Campinas: *Educação & Sociedade*, v. 33, n. 118, p.149-169, jan/mar 2012.
- FEITOSA, I. C. N.; DIMENSTEIN, M. Escola, Família e Trabalho Infantil: Subjetividade e Práticas Disciplinares. Curitiba: *Interação em Psicologia*, v. 8, n. 2, p.287-296, 2004.
- FEITOSA, I. C. N.; GOMES, M. A. 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, p.259-268, 2001.
- FERRAZ, L.; GOMES, M. H. A. Uma existência precarizada: o cuidado da prole no trabalho de catação de material reciclável. Brasília: *Revista Sociedade e Estado*, v. 27, n. 3, p.652-662, set/dez 2012.
- FERREIRA-BATISTA, N.; CACCIAMALI, M. C. 2012 Migração familiar, trabalho infantil e ciclo intergeracional da pobreza no estado de São Paulo. Belo Horizonte: *Nova Economia*, 22(3), p.515-554, set/dez 2012.
- FERREIRA, F. P. M. Crianças e Adolescentes em Situação de Rua e seus Macro Determinantes. São Paulo: *Saúde & Sociedade*, v. 20, n. 2, p.338-349, 2011.
- FERREIRA, F. P. M.; JUNIOR, R. P. N.; COSTA, B. L. D. Determinantes da escolarização de crianças e adolescentes em situação de rua no estado de Minas Gerais. Rio de Janeiro: *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 18, n. 68, p.465-488, jul/set 2010.
- FERREIRA, M. E. C.; GUIMARÃES, M. Inclusão de crianças com deficiência no ensino regular. In: FERREIRA, M. E. C.; GUIMARÃES, M. *Educação Inclusiva*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

- FERREIRA, R. A. Política educacional e poder local: análise das repercussões do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil na educação de municípios pernambucanos. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p.99-171, jan/abr 2002.
- FONSECA, L. S. Trabalho infanto-juvenil e formação humana: limites na potência ontológica e banalização do sujeito de direitos. Rio de Janeiro: *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 8, n. 1, p.137-153, mar/jun 2010.
- FREIRE, P. *Educadores de Rua: uma abordagem crítica*: Alternativas de atendimento aos meninos de rua. Bogotá: Editorial Gente Nueva, UNICEF, 1989. Disponível em: <<http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/1492#page/1/mode/1up>>. Acesso em: 26 julh 2013. Arquivo em PDF
- _____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Ano da digitalização 2002. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/%5Cpedagogia_da_autonomia_paulofreire.pdf>. Acesso em: 26 julh 2013. Arquivo em PDF.
- _____. *Pedagogia da Esperança: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. Disponível em: <http://ucbweb2.castelobranco.br/webcaf/arquivos/23678/16766/Pedagogia_da_Esperanca.pdf>. Acesso em: 25 ago 2014. Arquivo em PDF.
- _____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 17^a. ed., 1987. Disponível em: <http://portal.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/file?file_id=2906806>. Acesso em: 26 julh 2013. Arquivo em PDF.
- GADOTTI, M. O Trabalho Coletivo como Princípio Pedagógico. Lisboa: *Revista Lusófona de Educação* n. 24, p.160-163, 2013.
- GARBELINI, P. P. *O trabalho infantil como violação de direitos da criança e do adolescente: dados de trabalho precoce em Ponta Grossa-PR*. 2011. 213p. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa - PR.
- GUNTHER, H. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa quantitativa: Esta É a Questão? Brasília: *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. v. 22, n. 2, p. 201-210, mai/ago. 2006.

- 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.
- KASSOUF, A. L.; SANTOS, M. J. Trabalho infantil no meio rural brasileiro: evidências sobre o “Paradoxo da Riqueza”. Ribeirão Preto: *Economia Aplicada*, v. 14, n.3, p.339-353, 2010.
- LEÃO, G. M. P. Experiências da desigualdade: os sentidos da escolarização elaborados por jovens pobres. São Paulo: *Educação e Pesquisa*, v. 32, n. 1, p.31-48, jan/abr 2006.
- LEWKOWICZ, I.; GUTIÉRREZ, H.; FLORENTINO, M. *Trabalho compulsório e trabalho livre na história do Brasil*. São Paulo: Editora UNESP, 2008. (Paradidáticos. Série Sociedade, espaço e tempo)
- 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; CASTRO, B. M. de. Dialogando sobre preconceito, políticas de inclusão escolar e formação de professores. In: SILVA, D. J. da; LIBÓRIO, R. M. C. L. (org). *Valores, preconceitos e práticas educativas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.
- LIMA, R. O.; VIEIRA, R. S. A doutrina integral à crianças e ao adolescente e a proteção socioambiental. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=11205&revista_caderno=12>. Acesso em: 14 abr 2014. Arquivo em PDF.
- LIMA, S. M. Os Aprendizizes das Ruas e a Triade Educação, Trabalho e Cidadania. Brasília: *Psicologia Ciência e Profissão*, 26(1), p.106-117, 2006.
- LIMA, A. S. Potencialidades e limites do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) no território do Sisal/Brasil. Florianópolis: *Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis*, v. 6, n. 1, p.218-240, jan/jul 2009.
- LDBEN (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394*. Brasília: Congresso Nacional.

- MANTOVANI, A. M. *Trabalho infantil e desenvolvimento na perspectiva de profissionais da educação e famílias*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente - SP.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2003.
- MARIN, J. O. B. O agronegócio e o problema do trabalho infantil. Curitiba: *Revista Sociologia e Política*, v. 18, n. 35, p.189-206, fev. 2010.
- MARIN, J. O. B.; SCHNEIDER, S.; VENDRUSCOLO, R.; SILVA, C. B. C. O Problema do Trabalho Infantil na Agricultura familiar: o caso da produção de tabaco em Agudo-RS. Piracicaba: *RESR*, v. 50, n. 4, p.763-786, out/dez 2012.
- MARQUES, M. E.; FAZZI, R. C.; LEAL, R. S. Pequenos Trabalhadores do Vale do Jequitinhonha e norte Mineiro: expressões culturais sobre o valor do trabalho. In: MARQUES, M. E.; NEVES, M. A.; NETO, A. C. (org.). *Trabalho infantil: a infância roubada*. Belo Horizonte: PUC Minas, 2002.
- MARQUES, M. E.; NEVES, M. A.; NETO, A. C. (org.). *Trabalho infantil: a infância roubada*. Belo Horizonte: PUC Minas, 2002.
- MARQUES, W. E. U. *Infâncias (pre)ocupadas: trabalho infantil, família e identidade*. Brasília: Plano Editora, 2001.
- MARTINEZ, A. M. Trabajo Infantil y Subjetividad: una perspectiva necesaria. Natal: *Estudos de Psicologia*, v. 6, n. 2, 2001, p.235-244.
- MARTINS, C. B. G.; JORGE, M. H. P. M. Situação de mendicância, trabalho precoce e prostituição infantil envolvendo crianças e adolescentes em Londrina, Estado do Paraná – 2006. Maringá: *Acta Scientiarum. Health Sciences*, v. 31, n.1, p.23-29, 2009.
- MENESES, R. B.; CARDOSO, R. C. V.; GUIMARÃES, A. G.; GÓES, J. Â. W.; SILVA, S. A.; ARGOLO, S. V. O comércio de queijo de coalho na orla de Salvador, Bahia: trabalho infantil e segurança de alimentos. Campinas: *Revista Nutrição*, 25(3), p.381-392, maio/jun 2012.

- MÉSZÁROS, I. *Para além do Capital: rumo a uma teoria da transição*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MINERVINO, C. A. S. M.; DIAS, M. G. B. B.; SILVEIRA, N. J. D.; ROAZZIB, A. Emoções nas Ruas: Uso do “Test of Emotions Comprehension” em Crianças em Situação de Trabalho na Rua. Porto Alegre: *Psicologia Reflexão e Crítica*, 23(2), P.354-361, 2010.
- MORAES, R. V. de. *A produção acadêmica sobre trabalho infantil: um olhar nos periódicos científicos brasileiros (1981-2004)*. Marília, 2007. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2007.
- MOREIRA, M. I. C.; STENGEL, M. (org.). *Narrativas infanto-juvenis sobre o trabalho doméstico*. Belo Horizonte: PUC Minas, Save the Children, 2003.
- NICOLELLA, A. C.; KASSOUF, A. L.; BARROS, A. L. M. O impacto do trabalho infantil no setor agrícola sobre a saúde. Piracicaba: *RESR*, v. 46, n. 3, p.673-701, jul/set 2008.
- 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: PUC Minas, 2002.
- OLIVEIRA, D. C. Análise de Conteúdo Temático-Categorial: uma proposta de sistematização. Rio de Janeiro: *Enfermagem UERJ*, 16 (4), p. 569-76, out-dez 2008.
- OLIVEIRA, I. C. C.; FRANCISCHINI, R. Direito de brincar: as (im)possibilidades no contexto de trabalho infantil produtivo. Itatiba: *Psico-USF*, v. 14, n. 1, p.59-70, jan/abr 2009.
- OLIVEIRA, J. F.; MORAES, K. N.; DOURADO, L. F. Função social da educação e da escola. [S. I.: s. n.], [2006?], p.01-03. Cap.8 Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4sala_politica_gestao_escolar/pdf/saiba_mais_8.pdf>. Acesso em: 03 dez 2013.
- PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. *Cadernos de Pesquisa*, n. 114, 179-195, 2001.

- PIRES, F. F. Crescendo em Catingueira: criança, família e organização social no semiárido nordestino. Rio de Janeiro: *Mana*, 18(3), p.539-561, 2012.
- PORTO, C.; HUZAK, I.; AZEVEDO, J. *Trabalho infantil: o difícil sonho de ser criança*. São Paulo: Ática, 2003.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. [recurso eletrônico]
- RAUPP, F. M; BEUREN, I. M. Metodologia da Pesquisa aplicável às Ciências Sociais. 2006. Cap. 3 Disponível em: < <http://pt.scribd.com/doc/40086228/Cap-3-Como-Elaborar>>. Acesso em: 16 julh 2012.
- ROCHA, G. F. *O trabalho precoce doméstico e o processo escolar*. 2011. 106p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Universidade Federal da Paraíba, Paraíba.
- ROCHA, S. Trabalho precoce: realidade social e desafio de política pública. Belo Horizonte: *Nova Economia*, 13(2), p.61-80, jul/dez 2003.
- ROSSI, R.; FURLANETTI, F. R. *A centralidade do trabalho na educação de jovens e adultos: temas e diálogos*. Bauru: Canal 6, 2013.
- SARTORI, E.; GARCIA, C. H. M. Políticas compensatórias versus emancipatórias: desafios para implementação de programas de geração de renda às famílias em situação de risco. Rio de Janeiro: *RAP*, 46(2), p.425-452, mar/abr 2012.
- 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: PUC Minas, 2002.
- SOUSA, O. M. C. G.; ALBERTO, M. F. P. Trabalho precoce e processo de escolarização de crianças e adolescentes. Maringá: *Psicologia em Estudo*, v. 13, n. 4, p.713-722, out/dez 2008.
- SOUZA, J. M. R. *Gestão democrática na escola: uma construção coletiva*. 2012. 23p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira – PB.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 1ed. São Paulo: Atlas, 2008.

VALE, C. A. do. *Avaliação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) em Fortaleza-CE*. 2010. 139p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Curso de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza - CE.

VEIGA, C. G. Conflitos e tensões na produção da inclusão escolar de crianças pobres, negras e mestiças, Brasil, século XIX. Belo Horizonte: *Educação em Revista*, v. 26, n. 1, p.263-286, abr. 2010.

ANEXOS

Anexo A: Modelo da Ficha de Leitura

TÍTULO:
AUTORES:
DATA DE PUBLICAÇÃO:
NÚMERO DE PÁGINA INICIAL E FINAL:
REVISTA:
RESUMO:
PALAVRAS-CHAVE:
CITAÇÕES:
OBSERVAÇÕES/COMENTÁRIOS:
CATEGORIAS/ TERMO-CHAVE:

Anexo B: Lista das piores formas de trabalho infantil

LISTA DAS PIORES FORMAS DE TRABALHO INFANTIL (LISTA TIP)

I. TRABALHOS PREJUDICIAIS À SAÚDE E À SEGURANÇA

Atividade: Agricultura, Pecuária, Silvicultura e Exploração Florestal

Item	Descrição dos Trabalhos	Prováveis Riscos Ocupacionais	Prováveis Repercussões à Saúde
1.	Na direção e operação de tratores, máquinas agrícolas e esmeris, quando motorizados e em movimento.	Acidentes com máquinas, instrumentos ou ferramentas perigosas.	Afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites), mutilações, esmagamentos, fraturas.
2.	No processo produtivo do fumo, algodão, sisal, cana-de-açúcar e abacaxi.	Esforço físico e posturas viciosas; exposição a poeiras orgânicas e seus contaminantes, como fungos e agrotóxicos; contato com substâncias tóxicas da própria planta; acidentes com animais peçonhentos; exposição, sem proteção adequada, à radiação solar, calor, umidade, chuva e frio; acidentes com instrumentos perfurocortantes.	Afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); pneumonioses; intoxicações exógenas; cânceres; bissinose; hantavírus; urticárias; envenenamentos; intermações; queimaduras na pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; ceratose actínicas; ferimentos e mutilações; apagamento de digitais.
3.	Na colheita de cítricos, pimenta malagueta e semelhantes.	Esforço físico, levantamento e transporte manual de peso; posturas viciosas; exposição, sem proteção adequada, à radiação solar, calor, umidade, chuva e frio; contato com ácido da casca; acidentes com instrumentos perfurocortantes.	Afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); intermações; queimaduras na pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; ceratose actínicas; apagamento de digitais; ferimentos; mutilações.
4.	No beneficiamento do fumo, sisal, castanha de caju e cana-de-açúcar.	Esforço físico, levantamento e transporte de peso; exposição a poeiras orgânicas, ácidos e substâncias tóxicas.	Fadiga física; afecções músculo-esqueléticas, (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); intoxicações agudas e crônicas; rinite; bronquite; vômitos; dermatites ocupacionais; apagamento das digitais.
5.	Na pulverização, manuseio e aplicação de agrotóxicos, adjuvantes, e produtos	Exposição a substâncias químicas, tais como, pesticidas e fertilizantes, absorvidos por via oral, cutânea e	Intoxicações agudas e crônicas; poli-neuropatias; dermatites de contato; dermatites alérgicas; osteomalácias do adulto induzidas por

	afins, incluindo limpeza de equipamentos, descontaminação, disposição e retorno de recipientes vazios.	respiratória.	drogas; cânceres; arritmias cardíacas; leucemias e episódios depressivos.
6.	Em locais de armazenamento ou de beneficiamento em que haja livre desprendimento de poeiras de cereais e de vegetais.	Exposição a poeiras e seus contaminantes.	Bissinoses; asma; bronquite; rinite alérgica; enfizema; pneumonia e irritação das vias aéreas superiores.
7.	Em estábulos, cavalariças, currais, estrebrias ou pocilgas, sem condições adequadas de higienização.	Acidentes com animais e contato permanente com vírus, bactérias, parasitas, bacilos e fungos.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); contusões; tuberculose; carbúnculo; brucelose; leptospirose; tétano; psitacose; dengue; hepatites virais; dermatofitoses; candidíases; leishmanioses cutâneas e cutâneo-mucosas e blastomicoses.
8.	No interior ou junto a silos de estocagem de forragem ou grãos com atmosferas tóxicas, explosivas ou com deficiência de oxigênio.	Exposição a poeiras e seus contaminantes; queda de nível; explosões; baixa pressão parcial de oxigênio.	Asfixia; dificuldade respiratória; asma ocupacional; pneumonia; bronquite; rinite; traumatismos; contusões e queimaduras.
9.	Com sinalizador na aplicação aérea de produtos ou defensivos agrícolas.	Exposição a substâncias químicas, tais como pesticidas e fertilizantes, absorvidos por via oral, cutânea e respiratória.	Intoxicações exógenas agudas e crônicas; polineuropatias; dermatites; rinite; bronquite; leucemias; arritmia cardíaca; cânceres; leucemias; neurastenia e episódios depressivos.
10.	Na extração e corte de madeira.	Acidentes com queda de árvores, serra de corte, máquinas e ofidismo.	Afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); esmagamentos; amputações; lacerações; mutilações; contusões; fraturas; envenenamento e blastomicose.
11.	Em manguezais e lamaçais.	Exposição à umidade; cortes; perfurações; ofidismo, e contato com excrementos.	Rinite; resfriados; bronquite; envenenamentos; intoxicações exógenas; dermatites; leptospirose; hepatites virais; dermatofitoses e candidíases.

Atividade: PESCA

Item	Descrição dos Trabalhos	Prováveis Riscos Ocupacionais	Prováveis Repercussões à Saúde
12.	Na cata de iscas aquáticas.	Trabalho noturno; exposição à radiação solar, umidade, frio e a animais carnívoros ou peçonhentos; afogamento.	Transtorno do ciclo vigília-sono; queimaduras na pele; envelhecimento precoce; hipotermia; lesões; envenenamentos; perfuração da membrana do tímpano; perda da consciência; labirintite e otite média não suprativa e apnéia prolongada.
13.	Na cata de mariscos.	Exposição à radiação solar, chuva, frio; posturas inadequadas e movimentos repetitivos; acidentes com instrumentos perfuro-cortantes; horário flutuante, como as marés; águas profundas.	Queimaduras na pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; ceratoses actínicas; hipertermia; fadiga física; dores musculares nos membros e coluna vertebral; ferimentos; fadiga; distúrbios do sono; afogamento.
14.	Que exijam mergulho, com ou sem equipamento.	Apnéia prolongada e aumento do nitrogênio circulante.	Afogamento; perfuração da membrana do tímpano; perda de consciência; barotrauma; embolia gasosa; síndrome de Raynaud; acrocianose; otite barotraumática; sinusite barotraumática; labirintite e otite média não suprativa.
15.	Em condições hiperbáricas.	Exposição a condições hiperbáricas, sem períodos de compressão e decompressão.	Morte; perda da consciência; perfuração da membrana do tímpano; intoxicação por gases (oxigênio ou nitrogênio); barotrauma; embolia gasosa; síndrome de Raynaud; acrocianose; otite barotraumática; sinusite barotraumática; labirintite; otite média não suprativa; osteonecrose asséptica e mal dos caixões (doença descompressiva).

Atividade: INDÚSTRIA EXTRATIVA

Item	Descrição dos Trabalhos	Prováveis Riscos Ocupacionais	Prováveis Repercussões à Saúde
16.	Em cantarias e no preparo de cascalho.	Esforço físico; posturas viciosas; acidentes com instrumentos perfuro-cortantes; exposição a poeiras minerais, inclusive sílica.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); DORT/LER; ferimentos e mutilações; rinite; asma; pneumoconioses; tuberculose.
17.	De extração de pedras, areia e argila (retrada, corte e separação de pedras; uso de instrumentos	Exposição à radiação solar, chuva; exposição à sílica; levantamento e transporte de peso excessivo; posturas inadequadas e movimentos	Queimaduras na pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; hipertermia; fadiga física; dores musculares nos membros e coluna vertebral; lesões e deformidades

	contuso-cortantes, transporte e arrumação de pedras).	repetitivos; acidentes com instrumentos pérfuro-cortantes; condições sanitárias precárias; corpos estranhos.	osteomusculares; comprometimento do desenvolvimento psicomotor; ferimentos; mutilações; parasitoses múltiplas e gastroenterites; ferimentos nos olhos (córnea e esclera).
18.	De extração de mármore, granitos, pedras preciosas, semipreciosas e outros minerais.	Levantamento e transporte de peso excessivo; acidentes com instrumentos contundentes e pérfuro-cortantes; exposição a poeiras inorgânicas; acidentes com eletricidade e explosivos; gases asfixiantes.	Fadiga física; afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); esmagamentos; traumatismos; ferimentos; mutilações; queimaduras; silicose; bronquite; bronquiolite; rinite; tuberculose; asma ocupacional; enfisema; fibrose pulmonar; choque elétrico; queimaduras e mutilações; asfixia.
19.	Em escavações, subterrâneos, pedreiras, garimpos, minas em subsolo e a céu aberto.	Esforços físicos intensos; soterramento; exposição a poeiras inorgânicas e a metais pesados.	Afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); asfixia; anóxia; hipóxia; esmagamentos; queimaduras; fraturas; silicoses; tuberculose; asma ocupacional; bronquites; enfisema pulmonar; cânceres; lesões oculares; contusões; ferimentos; alterações mentais; fadiga e estresse.
20.	Em locais onde haja livre desprendimento de poeiras minerais.	Exposição a poeiras inorgânicas.	Pneumoconioses associadas com tuberculose; asma ocupacional; rinite; silicose; bronquite e bronquiolite.
21.	Em salinas.	Esforços físicos intensos; levantamento e transporte manual de peso; movimentos repetitivos; exposição, sem proteção adequada, à radiação solar, chuva e frio.	Fadiga física; stress; afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); DORT/LER; intermações; queimaduras na pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; ceratoses actínicas.

Atividade: INDÚSTRIA DE TRANSFORMAÇÃO

Item	Descrição dos Trabalhos	Prováveis Riscos Ocupacionais	Prováveis Repercussões à Saúde
22.	De lixa nas fábricas de chapéu ou feltro.	Acidentes com máquinas e instrumentos perigosos; exposição à poeira.	Ferimentos; lacerações; mutilações; asma e bronquite.
23.	De jateamento em geral, exceto em processos	Exposição à poeira mineral.	Silicose; asma; bronquite; bronquiolite; stress e alterações mentais.

	enclausurados.		
24.	De douração, prateação, niquelação, galvanoplastia, anodização de alumínio, banhos metálicos ou com desprendimento de fumos metálicos.	Exposição a fumos metálicos (cádmio, alumínio, níquel, cromo, etc), névoas, vapores e soluções ácidas e cáusticas; exposição a altas temperaturas; umidade.	Intoxicações agudas e crônicas; asma ocupacional; rinite; faringite; sinusite; bronquite; pneumonia; edema pulmonar; estomatite ulcerativa crônica; dermatite de contato; neoplasia maligna dos brônquios e pulmões; ulceração ou necrose do septo nasal; queimaduras.
25.	Na operação industrial de reciclagem de papel, plástico e metal.	Exposição a riscos biológicos (bactérias, vírus, fungos e parasitas), como contaminantes do material a ser reciclado, geralmente advindo de coleta de lixo.	Dermatoses ocupacionais; dermatites de contato; asma; bronquite; viroses; parasitoses; cânceres.
26.	No preparo de plumas e crinas.	Exposição ao mercúrio e querosene, além de poeira orgânica.	Transtornos da personalidade e de comportamento; episódios depressivos; neurastenia; ataxia cerebelosa; encefalopatia; transtorno extrapiramidal do movimento; gengivite crônica; estomatite ulcerativa e arritmias cardíacas.
27.	Na industrialização do fumo.	Exposição à nicotina.	Intoxicações exógenas; tonturas e vômitos.
28.	Na industrialização de cana de açúcar.	Exposição a poeiras orgânicas.	Bagaçose; asma; bronquite e pneumonite.
29.	Em fundições em geral.	Exposição a poeiras inorgânicas, a fumos metálicos (ferro, bronze, alumínio, chumbo, manganês e outros); exposição a altas temperaturas; esforços físicos intensos.	Intoxicações; siderose; saturnismo; beriliose; estanhose; bronquite crônica; bronquite asmática; bronquite obstrutiva; sinusite; cânceres; ulceração ou necrose do septo nasal; desidratação e intermação; afecções músculo-esqueléticas (bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites).
30.	Em tecelagem.	Exposição à poeira de fios e fibras mistas e sintéticas; exposição a corantes; postura inadequadas e esforços repetitivos.	Bissinose; bronquite crônica; bronquite asmática; bronquite obstrutiva; sinusite; fadiga física; DORT/LER.
31.	No beneficiamento de mármore, granitos, pedras preciosas, semipreciosas e	Esforços físicos intensos; acidentes com máquinas perigosas e instrumentos perfuro-cortantes; exposição a	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); traumatismos; ferimentos; mutilações; silicose; bronquite; bronquiolite; rinite; tuberculose; asma ocupacional; enfisema; fibrose

	outros bens minerais.	poeiras inorgânicas; acidentes com eletricidade.	pulmonar; choque elétrico.
32.	Na produção de carvão vegetal.	Exposição à radiação solar, chuva; contato com amianto; picadas de insetos e animais peçonhentos; levantamento e transporte de peso excessivo; posturas inadequadas e movimentos repetitivos; acidentes com instrumentos perfuro-cortantes; queda de toras; exposição à vibração, explosões e desabamentos; combustão espontânea do carvão; monotonia; estresse da tensão da vigília do forno; fumaça contendo subprodutos da pirólise e combustão incompleta: ácido pirolenhoso, alcatrão, metanol, acetona, acetato, monóxido de carbono, dióxido de carbono e metano.	Queimaduras na pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; hipertemia; reações na pele ou generalizadas; fadiga física; dores musculares nos membros e coluna vertebral; lesões e deformidades osteomusculares; comprometimento do desenvolvimento psicomotor; DORT/LER; ferimentos; mutilações; traumatismos; lesões osteomusculares; síndromes vasculares; queimaduras; sofrimento psíquico; intoxicações agudas e crônicas.
33.	Em contato com resíduos de animais deteriorados, glândulas, vísceras, sangue, ossos, couros, pêlos ou dejetos de animais.	Exposição a vírus, bactérias, bacilos, fungos e parasitas.	Tuberculose; carbúnculo; brucelose; hepatites virais; tétano; psitacose; ornitose; dermatoses ocupacionais e dermatites de contato.
34.	Na produção, processamento e manuseio de explosivos, inflamáveis líquidos, gasosos ou liquefeitos.	Exposição a vapores e gases tóxicos; risco de incêndios e explosões.	Queimaduras; intoxicações; rinite; asma ocupacional; dermatoses ocupacionais e dermatites de contato.
35.	Na fabricação de fogos de artifícios.	Exposição a incêndios, explosões, corantes de chamas (cloreto de potássio, antimônio trissulfeto) e poeiras.	Queimaduras; intoxicações; enfisema crônico e difuso; bronquite e asma ocupacional.
36.	De direção e operação de máquinas e equipamentos elétricos de grande porte.	Esforços físicos intensos e acidentes com sistemas; circuitos e condutores de energia elétrica.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); mutilações; esmagamentos; fraturas; queimaduras; perda temporária da consciência; carbonização; parada cardíaco-respiratória.
37.	Em curtumes, industrialização de couros e fabricação de peles e peliças.	Esforços físicos intensos; exposição a corantes, alvejantes, álcalis, desengordurantes, ácidos, alumínio, branqueadores, vírus, bactérias, bacilos, fungos e calor.	Afecções músculo-esquelética(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); tuberculose; carbúnculo; brucelose; antrax; cânceres; rinite crônica; conjuntivite; pneumonite; dermatites de contato; dermatose

			ocupacional e queimaduras.
38.	Em matadouros ou abatedouros em geral.	Esforços físicos intensos; riscos de acidentes com animais e ferramentas pérfuro-cortantes e exposição a agentes biológicos.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); contusões; ferimentos; tuberculose; carbúnculo; brucelose e psitacose; antrax.
39.	Em processamento ou empacotamento mecanizado de carnes.	Acidentes com máquinas, ferramentas e instrumentos pérfuro-cortantes; esforços repetitivos e riscos biológicos.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); contusão; amputação; corte; DORT/LER; tuberculose; carbúnculo; brucelose; psitacose.
40.	Na fabricação de farinha de mandioca.	Esforços físicos intensos; acidentes com instrumentos pérfuro-cortantes; posições inadequadas; movimentos repetitivos; altas temperaturas e poeiras.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); contusão; amputações; cortes; queimaduras; DORT/LER; cifose; escoliose; afecções respiratórias e dermatoses ocupacionais.
41.	Em indústrias cerâmicas.	Levantamento e transporte de peso; posturas inadequadas e movimentos repetitivos; exposição ao calor e à umidade; exposição à poeira; acidentes com máquinas e quedas.	Fadiga física; dores musculares nos membros e coluna vertebral; lesões e deformidades osteomusculares; comprometimento do desenvolvimento psicomotor; desidratação; intermação; doenças respiratórias, com risco de silicose; fraturas; mutilações; choques elétricos.
42.	Em olarias nas áreas de fornos ou com exposição à umidade excessiva.	Levantamento e transporte de peso; posturas inadequadas e movimentos repetitivos; exposição ao calor e à umidade; exposição à poeira; acidentes com máquinas e quedas.	Fadiga física; dores musculares nos membros e coluna vertebral; lesões e deformidades osteomusculares; comprometimento do desenvolvimento psicomotor; desidratação; intermação; doenças respiratórias, com risco de silicose; fraturas; mutilações; choques elétricos.
43.	Na fabricação de botões e outros artefatos de nácar, chifre ou osso.	Acidentes com máquinas e ferramentas pérfuro-cortantes; esforços repetitivos e vibrações, poeiras e ruídos.	Contusões; perfurações; cortes; dorsalgia; cervicalgia; síndrome cervicobraquial; tendinites; bursites; DORT/LER; alterações temporária do limiar auditivo; hipoacusia e perda da audição.
44.	Na fabricação de cimento ou cal.	Esforços físicos intensos; exposição a poeiras (sílica); altas temperaturas; efeitos abrasivos sobre a pele.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); silicose; asma ocupacional; bronquite; dermatites; dermatoses ocupacionais; intermação; ferimentos; mutilações; fadiga e estresse.
45.	Na fabricação de colchões.	Exposição a solventes orgânicos, pigmentos de chumbo, cádmio e manganês e poeiras.	Encefalopatias tóxicas agudas e crônicas; hipertensão arterial; arritmias cardíacas; insuficiência renal; hipotireoidismo; anemias; dermatoses

			ocupacionais e irritação da pele e mucosas.
46.	Na fabricação de cortiças, cristais, esmaltes, estopas, gesso, louças, vidros ou vernizes.	Esforços físicos intensos; exposição a poeiras (sílica), metais pesados, altas temperaturas, corantes e pigmentos metálicos (chumbo, cromo e outros) e calor.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); queimaduras; catarata; silicose; asma ocupacional; bronquite; enfisema; intoxicação; dermatoses ocupacionais; intermação.
47.	Na fabricação de porcelanas.	Exposição a poeiras minerais e ao calor; posições inadequadas.	Pneumoconioses e dermatites; fadiga física e intermação; afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); DORT/LER.
48.	Na fabricação de artefatos de borracha.	Esforços físicos intensos; exposição a produtos químicos, antioxidantes, plastificantes, dentre outros, e ao calor.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); câncer de bexiga e pulmão; asma ocupacional; bronquite; enfisema; intoxicação; dermatoses ocupacionais; intermação e intoxicações; queimaduras.
49.	Em destilarias de álcool.	Exposição a vapores de etanol, metanol e outros riscos químicos; risco de incêndios e explosões.	Cânceres; dermatoses ocupacionais; dermatites de contato; intermação; asma ocupacional; bronquites; queimaduras.
50.	Na fabricação de bebidas alcoólicas.	Exposição a vapores de etanol e a poeira de cereais; exposição a bebidas alcoólicas, ao calor, à formação de atmosferas explosivas; incêndios e outros acidentes.	Queimaduras; asfixia; tonturas; intoxicação; irritação das vias aéreas superiores; irritação da pele e mucosas; cefaléia e embriaguez.
51.	No interior de refrigeradores, casas de máquinas, ou junto de aquecedores, fornos ou alto-fornos.	Exposição a temperaturas extremas, frio e calor.	Frio; hipotermia com diminuição da capacidade física e mental; calor; hipertermia; fadiga; desidratação; desequilíbrio hidroeletrólítico e estresse.
52.	Em serralherias.	Exposição a poeiras metálicas tóxicas, (chumbo, arsênico cádmio), monóxido de carbono, estilhaços de metal, calor, e acidentes com máquinas e equipamentos.	Neoplasia maligna dos brônquios e pulmões; bronquite; pneumonite; edema pulmonar agudo; enfisema intersticial; queimaduras; cortes; amputações; traumatismos; conjuntivite; catarata e intoxicações.
53.	Em indústrias de móveis.	Esforços físicos intensos; exposição à poeira de madeiras, solventes orgânicos, tintas e vernizes; riscos de acidentes com máquinas, serras e ferramentas perigosas.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); neoplasia maligna dos brônquios e pulmões; bronquite; pneumonite; edema pulmonar agudo; enfisema intersticial; asma ocupacional; cortes; amputações; traumatismos; dermatose ocupacional;

			anemias; conjuntivite.
54.	No beneficiamento de madeira.	Esforços físicos intensos; exposição à poeira de madeiras; risco de acidentes com máquinas, serras, equipamentos e ferramentas perigosas.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); asma ocupacional; bronquite; pneumonite; edema pulmonar agudo; enfizema intersticial; asma ocupacional; dermatose ocupacional; esmagamentos; ferimentos; amputações; mutilações; fadiga; stress e DORT/LER.
55.	Com exposição a vibrações localizadas ou de corpo inteiro.	Vibrações localizadas ou generalizadas.	Síndrome cervicobraquial; dor articular; moléstia de Dupuytren; capsulite adesiva do ombro; bursites; epicondilitis lateral; osteocondrose do adulto; doença de Kohler; hérnia de disco; artroses e aumento da pressão arterial.
56.	De desmonte ou demolição de navios e embarcações em geral.	Esforços físicos intensos; exposição a fumos metálicos (ferro, bronze, alumínio, chumbo e outros); uso de ferramentas pesadas; altas temperaturas.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); asfixia; perda da consciência; fibrilação ventricular; queimaduras; fraturas; contusões; intimação; perfuração da membrana do tímpano.

Atividade: PRODUÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DE ELETRICIDADE, GÁS E ÁGUA

Item	Descrição dos Trabalhos	Prováveis Riscos Ocupacionais	Prováveis Repercussões à Saúde
57.	Em sistemas de geração, transmissão e distribuição de energia elétrica.	Exposição à energia de alta tensão; choque elétrico e queda de nível.	Eletrochoque; fibrilação ventricular; parada cardíaco-respiratória; traumatismos; escoriações fratura.

Atividade: CONSTRUÇÃO

Item	Descrição dos Trabalhos	Prováveis Riscos Ocupacionais	Prováveis Repercussões à Saúde
58.	Construção civil e pesada, incluindo construção, restauração, reforma e	Esforços físicos intensos; risco de acidentes por queda de nível, com máquinas, equipamentos e ferramentas; exposição à poeira de tintas, cimento, pigmentos metálicos e solventes; posições inadequadas; calor; vibrações e movimentos	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); mutilações; fraturas; esmagamentos; traumatismos; afecções respiratórias; dermatites de contato; intimação; síndrome cervicobraquial; dores articulares; intoxicações; polineuropatia periférica; doenças do sistema hematopoiético; leucocitose; episódios depressivos; neurastenia; dermatoses ocupacionais; DORT/LER; cortes;

demolição.	repetitivos.	contusões; traumatismos.
------------	--------------	--------------------------

Atividade: COMÉRCIO (REPARAÇÃO DE VEÍCULOS AUTOMOTORES OBJETOS PESSOAIS E DOMÉSTICOS)

Item	Descrição dos Trabalhos	Prováveis Riscos Ocupacionais	Prováveis Repercussões à Saúde
59.	Em borracharias ou locais onde sejam feitos recapeamento ou recauchutagem de pneus.	Esforços físicos intensos; exposição a produtos químicos, antioxidantes, plastificantes, entre outros, e calor	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); queimaduras; câncer de bexiga e pulmão; asma ocupacional; bronquite; enfisema; intoxicação; dermatoses ocupacionais; intermação e intoxicações.

Atividade: TRANSPORTE E ARMAZENAGEM

Item	Descrição dos Trabalhos	Prováveis Riscos Ocupacionais	Prováveis Repercussões à Saúde
60.	No transporte e armazenagem de álcool, explosivos, inflamáveis líquidos, gasosos e liquefeitos.	Exposição a vapores tóxicos; risco de incêndio e explosões.	Intoxicações; queimaduras; rinite e dermatites de contato.
61.	Em porão ou convés de navio.	Esforços físicos intensos; risco de queda de nível; isolamento, calor e outros riscos inerentes às cargas transportadas.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); lesões; fraturas; contusões; traumatismos; fobia e transtorno do ciclo vigília-sono.
62.	Em transporte de pessoas ou animais de pequeno porte.	Acidentes de trânsito.	Ferimentos; contusões; fraturas; traumatismos e mutilações.

Atividade: SAÚDE E SERVIÇOS SOCIAIS

Item	Descrição dos Trabalhos	Prováveis Riscos Ocupacionais	Prováveis Repercussões à Saúde
63.	No manuseio ou aplicação de produtos químicos, incluindo limpeza de equipamentos, descontaminação, disposição e retorno de recipientes	Exposição a quimioterápicos e outras substâncias químicas de uso	Intoxicações agudas e crônicas; polineuropatia; dermatites de contato; dermatite alérgica; osteomalácia do adulto

	vazios.		terapêutico.	induzida por drogas; cânceres; arritmia cardíaca; leucemias; neurastenia e episódios depressivos.
64.	Em contato com animais portadores de doenças infecto-contagiosas e em postos de vacinação de animais.		Exposição a vírus, bactérias, parasitas e bacilos.	Tuberculose; carbúnculo; brucelose; psitacose; raiva; asma; rinite; conjuntivite; pneumonia; dermatite de contato e dermatose ocupacional.
65.	Em hospitais, serviços de emergência, enfermarias, ambulatórios, postos de vacinação e outros estabelecimentos destinados ao cuidado da saúde humana, em que se tenha contato direto com os pacientes ou se manuseie objetos de uso dos pacientes não previamente esterilizados.		Exposição a vírus, bactérias, parasitas e bacilos; stress psíquico e sofrimento; acidentes com material biológico.	Tuberculose; AIDS; hepatite; meningite; carbúnculo; toxoplasmose; viroses, parasitoses; zoonose; pneumonias; candidiases; dermatoses; episódios depressivos e sofrimento mental.
66.	Em laboratórios destinados ao preparo de soro, de vacinas e de outros produtos similares.		Exposição a vírus, bactérias, parasitas, bacilos e contato com animais de laboratório.	Envenenamentos; cortes; lacerações; hepatite; AIDS; tuberculose; carbúnculo; brucelose; psitacose; raiva; asma; rinite crônica; conjuntivite; zoonoses; ansiedade e sofrimento mental.

Atividade: SERVIÇOS COLETIVOS, SOCIAIS, PESSOAIS E OUTROS

Item	Descrição dos Trabalhos	Prováveis Riscos Ocupacionais	Prováveis Repercussões à Saúde
67.	Em lavanderias industriais.	Exposição a solventes, cloro, sabões, detergentes, calor e movimentos repetitivos.	Polineurites; dermatoses ocupacionais; blefarites; conjuntivites; intermação; fadiga e queimaduras.
68.	Em tinturarias e estamparias.	Exposição a solventes, corantes, pigmentos metálicos, calor e umidade.	Hipotireoidismo; anemias; polineuropatias; encefalopatias; hipertensão arterial; arritmia cardíaca; insuficiência renal; infertilidade masculina; queimaduras; intermação e depressão do Sistema Nervoso Central.
69.	Em esgotos.	Esforços físicos intensos; exposição a produtos químicos utilizados nos processos de tratamento de esgoto, tais como cloro, ozônio, sulfeto de hidrogênio e outros; riscos biológicos; espaços	Afeções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); escolioses; disfunção olfativa; alcoolismo; asma; bronquite; lesões oculares; dermatites; dermatoses; asfixia;

		confinados e riscos de explosões.	salmoneloses; leptospirose e disfunções olfativas.
70.	Na coleta, seleção e beneficiamento de lixo.	Esforços físicos intensos; exposição aos riscos físicos, químicos e biológicos; exposição a poeiras tóxicas, calor; movimentos repetitivos; posições antiergonômicas.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); ferimentos; lacerações; intermações; resfriados; DORT/LER; deformidades da coluna vertebral; infecções respiratórias; piodermites; desidratação; dermatoses ocupacionais; dermatites de contato; alcoolismo e disfunções olfativas.
71.	Em cemitérios.	Esforços físicos intensos; calor; riscos biológicos (bactérias, fungos, ratos e outros animais, inclusive peçonhentos); risco de acidentes e estresse psíquico.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); ferimentos; contusões; dermatoses ocupacionais; ansiedade; alcoolismo; desidratação; câncer de pele; neurose profissional e ansiedade.
72.	Em serviços externos, que impliquem em manuseio e porte de valores que coloquem em risco a sua segurança (Office-boys, mensageiros, contínuos).	Acidentes de trânsito e exposição à violência.	Traumatismos; ferimentos; ansiedade e estresse.
73.	Em ruas e outros logradouros públicos (comércio ambulante, guardador de carros, guardas mirins, guias turísticos, transporte de pessoas ou animais, entre outros).	Exposição à violência, drogas, assédio sexual e tráfico de pessoas; exposição à radiação solar, chuva e frio; acidentes de trânsito; atropelamento.	Ferimentos e comprometimento do desenvolvimento afetivo; dependência química; doenças sexualmente transmissíveis; atividade sexual precoce; gravidez indesejada; queimaduras na pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; hipertensão; traumatismos; ferimentos.
74.	Em artesanato.	Levantamento e transporte de peso; manutenção de posturas inadequadas; movimentos repetitivos; acidentes com instrumentos perfuro-cortantes; corpos estranhos; jornadas excessivas.	Fadiga física; dores musculares nos membros e coluna vertebral; lesões e deformidades osteomusculares; comprometimento do desenvolvimento psicomotor; DORT/LER; ferimentos; mutilações; ferimentos nos olhos; fadiga; estresse; distúrbios do sono.
75.	De cuidado e vigilância de crianças, de pessoas idosas ou doentes.	Esforços físicos intensos; violência física, psicológica e abuso sexual; longas jornadas; trabalho noturno; isolamento; posições antiergonômicas; exposição a riscos biológicos.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); DORT/LER; ansiedade; alterações na vida familiar; síndrome do esgotamento profissional; neurose profissional; fadiga física; transtornos do ciclo vigília-sono; depressão e doenças transmissíveis.

Atividade: SERVIÇO DOMÉSTICO

Item	Descrição dos Trabalhos	Prováveis Riscos Ocupacionais	Prováveis Repercussões à Saúde
76.	Domésticos.	Esforços físicos intensos; isolamento; abuso físico, psicológico e sexual; longas jornadas de trabalho; trabalho noturno; calor; exposição ao fogo, posições antiergonômicas e movimentos repetitivos; tracionamento da coluna vertebral; sobrecarga muscular e queda de nível.	Afeções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); contusões; fraturas; ferimentos; queimaduras; ansiedade; alterações na vida familiar; transtornos do ciclo vigília-sono; DORT/LER; deformidades da coluna vertebral (lombalgias, lombociatalgias, escolioses, cifoses, lordoses); síndrome do esgotamento profissional e neurose profissional; traumatismos; tonturas e fobias.

Atividade: TODAS

Item	Descrição dos Trabalhos	Prováveis Riscos Ocupacionais	Prováveis Repercussões à Saúde
77.	De manutenção, limpeza, lavagem ou lubrificação de veículos, tratores, motores, componentes, máquinas ou equipamentos, em que se utilizem solventes orgânicos ou inorgânicos, óleo diesel, desengraxantes ácidos ou básicos ou outros produtos derivados de óleos minerais.	Exposição a solventes orgânicos, neurotóxicos, desengraxantes, névoas ácidas e alcalinas.	Dermatoses ocupacionais; encefalopatias; queimaduras; leucocitoses; elaiioniose; episódios depressivos; tremores; transtornos da personalidade e neurastenia.
78.	Com utilização de instrumentos ou ferramentas perfurocortantes, sem proteção adequada capaz de controlar o risco.	Perfurações e cortes.	Ferimentos e mutilações.
79.	Em câmaras frigoríficas.	Exposição a baixas temperaturas e a variações súbitas.	Hipotermia; eritema pérmio; geladura (Frostbite) com necrose de tecidos; bronquite; rinite; pneumonias.
80.	Com levantamento, transporte, carga ou descarga manual de pesos, quando realizados raramente, superiores a 20 quilos, para o gênero masculino e superiores a 15 quilos para o gênero feminino; e superiores a 11 quilos para o gênero masculino e superiores a 7 quilos para o gênero feminino, quando realizados freqüentemente.	Esforço físico intenso; tracionamento da coluna vertebral; sobrecarga muscular.	Afeções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); lombalgias; lombociatalgias; escolioses; cifoses; lordoses; maturação precoce das epífises.

81.	Ao ar livre, sem proteção adequada contra exposição à radiação solar, chuva, frio.	Exposição, sem proteção adequada, à radiação solar, chuva e frio.	Intermações; queimaduras na pele; envelhecimento precoce; câncer de pele; desidratação; doenças respiratórias; ceratoses actínicas; hipertensão; dermatoses; dermatites; conjuntivite; queratite; pneumonite; fadiga; intermação.
82.	Em alturas superiores a 2,0 (dois) metros.	Queda de nível.	Fraturas; contusões; traumatismos; tonturas; fobias.
83.	Com exposição a ruído contínuo ou intermitente acima do nível previsto na legislação pertinente em vigor, ou a ruído de impacto.	Exposição a níveis elevados de pressão sonora.	Alteração temporária do limiar auditivo; hipoacusia; perda da audição; hipertensão arterial; ruptura traumática do tímpano; alterações emocionais; alterações mentais e estresse.
84.	Com exposição ou manuseio de arsênico e seus compostos, asbestos, benzeno, carvão mineral, fósforo e seus compostos, hidrocarbonetos, outros compostos de carbono, metais pesados (cádmio, chumbo, cromo e mercúrio) e seus compostos, silicatos, ácido oxálico, nítrico, sulfúrico, bromídrico, fosfórico, pícrico, álcalis cáusticos ou substâncias nocivas à saúde conforme classificação da Organização Mundial da Saúde (OMS).	Exposição aos compostos químicos acima dos limites de tolerância.	Neoplasia maligna dos brônquios e pulmões; angiosarcoma do fígado; polineuropatias; encefalopatias; neoplasia maligna do estômago, laringe e pleura; mesoteliomas; asbestos; arritmia cardíaca; leucemias; síndromes mielodisplásicas; transtornos mentais; cor pulmonale; silicose e síndrome de Caplan.
85.	Em espaços confinados.	Isolamento; contato com poeiras, gases tóxicos e outros contaminantes.	Transtorno do ciclo vigília-sono; rinite; bronquite; irritabilidade e estresse.
86.	De afiação de ferramentas e instrumentos metálicos em afiadora, rebolo ou esmeril, sem proteção coletiva contra partículas volantes.	Acidentes com material cortante e com exposição a partículas metálicas cortantes desprendidas da afiadora.	Ferimentos e mutilações.
87.	De direção, operação, de veículos, máquinas ou equipamentos, quando motorizados e em movimento (máquinas de laminação, forja e de corte de metais, máquinas de padaria, como misturadores e cilindros de massa, máquinas de fatiar, máquinas em trabalhos com madeira, serras circulares, serras de fita e guilhotinas, esmeris, moinhos, cortadores e misturadores, equipamentos em fábricas de papel, guindastes ou outros similares).	Esforços físicos; acidentes com ferramentas e com sistemas condutores de energia elétrica.	Afeções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); mutilações; esmagamentos; fraturas; queimaduras e parada cardíaco-respiratória.

88.	Com exposição a radiações ionizante e não-ionizantes (microondas, ultravioleta ou laser).	Exposição a radiações não-ionizante e ionizante (raios X, gama, alfa e beta) em processos industriais, terapêuticos ou propedêuticos (em saúde humana ou animal) ou em prospecção; processamento, estocagem e transporte de materiais radioativos.	Carcinomas baso-celular e espinho-celular; neoplasia maligna da cavidade nasal, brônquios, pulmões, ossos e cartilagens articulares; sarcomas ósseos; leucemias; síndrome mielodisplásicas; anemia aplástica; hemorragias; agranulocitose; polineuropatia; blefarite; conjuntivite; catarata; gastroenterite; afecções da pele e do tecido conjuntivo relacionadas com a radiação, osteonecrose e infertilidade masculina.
89.	De manutenção e reparo de máquinas e equipamentos elétricos, quando energizados.	Esforços físicos intensos; exposição a acidentes com sistemas, circuitos e condutores de energia elétrica e acidentes com equipamentos e ferramentas contuso-cortantes.	Afecções músculo-esqueléticas(bursites, tendinites, dorsalgias, sinovites, tenossinovites); mutilações; esmagamentos; fraturas; queimaduras; perda temporária da consciência; carbonização; parada cardíaco-respiratória.

II. TRABALHOS PREJUDICIAIS À MORALIDADE

Item	Descrição dos Trabalhos		
1.	Aqueles prestados de qualquer modo em prostíbulos, boates, bares, cabarés, danceterias, casas de massagem, saunas, motéis, salas ou lugares de espetáculos obscenos, salas de jogos de azar e estabelecimentos análogos.		
2.	De produção, composição, distribuição, impressão ou comércio de objetos sexuais, livros, revistas, fitas de vídeo ou cinema e cds pornográficos, de escritos, cartazes, desenhos, gravuras, pinturas, emblemas, imagens e quaisquer outros objetos pornográficos que possam prejudicar a formação moral.		
3.	De venda, a varejo, de bebidas alcoólicas.		
4.	Com exposição a abusos físicos, psicológicos ou sexuais.		

Fonte: Decreto nº 6.481.