

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JULIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA**

ALINE MADIA MANTOVANI

**TRABALHO INFANTIL E RESILIÊNCIA NA VIDA DE
ESTUDANTES DA EJA**

**Presidente Prudente
2017**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JULIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA**

ALINE MADIA MANTOVANI

**TRABALHO INFANTIL E RESILIÊNCIA NA VIDA DE ESTUDANTES
DA EJA**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP/Campus de Presidente Prudente/SP - como requisito obrigatório para a obtenção do título de Doutor em Educação.

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

Linha de pesquisa: Desenvolvimento Humano, Diferença e Valores.



**Presidente Prudente
2017**

FICHA CATALOGRÁFICA

M251t Mantovani, Aline Madia.
Trabalho infantil e resiliência na vida de estudantes da EJA / Aline
Madia Mantovani. - Presidente Prudente: [s.n], 2017
221f. : il.

Orientador: Renata Maria Coimbra
Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de
Ciências e Tecnologia
Inclui bibliografia

1. Trabalho Infantil. 2. Resiliência. 3. Educação de Jovens e Adultos. I.
Mantovani, Aline Madia. II. Coimbra, Renata Maria. III. Universidade
Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Tecnologia. IV. Título.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: **TRABALHO INFANTIL E RESILIÊNCIA NA VIDA DE ESTUDANTES DA EJA**

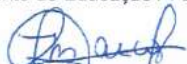
AUTORA: ALINE MADIA MANTOVANI

ORIENTADORA: RENATA MARIA COIMBRA

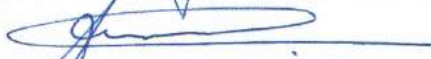
Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:



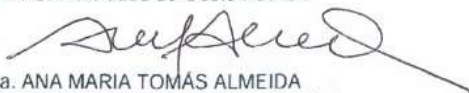
Profa. Dra. RENATA MARIA COIMBRA
Departamento de Educação / Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente



Prof. Dr. MARCOS VINICIUS FRANCISCO
Programa de Pós-graduação em Educação / Universidade do Oeste Paulista



Prof. Dr. ALEX SANDRO GOMES PESSÓA
UNOESTE / Universidade do Oeste Paulista



Profa. Dra. ANA MARIA TOMÁS ALMEIDA
Psicologia da Educação / Universidade do Minho



Profa. Dra. MARIA DE FATIMA SALUM MOREIRA
UNESP / Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente

Presidente Prudente, 24 de março de 2017

Aos meus amados pais, Mário e Marlene, por todo carinho e compreensão que tiveram durante cada minuto dedicado à produção dessa tese – vocês são os meus doutores preferidos.

AGRADECIMENTOS

Ninguém faz uma tese sozinho! Por mais estranho que isso possa parecer, pelo grau de objetividade, racionalidade e imparcialidade que é exigido na produção científica, percebi que essa tese só foi possível por meio de uma infindável lista de pessoas que cruzaram pela minha vida e me deixaram de presente um pouquinho do que sou hoje. Algumas de perto, outras de longe e até mesmo aquelas “em outra dimensão celestial” acreditaram em mim e confiaram que eu seria capaz de estar aqui com uma tese de doutorado nas mãos.

Elenca-las uma a uma seria o ideal, porém, não o possível, principalmente pela quantidade de páginas que se formariam. Sendo assim, a solução que encontrei foi representar algumas diretamente, enquanto outras, não menos importantes, serão lembradas de forma indireta, por contribuírem no meu ontem, no meu hoje e, com certeza, no meu amanhã, cada uma a sua maneira. Sendo assim, AGRADEÇO:

A Deus, pelo dom da vida e por renovar minhas forças nos momentos de cansaço e de desespero. Especialmente agradeço a Ele pelas amizades conquistadas e que me conquistaram durante todo o percurso de estudo.

Aos meus pais, Mário e Marlene, que, mesmo impedidos de frequentarem a escola no “tempo certo” de suas infâncias e adolescências devido às obrigações do trabalho urbano e rural, me proporcionaram uma sabedoria que vem da prática e que tem a educação como base para a mudança da realidade. Com você, meu pai amado, aprendi que o bom humor, a honestidade e a gratidão são os ingredientes para qualquer luta a que nos propormos; pelo seu olhar, minha mãe rainha, descobri que com paciência e fé somos o que quisermos ser nessa vida. A paixão e a dedicação aos estudos que cultivei vieram dos exemplos de vocês e alicerçaram as bases do meu desenvolvimento desde a infância.

A minha irmã Alessandra, parceira de todas as horas, principalmente aquelas em que pouco se sabe o rumo a tomar – ser sua irmã é a minha melhor parte. Ao meu cunhado Leopoldo, com quem aprendo a levar a vida de forma mais leve, sempre com um bom humor inexplicável. Com vocês por perto a vida é mais doce e o amor é puro. Também já elenco aqui os meus familiares (avós, tios e primos), que desde o processo de seleção do doutorado já se orgulhavam por terem uma doutora na família: tudo o que sou hoje, pessoal e profissionalmente, se deve ao carinho e exemplo que recebi de vocês durante minha vida; não

tenho palavras para expressar minha gratidão e meu amor por cada um. Vocês são meu porto seguro de sempre e para sempre.

À querida professora Renata, orientadora, amiga e até mãe durante muitos momentos, inclusive internacionais. Deixo aqui registrados o carinho e a admiração que tenho por você, pela sua humanidade e seu profissionalismo - que bom seria se tivéssemos mais pessoas assim no mundo! Sua experiência e competência me fizeram alçar voos muito mais altos, que até eu mesma não imaginava ser capaz. Sonhar ao seu lado é um privilégio e um aprendizado sem fim, o que deixa a carga do dia-a-dia acadêmico muito mais leve. Muito obrigada por tudo e, principalmente, por ter acreditado em mim e me ajudado a ser uma Doutora em Educação.

À professora Ana Maria que, mesmo de tão longe fisicamente, mostrou-se presente durante toda a preparação para a defesa. É uma honra para mim poder contar com o seu saber, compartilhado comigo de forma completamente amável, sem mesmo nos conhecermos pessoalmente.

À professora Fátima, por me ensinar que paixão pode e deve caminhar junto à ciência. Poder contar com suas contribuições é sempre um privilégio, ainda mais em um momento tão importante de minha vida. Espero continuar tendo-as por muitos e muitos anos.

Ao professor Alex, ou melhor, ao meu amigo À-lex, que divide um pouquinho do seu saber comigo desde os primórdios de minha participação no grupo. Fico duplamente feliz por vê-lo em minha banca: na condição de membro avaliador e na condição de amigo, que nunca parou de voar. Aprendo muito contigo e sua amizade sempre me fez bem.

Ao professor Marcos, ou Marquito, ou Filho, que não tenho palavras para agradecer. Saiba que tenho por você a maior admiração do mundo, por seu caráter, profissionalismo e amizade. Aceitar o convite para participar de uma banca de doutorado há uma semana da mesma não é para qualquer um, mas apenas para aqueles que podemos considerar como verdadeiros profissionais.

Aos amigos, em tão grande número, de perto e de longe, pelo apoio, pelas risadas e por conversas descontraídas, sempre demonstrando o carinho e o orgulho que sentem pelas minhas conquistas. Fiquem todos sabendo que vocês deixam minha caminhada muito mais leve e não vejo minha vida sem vocês junto de mim.

Em particular, agradeço a existência de algumas pessoas muito queridas. Ao Anderson, que foi um parceiro espetacular e um estatístico impecável, me ouvindo e me ajudando a manter o (bendito) foco, quando eu mesma já não acreditava que fosse possível;

seu exemplo de persistência e dedicação me impulsionou e me faz crer que sou capaz; ter você comigo me deixa muito mais feliz. À Célia, Fatima, Madalena, Patrícia e Vanessa, que fizeram minha vida acadêmica “casar” com minha vida profissional de uma forma muito mais harmoniosa. Ao Pedro, que se dedicou ao trabalho estatístico, sem nem me conhecer pessoalmente. Vocês são presentes do Papai do Céu.

Estendo também aqui os meus agradecimentos mais sinceros aos meus amigos de grupo de pesquisa: Beth, Isaías, Michelle, Rita, Thaís e Vanessa. Vocês me proporcionaram momentos de ricos debates científicos; no entanto, me fizeram ver que o conhecimento, o respeito e a admiração extrapolam os muros da universidade.

À FCT/UNESP, pela seriedade com que cumpre seu papel na oferta de ensino superior público de qualidade em nosso país, mesmo quando os ventos sopram o contrário, e, principalmente, aos profissionais que fazem parte dessa equipe. Em especial, agradeço a todos os amigos da Seção Técnica de Pós Graduação, na pessoa da Ivonete. É uma honra para mim ter participado da história dessa instituição e ter podido contar com pessoas tão humanas como vocês em minha trajetória acadêmica.

Aos participantes dessa pesquisa, que me proporcionaram uma incursão espetacular no tema do trabalho infantil aliado à resiliência: a força que vocês têm e a vontade de estar bem consigo e com aqueles que estão a sua volta os fizeram muito mais fortes. Continuem sempre lutando por aquilo que acreditam e contem com minhas produções para fazer com que a voz de vocês ecoe por caminhos cada vez mais longos. Agradeço também as duas instituições que me acolheram para a primeira fase da pesquisa por meio de suas diretoras e coordenadoras, seus professores e demais funcionários.

EPÍGRAFE

Que a força do medo que tenho não me impeça de ver o que anseio
Que a morte de tudo em que acredito não me tape os ouvidos e a boca
Porque metade de mim é o que eu grito, mas a outra metade é silêncio [...].

Metade, Oswaldo Montenegro

RESUMO

O presente estudo foi desenvolvido no Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia/Universidade Estadual Paulista e encontra-se vinculado à linha de pesquisa Desenvolvimento Humano, Diferença e Valores. Caracterizou-se como objetivo geral compreender os processos de resiliência em adultos com histórico de trabalho infantil, estudantes da EJA, e como objetivos específicos compreender os significados do trabalho infantil na vida adulta por meio da análise dos acontecimentos que funcionaram como fatores de proteção e de risco; verificar quais (e de que modo) suportes sociais disponíveis em seus contextos contribuíram para o desenvolvimento de processos de resiliência e refletir sobre o(s) motivo(s) que contribuiu(íram) para essa inserção em trabalho e afastamento da escola. Adotou-se como perspectiva teórica a abordagem socioecológica da resiliência para compreendê-la na interface dos aspectos individuais, relacionais e contextuais presentes na vida dos sujeitos. Participaram da pesquisa, no Estudo I, 131 adultos, de ambos os sexos, oriundos de duas instituições de ensino de um município de médio porte do estado de São Paulo que atendiam na modalidade de Educação de Jovens e Adultos; foi utilizado um questionário, baseado em estudo internacional, que ajudou a traçar o perfil dos participantes, as implicações do trabalho infantil sobre a escolarização, os índices de valorização do trabalho infantil e os fatores de proteção que contribuíram para o acionamento de processos de resiliência. A partir da análise dos dados obtidos no Estudo I foram selecionados os 05 participantes que apresentaram, concomitantemente, maior valorização do trabalho infantil e os maiores índices de resiliência (Grupo 1) e os 04 participantes com baixa valorização do trabalho infantil e altos índices de resiliência (Grupo 2) para comporem o Estudo II. Nessa etapa os sujeitos participaram de uma entrevista com roteiro semiestruturado, cujo objetivo era compreender as condições objetivas de vida na infância/adolescência, os suportes sociais disponíveis, o trabalho infantil e as implicações para a vida atual. Após esse procedimento utilizou-se métodos visuais (a fotografia). Os participantes tiraram fotografias de pessoas, situações, lugares e/ou instituições que foram significativos em suas vidas e esses dados visuais foram objeto de análise, servindo de base para as entrevistas semiestruturadas. O conteúdo das entrevistas foi analisado por meio de três categorias analíticas articuladas ao contexto de trabalho na infância, aos suportes sociais disponíveis e aos sentimentos advindos pelo trabalho. Os resultados apontaram que o contexto em que viviam e os valores sociais e culturais atribuídos ao trabalho infantil ocasionaram a inserção dos participantes em situações laborais; o envolvimento em situações de trabalho infantil não impediu o acionamento de processos de resiliência; os fatores de proteção foram elencados no próprio trabalho, junto a pessoas significativas, em alguns lugares e no estudo e o mesmo trabalho que na infância/adolescência ocasionou o afastamento dos bancos escolares atualmente implicou no retorno à escola. Acredita-se, assim, que outros estudos devem ser implementados na tentativa de compreender o trabalho infantil e a resiliência na interface com a vida adulta.

Palavras-chave: Trabalho infantil; Resiliência; Adultos; EJA.

CHILD LABOR AND RESILIENCE IN EJA STUDENTS' LIVES

ABSTRACT

The present study was developed in the Graduate Program in Education of the Faculty of Science and Technology/Sao Paulo State University and it is linked to the research line called Human Development, Difference and Values. A general objective was to understand the resilience processes in adults with a history of child labor, EJA' students, and as specific objectives to understand the meanings of child labor in adult life by analyzing the events that functioned as protection factors and risk; to verify which (and in which way) social supports available in their contexts contributed to the development of resilience processes and to reflect on the reason that contributed to this insertion in work and withdrawal from school. We adopted as a theoretical perspective the socio-ecological approach of resilience to understand it in the interface with adult life and child labor from the analysis of the individual, relational and contextual aspects present in the participants' lives. A total of 131 adults, in Study I, of both sexes, from two institutions of education of a medium-sized municipality in the state of São Paulo that attended in the modality of Education of Young and Adults participated in the study; a questionnaire based on an international study was used, which helped to outline the profile of the participants, the implications of child labor on schooling, child labor valorization rates and protective factors that contributed to the activation of resilience process. From the analysis of the data obtained in Study I, we selected the five participants who presented, at the same time, a higher valuation of child labor and the higher resilience (Group 1) and the four participants with low values of child labor and high resilience (Group 2) to compose Study II. At this stage, the subjects participated in an interview with a semi-structured script, whose objective was to understand the objective conditions of life in childhood/adolescence, available social supports, the child labor and the implications for the present life. After this procedure, visual methods (photography) were used. Participants took photographs of people, situations, places and/or institutions that were/are meaningful in their lives. The visual data were analyzed and served as the basis for semi-structured interviews. The content of the interviews was analyzed through three analytical categories articulated to the work context in childhood, the social supports available and the feelings coming from the work. The results show that the context in which they lived and the social and cultural values attributed to child labor led to the inclusion of participants in work situations; involvement in child labor situations did not prevent the activation of resilience processes; the protection factors were listed in the work itself, together with significant people, in some places and in the study and the same work that in childhood/adolescence caused the withdrawal of the school banks currently involved in returning to school. It is believed, therefore, that other studies should be implemented in an attempt to understand child labor and resilience at the interface with adult life.

Keywords: Child labor; Resilience; Adults; EJA.

LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

Quadro 1: Seção 2 - valorização do trabalho infantil	95
Quadro 2: Seção 3 – ARM – indicadores de resiliência	96
Quadro 3: Técnica de agrupamento para organização dos grupos.....	101
Quadro 4: Classificação dos questionários sobre a valorização do trabalho infantil	102
Quadro 5: Classificação dos questionários sobre os índices de resiliência	103
Quadro 6: Relação dos participantes selecionados para o Estudo II – entrevistas	103
Gráfico 1: Frequência relativa da periodicidade do trabalho durante a infância/adolescência	129
Gráfico 2: Frequência relativa do pagamento pelo trabalho realizado durante a infância/adolescência	131

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Frequências absoluta e relativa do estado civil, raça/etnia, renda mensal e local de moradia dos participantes	120
Tabela 2: Frequências absoluta e relativa das pessoas consideradas família pelos participantes	122
Tabela 3: Frequências absoluta e relativa, média e desvio padrão da faixa etária dos participantes ao pararem de estudar	123
Tabela 4: Frequências absoluta e relativa da série dos participantes ao pararem de estudar	123
Tabela 5: Frequências absoluta e relativa dos motivos para deixar a escola quando criança/adolescência	125
Tabela 6: Frequências absoluta e relativa do local de trabalho durante a infância/adolescência	127
Tabela 7: Frequências absoluta e relativa dos Grupos G1 e G2 sobre a valorização do Trabalho Infantil e comparação das mesmas entre os Grupos	135
Tabela 8: Frequências absoluta e relativa das respostas sobre os indicadores de resiliência	140
Tabela 9: Correlação dos grupos G1 e G2 entre trabalho infantil e resiliência e entre os aspectos Individual, Relacional e Contextual	142

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. CAPÍTULO I: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS SOBRE RESILIÊNCIA	23
1.1 Aspectos conceituais da resiliência.....	23
1.2 A resiliência enquanto um processo dinâmico: o binômio risco x proteção	32
1.3 O processo de resiliência em uma perspectiva cultural	34
1.4 Processos de resiliência presentes em contextos de trabalho infantil	40
2. CAPÍTULO II: TRABALHO INFANTIL EM SUAS MÚLTIPLAS FORMAS	46
2.1 Aspectos históricos e estruturais do trabalho infantil	47
2.2 Legislação e políticas sociais de enfrentamento ao trabalho infantil.....	55
2.3 Formas de inserção no trabalho infantil	63
2.4 A Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a garantia de direitos educacionais.....	75
2.5 Problematizando discursos sobre o trabalho infantil e os efeitos na vida adulta.....	81
3. CAPÍTULO III: CAMINHOS METODOLÓGICOS	88
3.1 Estudo I.....	89
3.1.1 Participantes	89
3.1.2 Instituições participantes	90
3.1.3 Instrumento	93
3.1.4 Procedimentos	97
3.1.5 Análise dos dados	100
3.2 Estudo II.....	102
3.2.1 Participantes	102
3.2.2 Instrumentos	105
3.2.3 Análise dos dados	113
3.3 Aspectos éticos da pesquisa	116
4. CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	117
4.1 Estudo I.....	118
4.1.1 Análise e discussão dos resultados	118
4.1.1.1 Caracterização da amostra	118

4.1.1.2 A escolaridade durante a infância e adolescência	122
4.1.1.3 Envolvimento em trabalho infantil	126
4.1.1.4 Indicadores de resiliência em adultos com histórico de trabalho infantil	138
4.2. Estudo II	143
4.2.1 Resultados	143
4.2.1.1 Histórias de vida e de trabalho que se cruzam	143
4.2.1.2 Tessituras entre trabalho infantil e resiliência	149
4.2.2 Discussão	169
5. CAPÍTULO V: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	184
REFERÊNCIAS	193
ANEXOS	212

INTRODUÇÃO

A presente tese de doutorado encontra-se vinculada à linha de pesquisa intitulada “Desenvolvimento Humano, Diferença e Valores”, junto ao Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Campus de Presidente Prudente/SP, da Universidade Estadual Paulista (FCT/UNESP).

Para compreender o significado desse estudo para mim e os motivos que me levaram a estudar a temática do trabalho infantil algumas observações serão consideradas nessa parte introdutória da tese. Sendo assim, peço-lhes licença para usar a primeira pessoa do singular nessa escrita.

Comecei a me interessar pelo tema do trabalho infantil durante a Licenciatura em Pedagogia no ano de 2004, período no qual participei das reuniões do grupo de pesquisa “Ética, Valores e Formação de professores”, sob responsabilidade de três docentes da FCT/UNESP. Semanalmente, realizávamos reuniões de estudo, com artigos, livros e autores, cujas temáticas faziam parte de nossas inquietações acadêmicas.

Nesse grupo, inicialmente, realizei um estágio não obrigatório intitulado “Educação, Gênero e Sexualidade”, cujo enfoque era a realização de um levantamento bibliográfico sobre a temática em periódicos localizados na biblioteca da Faculdade para que pudéssemos compartilhar no grupo as discussões encontradas. Desse estudo, originou-se um projeto de pesquisa no ano de 2005 abordando o tema das brincadeiras de crianças e o modo como ocorriam as intervenções da(o)s professora(e)s nessas brincadeiras em função da maneira como concebiam as identidades e relações de gênero para “brincadeiras de meninos” e “brincadeiras de meninas”. O objetivo geral era analisar os estereótipos e preconceitos de gênero presentes nas práticas e concepções dessa(e)s professora(e)s acerca das brincadeiras infantis.

No entanto, dentre as inúmeras leituras que fazia, percebia que nem todas as crianças e adolescentes tinham a oportunidade de brincar e se desenvolver por meio de atividades esportivas, artísticas, educacionais, culturais e de lazer, contrariando as prerrogativas do Artigo 16, inciso IV, do ECA (BRASIL, 1990): “o direito à liberdade compreendo os seguintes aspectos: brincar, praticar esportes e divertir-se”. Essa falta de acesso a essas atividades ocorria tanto pela ausência de políticas públicas, quanto pelas obrigações que o mundo do trabalho lhes impunha.

Assim, comecei a me indagar se todas as crianças e adolescentes usufruem dessas atividades que contribuem para o desenvolvimento humano, principalmente aquelas que se encontram em situação de trabalho, me perguntando “se” e “como” esses trabalhadores vivenciavam-nas em seu cotidiano. Por esse motivo, encaminhei o meu olhar para a temática do trabalho infantil, pois, muitas vezes, apesar da prescrição legal, nem todas as crianças e adolescentes podem desfrutar de situações de descanso, de atividades socioeducativas e de convivência e quando inseridos no mercado de trabalho ocupam o seu tempo mais com obrigações do que com tempo livre e diversão.

A partir daí tive contato com o grupo de estudos que se desmembrou do grupo de pesquisa maior citado anteriormente, sob responsabilidade da professora orientadora desta tese de doutorado, intitulado “Educação, desenvolvimento humano em situação de risco e indicadores de proteção” (cadastrado junto ao CNPQ e sediado na UNESP). Foi então que conheci e comecei a me apropriar das discussões sobre o trabalho infantil, desenvolvendo as habilidades necessárias para um pesquisador, partindo por leituras e fichamentos de material produzido no Brasil e no mundo sobre o assunto.

Decorrente desse processo, participei da pesquisa intitulada “Dimensões do trabalho infantil no município de Presidente Prudente/SP” em 2007 enquanto auxiliar de pesquisa, cujo objetivo era caracterizar as dimensões do trabalho infantil no município, de forma a conhecer o perfil das crianças, adolescentes e suas famílias e os sentidos atribuídos ao trabalho, com vistas ao encaminhamento de políticas públicas para minimizar o trabalho de cunho exploratório. A participação nessa pesquisa e as discussões do grupo de estudo foram fundamentais para a minha incursão na temática do trabalho infantil.

Desse estudo maior originou-se uma pesquisa de Iniciação Científica - “Dimensões do trabalho infantil informal urbano no município de Presidente Prudente/SP” – com vigência entre os anos 2007 e 2008. O objetivo era compreender o sentido que oito crianças e adolescentes atribuíam ao trabalho informal urbano que realizavam, de forma a verificar em que medida a inserção em trabalho precoce pode interferir em outras esferas de suas vidas (estudo, lazer, cultura, esporte etc), bem como analisar as características físicas e estruturais (tipos, formas de pagamento, consequências à saúde, carga horária, interesses, motivação) dessa forma de trabalho.

Há que se destacar que durante a graduação pude participar de importantes eventos científicos na área da Educação e da Psicologia, bem como organizar ações locais para o enfrentamento ao trabalho infantil, fatores que contribuíram para que se ampliasse o meu

olhar sobre o assunto. A grande questão que balizava meus estudos era: por que, em todo o mundo, inúmeras crianças e adolescentes se encontravam inseridas no mercado de trabalho, inclusive em situações exploratórias, apesar das leis vigentes?

Ao finalizar a trajetória acadêmica na graduação, em 2009 ingressei no funcionalismo público enquanto professora em duas escolas municipais, por meio de processo seletivo. Viajava todos os dias entre as duas cidades e após alguns meses já conhecia a triste realidade de ambas: em uma delas, os pais dos meus alunos trabalhavam em cerâmicas/olarias, no comércio em Presidente Prudente ou na prefeitura municipal; na outra, eu tinha alunos cujos pais ou estavam presos por cometerem alguns delitos ou trabalhavam na lavoura de cana de açúcar para uma grande empresa açucareira.

Diariamente, os alunos me relatavam as atividades que realizavam (cuidar de irmãos mais novos e animais, limpar e organizar a casa, fazer favores a terceiros e realizar atividades nos sítios onde moravam) e a ausência de convívio com seus pais, que trabalhavam para garantir condições mínimas de sobrevivência à família.

Essa experiência na escola pública enquanto professora sempre era comparada a minha experiência da graduação na escola particular como estagiária (entre os anos de 2005 e 2008). Ao adentrar uma escola pública percebi a distância que marca esses “dois mundos”: aqui, na escola pública, além da carência afetiva gerada pela ausência dos pais, grande parte das crianças se alimentava com a merenda fornecida pela escola, seus uniformes eram doações e seus materiais escolares, precários, eram utilizados por mais de um membro da família no decorrer dos anos. Lá, na escola particular, as crianças pagavam uma mensalidade exorbitante, tinham uniformes novos, materiais escolares adequados, pessoas que as levavam e buscavam na escola e lancheiras fartas, recheadas de comidas e bebidas indicadas ao seu desenvolvimento saudável – deparei-me, na prática, com o conceito de desigualdade social pela primeira vez.

Como a experiência no estágio foi acompanhada de minha pesquisa de iniciação científica as questões que me intrigavam só aumentavam: por que inúmeras crianças e adolescentes, em todo o mundo, passam por situações tão adversas e, inclusive, são inseridos no mercado de trabalho precocemente? Como entender a realidade que os cerca, marcada por diversas formas de exclusão? Como incluir em uma sociedade excludente, onde a desigualdade social encaminha, cada vez mais cedo, as crianças e os adolescentes advindos das camadas populares ao mercado de trabalho?

Foi então que ingressei no Mestrado em Educação, no ano de 2010. Meu objeto de estudo continuou sendo o trabalho infantil, porém agora meu foco era compreender as representações sociais de profissionais da educação e famílias quanto ao(s) impacto(s) do trabalho sobre a vida de crianças e adolescentes trabalhadores, principalmente nas áreas de educação e desenvolvimento. O objetivo era compreender o trabalho infantil para além de análises generalizantes sobre seus benefícios e/ou prejuízos, que quase sempre versam sobre a situação econômica da família, e se preocupar com as conjunturas políticas, sociais, emocionais, culturais, escolares e psicológicas envolvidas na situação.

O trabalho infantil foi analisado em suas múltiplas formas. Os profissionais da educação centraram suas representações sociais sobre o convívio diário que têm com crianças e adolescentes trabalhadores e o comportamento/rendimento desses estudantes em sala de aula, ora marcado por indisciplina, notas baixas e pouca frequência às aulas, ora vinculado ao maior compromisso com os estudos, responsabilidade e amadurecimento pessoal. Já as famílias relataram sua própria experiência de trabalhador infante-juvenil, informada por meio de relatos sobre suas condições objetivas de vida na infância e as implicações para a sua vida atual. Como resultado, observamos que as representações sociais desses grupos revelam uma visão ambivalente sobre os impactos do trabalho infantil: os benefícios (financeiros, desenvolvimentais e comportamentais) que acarretam e os prejuízos, marcadamente sobre a escolarização e projetos de vida futuros.

Esses momentos de discussão foram muito produtivos e, com o objetivo de prosseguir nos estudos sobre o trabalho infantil, por meio de uma leitura crítica do fenômeno e aliada às discussões de resiliência, ingressei no doutorado. A perspectiva do adulto estudante da EJA com histórico de trabalho infantil tem suas bases fundamentadas a partir dos indicadores de risco e de proteção que auxiliaram em seu desenvolvimento. Assim, busquei compreender o motivo de muitas crianças e adolescentes serem enviados ao mercado de trabalho (inclusive exploratório) apesar da legislação proibitiva e, ainda assim, tornarem-se adultos com perspectivas positivas de futuro.

Muito mais do que descrever o trabalho infantil e a resiliência numa vertente individual, faz-se necessário entendê-los e analisá-los em consonância aos aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos que marcam o atual modo de viver dos sujeitos, da mesma forma que é preciso identificar e fortalecer a rede de apoio disponível para o enfrentamento de situações adversas, a melhora da qualidade de vida e a promoção de processos de resiliência.

Diariamente, inúmeras crianças e adolescentes têm seus direitos violados por uma sociedade capitalista que lhes impõe o dever de trabalhar, lhes afasta da escola e aproxima da violência e das drogas, cerceando seu contato com contextos socioeducativos e de convivência entendidos como próprios para sua faixa etária (escola, lazer, cultura, teatro, música, esporte, convívio familiar, religião, alimentação adequada e moradia). Apesar disso, quando adultos, esses sujeitos constroem processos de resiliência, na presença de fatores de proteção, e exercem ações que minimizam a miséria, a fome e a violência de seu cotidiano.

Portanto, após essas reflexões tinha como hipótese inicial: o trabalho infantil pode promover resiliência? Se sim, de que modo? Se não, por quê? Percebi, ainda, que as pesquisas na área da resiliência e do trabalho infantil são relevantes científica e socialmente, principalmente quando têm como *locus* de investigação a população adulta, onde as discussões sobre essa tríade (trabalho infantil – resiliência – população adulta) são pouco exploradas, inclusive em âmbito internacional.

Diante disso, defini os seguintes objetivos para a presente tese: objetivo geral: compreender os processos de resiliência em adultos com histórico de trabalho infantil, estudantes da EJA, e como objetivos específicos compreender os significados do trabalho infantil na vida adulta por meio da análise dos acontecimentos que funcionaram como fatores de proteção e de risco; verificar quais (e de que modo) suportes sociais disponíveis em seus contextos contribuíram para o desenvolvimento de processos de resiliência e refletir sobre o(s) motivo(s) que contribuiu(íram) para essa inserção em trabalho e afastamento da escola.

Acredito que esse estudo pode levar a reflexões que permitam compreender os processos interativos e protetivos associados à promoção da resiliência em adultos estudantes da EJA com histórico de trabalho infantil, da mesma forma em que podem ser analisados projetos, campanhas e programas que se voltem para o enfrentamento do trabalho infantil apenas em uma vertente de erradicação de todas as suas formas.

A tese está organizada em cinco capítulos. O primeiro deles aborda as discussões sobre a resiliência, base teórica dessa pesquisa, cujo enfoque se dá sobre alguns elementos históricos que demarcam o surgimento das discussões dessa vertente na área das ciências humanas, bem como a sua articulação com a temática do trabalho infantil. Alguns autores analisam a relação entre trabalho infantil e resiliência, entendida como um processo desenvolvimental; no entanto, poucos estudos fazem a interlocução com os processos de resiliência em adultos, foco dessa tese.

No segundo capítulo são feitos apontamentos sobre o trabalho infantil por meio da análise de seu contexto atual e da legislação vigente no Brasil, a fim de superar concepções generalizantes e universais, fortemente ligadas a questões reducionistas articuladas à pobreza. O capítulo serve de base para se ressaltar a importância de uma análise do trabalho infantil enquanto fenômeno histórico, social, cultural e econômico que atinge meninos e meninas de todo o mundo, é objetivado a partir do próprio trabalhador, bem como é fruto de relações desiguais de poder instauradas pelo sistema capitalista que favorecem a sua manutenção. Serão apresentadas as articulações entre o trabalho infantil e a resiliência para que se favoreça a análise dos fatores de risco e de proteção, principalmente aqueles embasados em suportes sociais disponíveis, experimentados pelos participantes do estudo.

O terceiro capítulo aborda os aspectos metodológicos da pesquisa. No Estudo I contamos com a participação de 131 estudantes da EJA de duas instituições de ensino de um município de médio porte do estado de São Paulo e optamos pela utilização de um questionário, baseado em Ungar e Liebenberg (2013). As análises foram feitas por meio do *software* SPSS, versão 23.0, e nos ajudaram a traçar o perfil dos participantes, as implicações do trabalho infantil sobre a escolarização, as diferentes formas de inserção em trabalho e os indicadores de resiliência. A partir desses dados, selecionamos os participantes (n=9) para o Estudo II, que consistiu na utilização de entrevistas e métodos visuais (fotografias). Para essa seleção utilizamos como critérios a alta valorização do trabalho infantil e os indicadores de proteção significativos associados a processos de resiliência (características do G1) e a baixa valorização do trabalho infantil e indicadores de proteção significativos associados a processos de resiliência (características do G2).

Por sua vez, o quarto capítulo apresenta as análises dos dados coletados por meio do questionário, das entrevistas e dos métodos visuais (fotografias), procurando discutir o objeto da tese, qual seja, a resiliência em adultos com histórico de trabalho infantil. A discussão do tema está articulada às seguintes categorias analíticas: contexto do trabalho na infância e adolescência, identificação dos fatores de proteção e sentimento(s) advindo(s) pelo trabalho realizado quando criança/adolescente.

Decorrente de todas essas discussões, o quinto e último capítulo elenca algumas considerações que buscam responder ao objetivo da pesquisa, qual seja, compreender os processos de resiliência em adultos com histórico de trabalho infantil estudantes da EJA, ampliando a compreensão sobre os sentimentos, motivos e representações do trabalho infantil e quais os fatores de proteção presentes na vida da população adulta podem contribuir para o

acionamento de processos de resiliência. Aproveitamos para valorizar os estudos que se dedicam à utilização de métodos visuais e damos indicativos para que novas pesquisas sejam realizadas a partir da tríade trabalho infantil x resiliência x população adulta.

Fica o desejo para que todos tenham uma ótima leitura!

1. CAPÍTULO I: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS SOBRE RESILIÊNCIA

Nesse capítulo vamos nos debruçar em produções que enfatizam a resiliência na interface com o trabalho infantil e a vida adulta. A centralidade dessa discussão reside na busca de compreensão dos caminhos desencadeadores de resiliência em adultos com histórico de trabalho infantil.

Haja vista a complexidade e multiplicidade de fatores e variáveis que devem ser levados em conta no estudo dos fenômenos humanos buscamos centrar nossos argumentos em uma perspectiva socioecológica da resiliência (UNGAR, 2011). Nosso olhar, assim, não está centrado apenas nas habilidades adaptativas e características biológicas do sujeito, mas considera a influência da realidade social, cultural, comunitária e contextual da qual esse sujeito faz parte (LIBÓRIO, 2011; LIBÓRIO; UNGAR, 2010a; UNGAR, 2007; YUNES, 2003).

A partir dessa abordagem teórica, os fatores de risco e de proteção também são considerados de uma forma mais dinâmica, tendo como foco o ponto de vista do sujeito participante. Nesse sentido, entendemos que a presença de mecanismos de proteção, agindo sobre fatores de risco, pode propiciar o desencadeamento de processos de resiliência, sendo considerada a interface entre o sujeito e o sistema social do qual participa (FRANCISCO; COIMBRA, 2015; COIMBRA, 2015).

1.1 Aspectos conceituais da resiliência

Estamos considerando a resiliência enquanto um processo social, cultural, dinâmico e não apenas individual, que é construído socialmente a partir de um processo interativo entre pessoas, instituições, organismos e comunidades disponíveis que carregam sentidos pessoais e sociais. Muito além de respostas “adaptativas”, “positivas” e “criativas” diante das adversidades, ligadas a traços ou características inatos de personalidade das pessoas, identidades fortalecidas podem ser desenvolvidas a partir dos recursos disponíveis no contexto em que o indivíduo pertence (COIMBRA, 2015; UNGAR, 2007; 2008).

Analisando o grau de complexidade que envolve o conceito de resiliência buscamos nesse estudo uma compreensão de seu significado na vida dos participantes para além de uma perspectiva ideológica que os rotula e classifica como “resilientes” ou “não resilientes”

(YUNES, 2003). Buscamos uma compreensão contextual e cultural do fenômeno, que tem a abordagem socioecológica de Michael Ungar como aporte teórico, pois entre distintas culturas e contextos existem variadas formas de conceber resiliência e de lidar com ambientes de risco (UNGAR, 2011).

Inspirados por essa concepção de resiliência, buscamos compreender a natureza e a definição dos processos protetivos que funcionam nas vidas de adultos com histórico de trabalho infantil de acordo com a sua própria compreensão quanto aos caminhos percorridos para acessar processos de resiliência.

A resiliência é um conceito criado nas Ciências Exatas e, nessa área, designa a capacidade que um determinado objeto tem para sofrer uma pressão, e, em seguida, após cessar essa influência externa, retomar seu formato inicial, sem sofrer prejuízos (FRANCISCO, 2013; LIBÓRIO, 2011; MONDINI, 2011; PINHEIRO, 2004; POLLETO, KOLLER, 2008). Dessa forma, nos materiais, a resiliência pode ser obtida através de fórmulas que relacionam tensão e deformação, com a precisão de que diferentes materiais apresentam diferentes níveis de resiliência e podem voltar ilesos ao seu formato original (YUNES, 2003).

Autores como Libório (2011); Pinheiro (2004); Ungar (2007; 2008); Ungar; Brown; Liebenberg; Othaman; Kwong; Armstrong e Gilgun (2007); Ungar; Clark; Kwong; Camaron e Makhnach (2005) e Yunes (2003; 2007) ressaltam que, por volta da década de 1970, o termo passou a ser utilizado em pesquisas na área de Ciências Humanas, referindo-se ao desenvolvimento positivo de crianças, adolescentes e demais pessoas quando se deparam com adversidade. Tendo por base as prerrogativas da Psicologia Positiva, os pesquisadores passaram a defender o caráter processual, dinâmico e relativo que deve ser atribuído ao termo, relacionado ao “crescer bem”, ao associá-lo com o desenvolvimento positivo de seres humanos que passam por adversidades durante a vida.

Para Libório (2011) houve um aumento no debate sobre a resiliência e os avanços se deram tanto do ponto de vista teórico como metodológico. Essa perspectiva contribuiu com o debate da resiliência ao olhar para os aspectos mais amplos do desenvolvimento humano e para a forma como esses aspectos se refletem nos indivíduos inseridos em distintos contextos culturais e comunitários.

Corroborando com essas definições, Siebel e Koller (2015, p.83) ainda esclarecem que “o conceito de resiliência vem se modificando desde o início de sua aplicação nas ciências humanas” e sua definição tem se afastado da ideia de uma capacidade individual para

ser compreendida como “um processo dinâmico interrelacional, sistêmico, inserido no contexto histórico, social e cultural”.

De acordo com as autoras, a partir dessa ideia entende-se que a resiliência não equivale mais à invulnerabilidade – ponto de vista até então debatido nas pesquisas e centrado nos aspectos individuais dos seres humanos em situações adversas – mas à possibilidade de enfrentamento, envolvendo recursos pessoais, relacionais e ambientais, bem como o engajamento na situação adversa para sua posterior superação. Ou seja, ter condições para enfrentar a situação a partir da interação de recursos pessoais, sociais, culturais e comunitários, numa posição contrária àquela que prezava por perspectivas individualizantes, não relacionais, deterministas e estigmatizantes (LIBÓRIO; CASTRO; COELHO, 2006).

Diante das inúmeras pesquisas em resiliência que destacam os avanços das discussões na área (não mais centradas exclusivamente em questões individuais e suas características de superação, mas que discutem a resiliência enquanto processo), destacamos os trabalhos de Siebel e Koller (2015), Walsh (2016) e Yunes (2001; 2003) que nos ajudam a ilustrar a temática da resiliência familiar; os estudos de Moraes; Figueiredo; Rodrigues e Santos (2015), Ojeda (2005) e Zappe; Yunes e Dell’Aglío (2015) que trazem a importância da resiliência comunitária; as ponderações de Pessoa (2015) acerca da resiliência oculta e a pesquisa de doutoramento de Francisco (2013) e o artigo de Francisco e Coimbra (2015) com os apontamentos referentes à resiliência em si.

Selecionamos esse conjunto de pesquisas por contribuírem com o debate ao olharem para aspectos mais macro quanto à existência de resiliência e sobre a forma como se reflete nos indivíduos inseridos em contextos culturais e comunitários diversos, demonstrando os avanços que esse termo sofreu ao longo das discussões empreendidas.

Segundo Siebel e Koller (2015, p. 84), as “famílias, como as pessoas, também podem vivenciar esse processo [de resiliência], no sentido de que também precisam lidar com desafios”, dado que “crises severas e adversidades persistentes tem impacto na família como um todo”. A partir de uma vasta revisão bibliográfica sobre o tema e ancoradas na Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, as autoras discutem também os conceitos de risco e proteção articulados à resiliência familiar. Suas contribuições nos levam a pensar sobre a importância de se conhecer a história da família para se compreender o que pode ser considerado adversidade e recurso em cada realidade familiar, de se estimular ações preventivas que foquem o fortalecimento familiar e objetivem a proteção do grupo e, por fim,

de se pensar sobre a qualidade das trocas entre a família e os meios social, cultural e econômico.

A família, enquanto mediadora entre a pessoa e seu contexto, é espaço para que o indivíduo tome conhecimento sobre o mundo e assuma seu lugar nele. Sendo assim, “entender a resiliência de forma sistêmica é considerar não só as relações diádicas, mas também os processos transacionais com todos os membros da família e com sistemas sociais” (SIEBEL, KOLLER, 2015, p. 92).

Na tentativa de integrar as contribuições das pesquisas sobre a resiliência familiar, os trabalhos de Yunes (2001; 2003) discutem a temática da resiliência junto a famílias em situação de pobreza. A autora destaca que, dos estudos sobre a resiliência no indivíduo, poucos consideraram as contribuições advindas da família, por enfatizarem mais os aspectos deficitários e negativos da convivência familiar e menos os aspectos saudáveis e de sucesso do grupo. As famílias estudadas pela autora relataram que enfrentaram as adversidades da pobreza a sua maneira e no seu estilo de ser família, o que denota que:

Resiliência em família aparece definida de forma similar à encontrada na literatura em que o foco é o indivíduo [...] Entretanto, o nível de análise é que deve ser diferente, pois, quando se trata de resiliência em família, o fenômeno deixa de ser considerado como uma característica individual que sofre a influência da família, e passa a ser conceituado como uma qualidade sistêmica de famílias (YUNES, p. 81, 2003).

Em âmbito internacional, podemos citar a longa trajetória de pesquisas sobre a família desenvolvidas por Froma Walsh na cidade de Chicago. Para a autora (WALSH, 2016), o conceito de família refere-se a um sistema funcional, impactado por eventos altamente estressantes e contextos que, por sua vez, facilitam a adaptação positiva de todos os membros e o fortalecimento da unidade familiar. Assim, “a resiliência familiar pode ser definida como a capacidade da família, enquanto um sistema funcional, de suportar e rebater os desafios estressantes da vida” (WALSH, 2016, p. 3, tradução nossa¹). Desta forma, o foco da resiliência na família estaria nos processos que possibilitam que as famílias lidem eficientemente com situações de crise e saiam delas fortalecidas.

Para falar dessa relação do indivíduo e/ou da família com seu meio social, cultural, político e econômico, citamos os estudos que tratam da temática da resiliência comunitária.

¹ Original em inglês: *Family resilience can be delineated as the capacity of the family, as a functional system, to withstand and rebound from stressful life challenges.*

De acordo com Morais et al. (2015, p. 200), a resiliência comunitária emergiu após a introdução do capital social das comunidades (apoio social, inserção social, organização, vínculos, cooperação, participação do cidadão, apego ao lugar e senso de comunidade) nos estudos de ecologistas sociais, sendo considerada “um conjunto de capacidades de rede adaptativa, com atributos dinâmicos”.

A partir de um estudo voltado para compreender processos de resiliência vivenciados por uma comunidade marcada pela seca no sertão cearense, os autores investigaram, além das questões sociodemográficas, a percepção sobre as adversidades vividas e as estratégias de superação da seca experimentadas por cinco participantes adultos e concluem que:

As estratégias de enfrentamento que são transmitidas de pais para filhos, o sentimento de pertença à comunidade em que vivem, bem como a fé e os laços de amizade entre os moradores, apareceram como características importantes, as quais certamente estão relacionadas a processos de resiliência comunitária vivenciados por esses indivíduos [...] Os moradores falaram de superação, mostrando a centralidade da rede de apoio, sobretudo daquela estabelecida entre os próprios indivíduos. Entende-se, portanto, que os processos de resiliência vivenciados por uma comunidade dependem essencialmente da rede de apoio social composta pelos moradores e do meio onde estão inseridos (MORAIS, et. al., 2015, p. 211).

Outro autor que merece destaque é Ojeda (2005). A partir de um estudo realizado em 44 projetos em países da América Latina o autor concluiu que a resiliência comunitária é a marca central dos povos latino-americanos. Para isso, o pesquisador pontua a existência de quatro pilares comuns nas comunidades observadas: autoestima coletiva (orgulho do lugar onde vive), identidade cultural (incorporar e manter costumes, valores, expressões idiomáticas, danças etc, apesar das mudanças e situações adversas), humor social (“[...] encontrar a comédia na própria tragédia [...]”, p. 51) e honestidade coletiva ou estatal (consciência coletiva de valorização do que é público).

Por outro lado, o autor também se refere aos elementos que reduziriam a resiliência comunitária, sendo eles o autoritarismo, a corrupção, o fatalismo (atitude passiva diante da desgraça) e o malinchismo (admiração obcecada por tudo que é estrangeiro).

No que se refere à pesquisa desenvolvida por Zappe; Yunes e Dell’Aglia (2015, p. 215), o conceito de resiliência comunitária é discutido à luz dos estudos desenvolvidos pela psicologia dos desastres, “o qual ressalta o potencial de adaptação e transformação de comunidades a partir das condições e modificações impostas por situações de extrema adversidade”. O foco das autoras é a primeira ajuda psicológica fornecida em situações de

desastres², cujo objetivo é reconfortar as pessoas e ajuda-las a sentirem-se mais calmas, por meio do acesso a informações, serviços e apoios sociais e/ou proteção contra perigos ainda iminentes.

Nesse contexto, as autoras definem o conceito de resiliência comunitária como um processo de apoio à recuperação da comunidade após a ocorrência de um desastre, de forma a prover recursos suficientes para minimizar os seus efeitos negativos sobre a população e garantir um retorno ao ambiente modificado.

Em suas palavras, a resiliência comunitária consiste em um “conjunto de processos que envolvem uma rede de capacidades adaptativas e recursos robustos, abundantes ou rápidos para amortecer ou neutralizar os efeitos do estressor” (ZAPPE; YUNES; DELL’AGLIO, 2015, p. 224), que pôde ser observado em Santa Maria/RS para o enfrentamento da situação por meio dos “sentimentos de solidariedade coletiva, senso de pertencimento e coesão da comunidade” (p. 227), corroborando com a definição de Moraes et al. (2015), que ressaltamos anteriormente.

As trajetórias de vida de adolescentes com envolvimento no tráfico de drogas foram investigadas por Pessoa (2015) a partir do entendimento de seus contextos de desenvolvimento e dos processos associados à resiliência. O autor destaca que a falta de recursos e suportes (social, econômico, humano, político e institucional) necessários para o bem estar de uma pessoa pode conduzi-la a situações vistas socialmente como indesejáveis e negativas, como o é o tráfico de drogas.

Todavia, o autor afirma que essa atividade, na ausência de suportes convencionais, é a única saída para inúmeras crianças e adolescentes que precisam lidar com realidades injustas e opressivas diariamente. Partindo dessas constatações, o autor discute o conceito de *Hidden Resilience*, ou Resiliência Oculta, proposta elaborada por Michael Ungar (2004) e debatida por colaboradores (LIBÓRIO; UNGAR, 2010).

Desse modo, o pesquisador destaca que é preciso superar a visão moralista, que desconsidera a fala da criança e do adolescente enquanto sujeitos de seu desenvolvimento, e reconhecer que “a precarização de recursos, a ineficiência de políticas sociais e a ausência de

² O objeto de estudo das autoras foi o incêndio na Boate Kiss, localizada em Santa Maria/RS, no dia 27 de janeiro de 2013, que ocasionou a morte de mais de 200 pessoas, principalmente jovens. O incêndio foi considerado um “desastre, com consequências de uma catástrofe social que provocou grande comoção regional, nacional e internacional”, dada a sua proporção quanto às modificações no ambiente e nos modos de ser e viver das pessoas (ZAPPE; YUNES; DELL’AGLIO, 2015, p. 225).

formas de relacionamentos significativos conduzem crianças e adolescentes a situações que não são socialmente aceitas, mas que acabam gerando sensação de bem estar, de pertencimento e autoestima” (PESSOA, 2015, p. 45), produzindo, assim, formas de resiliência oculta.

Com o aporte da teoria histórico-cultural, Francisco e Coimbra (2015) fazem uma reflexão crítica sobre o conceito de resiliência e propõem o conceito de resiliência em si, fundamentado nas análises da pesquisa de Francisco (2013). Os participantes desse estudo (FRANCISCO, 2013) foram adolescentes expostos ao *bullying* escolar que se posicionaram efetivamente sobre as intimidações sofridas e, em termos de definição, os autores denominam a resiliência *em-si* enquanto um:

Processo de enfrentamento das adversidades vivenciadas por um indivíduo, o qual, no entanto, não oportuniza ainda o estabelecimento de relações conscientes com as formas que produzem vida, o que impede o pleno desenvolvimento da personalidade humana. Isso implica que a resiliência em-si esteja um degrau abaixo da emancipação e que deverá ser superada por incorporação. Por conseguinte, a emancipação só será possível por meio de um processo de tomada de consciência, bem como pela superação das atuais relações sociais (FRANCISCO; COIMBRA, 2015, p. 71).

Logo, na perspectiva assumida pelos autores, percebemos que a análise do constructo da resiliência se dá por meio do olhar crítico sobre os determinantes mais gerais da sociedade capitalista, pois os processos individuais de constituição da personalidade humana ainda são expressões das “condições e contradições postas pelas circunstâncias objetivas de vida, que engendram a construção dos pensamentos, formas de ser e agir” (FRANCISCO; COIMBRA, 2015, p. 79).

Diante dessas ponderações, percebemos o grau de complexidade que envolve o conceito de resiliência e a necessidade de não encaminharmos as pesquisas a partir de um viés subordinado do fenômeno, considerando apenas os atributos individuais, as características pessoais e os aspectos internos dos indivíduos, denominados “resilientes” ou “não resilientes” pelo simples fato de enfrentarem ou não situações totalmente adversas de vida com relativa competência (YUNES, 2001; 2003).

Ao invés disso, “a perspectiva do discurso crítico é a que mais permite uma compreensão do real alcance e significado do termo” (LIBÓRIO, 2011, p. 21), possibilitando um uso mais criterioso da resiliência, que contempla as dimensões mais culturais e sociais e

que questiona o papel do Estado e das políticas públicas no oferecimento de recursos às populações em situação de risco.

Essa perspectiva dos discursos críticos em resiliência é a que assumimos nessa tese, tendo como aporte teórico a abordagem socioecológica da resiliência (UNGAR, 2011), sobretudo por considerar os suportes culturais e comunitários associados ao contexto do indivíduo, contrários a respostas adaptativas ou criativas frente a situações adversas (UNGAR, 2006; 2007; 2008). Por isso, defendemos que a resiliência deve ser entendida em um processo dinâmico, que enfatiza mais a cultura e sua relação com o desenvolvimento do indivíduo.

Para fundamentar a abordagem socioecológica, Ungar (2011) propõe a utilização de quatro princípios que auxiliam no entendimento da resiliência como um crescimento positivo apesar da adversidade: a descentralidade, a complexidade, a atipicidade e a relatividade cultural. O primeiro princípio, a “descentralidade”, pressupõe que os pesquisadores devem priorizar simultaneamente o indivíduo e a natureza dos mecanismos de proteção que interagem com os fatores de risco para amenizar seu impacto. Para o autor, boa parte da literatura da área ainda centra essa investigação sobre os resultados a nível individual causados pelo ambiente, desconsiderando os aspectos mais culturais que agem no acionamento de processos de resiliência.

Nesse sentido, podemos citar as considerações de Libório, Castro, Ferro e Souza (2015, p. 186), nas quais destacam que, apesar da ampliação do debate sobre o fenômeno da resiliência nos dias atuais, ainda existem pesquisas que enfatizam a avaliação de aspectos internos relacionados à resiliência (como características pessoais e atributos de crianças e adolescentes) “como se fossem herdados biologicamente e não construídos em articulação com a realidade sociocultural na qual eles se encontram inseridos”. Corroborando com esses apontamentos, buscamos aqui a interação entre os fatores pessoais, familiares, comunitários e sociais que agem sobre os processos de resiliência.

Sobre o segundo princípio, a “complexidade”, Ungar (2011) destaca que as relações entre os processos protetivos e os resultados previsíveis em pesquisas na área de resiliência não devem ser consideradas de forma simplista, inclusive para se evitar as generalizações dos resultados. O conceito de resiliência é complexo, multidimensional e deve ser considerado a partir do contexto em que o sujeito está inserido e de seu ponto de vista, sobretudo para não incorreremos ao erro de considera-lo a partir de uma perspectiva ideológica que o classifica e rotula como resiliente ou não resiliente (YUNES, 2003).

A “atipicidade” (UNGAR, 2011) orienta para a necessária mudança na discussão sobre os processos de resiliência: ao invés de se falar em características individuais e resultados predeterminados, há a ênfase na compreensão da funcionalidade do comportamento quando caminhos “desejáveis” do desenvolvimento são bloqueados. Esse princípio pode ser aproximado do conceito de “resiliência oculta” desenvolvido pelo autor e discutido por Libório e Ungar (2010b) e Pessoa (2015): na ausência de mecanismos convencionais, atividades/atitudes/comportamentos não convencionais podem trazer algum benefício para o sujeito, seja no campo material ou no campo subjetivo.

Complementando os outros princípios, Ungar (2011) afirma que a “relatividade cultural” considera que os processos de crescimento positivo sob estresse precisam ser cultural, temporal e historicamente considerados. A cultura contribui significativamente para o acionamento de processos de resiliência, pois esses são negociados nas/entre as culturas. Afirma o autor que estratégias distintas culturalmente para promover resiliência só podem ser consideradas bem sucedidas quando os comportamentos dos indivíduos vão ao encontro das expectativas culturais de seu grupo. Esse princípio nos ajuda na afirmação de que o trabalho infantil deve ser considerado a partir de um olhar culturalmente embasado, conforme nos propomos a fazer nesse estudo.

Diante desses pressupostos, concordamos com os estudos de Francisco e Coimbra (2015), Libório (2011) e Pessoa (2015), pois nos levam a compreender a resiliência enquanto processo, como uma construção social mediada pela disponibilidade de recursos que trazem sentidos pessoais que se desdobram em significações sociais. Nesse sentido, “não se trata apenas de respostas adaptativas ou criativas frente a adversidades, mas sim de recursos extraídos do contexto que criam oportunidades de desenvolvimento e formam identidades fortalecidas” (PESSOA, 2015, p. 34).

Em consonância com essas leituras, os suportes sociais voltados à população adulta também são debatidos nessa tese, associados à discussão referente aos fatores de proteção e de risco. As instituições (religiosas, escolares, comunitárias, sociais, de saúde etc) que ofertam serviços aos adultos em situação de exclusão social precisam reconhecer o caráter político de seu trabalho, estarem atentas às características e necessidades da população dessa faixa etária, se posicionarem frente ao processo histórico de marginalização da população pobre e se fortalecerem enquanto uma prática que intensifica efeitos positivos e protetivos e minimiza os prejuízos advindos das adversidades que estão presentes no contexto diário desses sujeitos.

A partir desses apontamentos, acreditamos que a resiliência não pode ser vista apenas como um constructo biológico, mas sim enquanto um fenômeno complexo e multidimensional, influenciado por fatores individuais, contextuais e relacionais. Em outras palavras, defendemos um posicionamento embasado em perspectivas críticas, que fomentam uma análise que articula o ponto de vista dos participantes sobre sua realidade, os contextos de desenvolvimento em que fazem parte e seus apontamentos sobre o trabalho infantil que experimentaram.

1.2 A resiliência enquanto um processo dinâmico: o binômio risco x proteção

Com o intuito de compreender o conceito de resiliência enquanto um processo dinâmico é preciso contemplar as relações do indivíduo com sua cultura de um ponto de vista também dinâmico, ocasionadas a partir da presença de situações de risco e de fatores de proteção. Compartilhamos de Assis, Pesce e Avanci (2006) a posição de que não é possível falar de resiliência sem considerar a exposição do sujeito a indicadores de risco, concomitantemente à presença de indicadores de proteção, em seu contexto relacional, cultural e comunitário, assim avaliados pelo próprio sujeito.

Os autores ainda ressaltam que é a “combinação de duas ou mais adversidades” que potencializa esse efeito negativo (ASSIS; PESCE; AVANCI, 2006, p. 33), enquanto para Libório e Ungar (2010a) o enfrentamento da situação adversa vai estar sempre relacionado aos fatores de proteção presentes e disponíveis no contexto em que o sujeito está inserido e à forma como negocia seu acesso a tais recursos.

Dessa forma, em termos de definição, são considerados fatores de risco os eventos negativos (exclusão social, conflitos familiares, abuso sexual/físico, desastres naturais, guerras, dentre outros, comumente apontados pela literatura da área) que podem aumentar a possibilidade do indivíduo manifestar problemas físicos, psicológicos, sociais e/ou emocionais (COIMBRA, 2015; PINHEIRO, 2004; SHINER, MASTEN, 2012).

Para Poletto e Koller (2008, p. 409), “a identificação de fatores de risco [...] deve ser realizada em consonância com os fatores de proteção, que podem desencadear processos de resiliência”. Sendo assim, configuram-se como fatores de proteção os mecanismos que irão modificar, melhorar ou alterar a resposta do indivíduo aos perigos externos que podem

comprometer seu desenvolvimento (PALUDO; KOLLER, 2005; PEREZ, 2013; RUTTER, 1985).

As transições e mudanças de vida da pessoa, “o sentido que ela dá as suas experiências, seu sentimento de bem estar, auto eficácia e esperança, e a maneira como ela atua diante de circunstâncias adversas” também podem ser classificados como fatores de proteção (POLETTO; KOLLER, 2008, p. 409).

Os indicadores de proteção, como os de risco, são dinâmicos e não podem ser pensados de forma universal, dado que é necessário que se observem os aspectos pessoais, contextuais e culturais postos ao indivíduo para que sejam avaliados enquanto tal. Pessoas, grupos, instituições e mecanismos organizacionais, quando presentes na vida do indivíduo, podem reduzir, aumentar, potencializar ou eliminar as consequências da adversidade, quando avaliados do seu próprio ponto de vista. Nas palavras de Poletto e Koller (2008, p. 409), “definir efetivamente o que é ou não risco e proteção parece complicado, pois as interações e combinações de seus efeitos necessitam de uma cuidadosa análise contextualizada” e que leve em conta a voz do indivíduo.

Nessa mesma direção, citamos o estudo de Poletto e Koller (2008) que, a partir da teoria bioecológica do desenvolvimento humano, fundamentada em Urie Bronfenbrenner, analisa os contextos (família, instituição e escola), os fatores de risco e/ou de proteção. Segundo as autoras, as diversas influências e eventos que interagem ao longo do ciclo vital podem configurar-se tanto como risco quanto proteção, dependendo da existência e da qualidade das relações emocionais e sociais, da presença de afetividade e da reciprocidade que tais ambientes propiciam.

Destacamos na fala das autoras o seu entendimento quanto à complexidade envolta ao conceito de resiliência, à presença e interação dos fatores de risco e de proteção e à maneira dinâmica como as pessoas percebem e enfrentam as adversidades decorrentes de seu entorno, sob influência do contexto no qual participa:

Resiliência é um conceito multifacetado, contextual e dinâmico, no qual os fatores de proteção têm a função de interagir com os eventos de vida e acionar processos que possibilitem incrementar a adaptação e a saúde emocional (...) resiliência não é uma característica fixa, ou um produto; pode ser desencadeada e desaparecer em determinados momentos da vida, bem como estar presente em algumas áreas e ausente em outras (...) é entendida, portanto, não somente como uma característica da pessoa, como uma capacidade inata, herdada por alguns “privilegiados”, mas a partir da interação dinâmica existente entre as características individuais e a complexidade do contexto ecológico (POLETTO; KOLLER, 2008, p. 408).

Também é preciso ressaltar esse caráter processual da resiliência, dos fatores de risco e de proteção em estudiosos como Boris Cyrulnik, cuja definição de resiliência proposta é aquela que implica em um “processo intersubjetivo que se organiza como uma das possíveis respostas após um traumatismo, mas com a peculiaridade de levar a retomada a *algum* tipo de desenvolvimento” (CYRULNIK; CABRAL, 2015, p. 19). Para os autores, os indivíduos utilizam recursos internos, advindos de sua interação com outros indivíduos, até que venha do ambiente externo o recurso que poderá efetivar a superação da adversidade (como o apoio, a relação afetiva e as instituições sociais ou culturais).

Dessa forma, destacam-se em seus estudos a consideração às condições internas do sujeito, a importância da rede de apoio social e o significado atribuído ao trauma, pois não havendo formas de reversão desses traumas, a recuperação só será possível desde que o sujeito seja capaz de delinear seu desenvolvimento de outra maneira, contando com a ajuda do suporte social.

Os estudos sobre resiliência considerados nessa pesquisa, portanto, afirmam que só é possível o acionamento de processos de resiliência na tensão entre fatores de risco e de proteção, que levam em consideração o ponto de vista do sujeito. Dessa forma, essa discussão sobre “risco” e “proteção” se faz necessária porque o processo de resiliência só se constrói diante da exposição ao risco e da presença de fatores de proteção, sendo esses mesmos fatores considerados de um ponto de vista relativo e não como fenômenos absolutos e generalizáveis.

Nossa busca, portanto, é compreender a resiliência em adultos com histórico de trabalho infantil por meio das estruturas sociais, culturais e comunitárias presentes em seu contexto, bem como das relações interpessoais provenientes dessa organização social, que são produtoras de fatores de proteção que trazem elementos positivos em termos da constituição dos sujeitos. Em consonância a esses apontamentos, é possível acrescentar, inclusive, que o próprio trabalho desenvolvido pode ter se configurado com significações e implicações que agiram como fatores de proteção.

1.3 O processo de resiliência em uma perspectiva cultural

Conforme já vimos discutindo, as ideias mais recentes sobre a resiliência a conceituam como um processo que abrange construções individuais, contextuais e sociais que se modificam ao longo da vida, que sofre influência das circunstâncias vividas e que ocorre na

interação entre mecanismos de risco e de proteção quando uma adversidade está presente (COIMBRA, 2015; LIBÓRIO; UNGAR, 2010a; UNGAR et al., 2007). Nas palavras de Francisco (2013, p. 79), “a resiliência é pluralista e deve ser entendida como processo”.

Quando falamos em sujeitos expostos a situações de risco nessa perspectiva mais dinâmica e crítica da resiliência é importante que se dê voz aos mesmos e se observe o contexto em que estão, pois o que é considerado risco para alguns, pode não ser para outros, principalmente para aqueles que estão envolvidos àquela única situação analisada (LIBÓRIO, UNGAR, 2010a; UNGAR et al., 2007; PEREZ, 2013).

Pessoas com trajetórias semelhantes diferenciam-se pelo fato de algumas conseguirem superar as crises e outras não. Neste sentido, as características pessoais precisam ser consideradas, como o sexo, o temperamento, os traços de personalidade, a genética, bem como os relacionamentos com familiares e amigos, aspectos sociais e econômicos, interação com o ambiente, e ainda o estilo das práticas parentais (PINHEIRO, 2004, p. 79).

Em uma perspectiva crítica dos estudos de resiliência (COIMBRA, 2015; FRANCISCO, 2013; UNGAR, 2011), que considera a importância da interação entre as características individuais e a influência da cultura para o acionamento de processos de resiliência, devem ser considerados os estudos qualitativos desenvolvidos pela equipe coordenada por Michael Ungar e Linda Liebenberg no Resilience Research Centre, em Halifax no Canadá, e nos outros 28 centros de pesquisas sob sua supervisão espalhados por todo o mundo.

Dentre tais estudos, destacamos os de Libório e Ungar (2010a; 2010b); de Liebenberg e Ungar (2009); de Liebenberg, Ungar e Van De Vijver (2011); de Theron, Catherine, Didkowsky, Lau, Liebenberg, Ungar (2011); de Ungar (2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2011, 2015, 2016); de Ungar, Brown, Liebenberg, Othman, Kwong, Armstrong e Gilgun (2007); de Ungar e Liebenberg (2011); de Ungar, Liebenberg, Dudding, Armstrong e Vijver (2013) e de Ungar, Theron e Didkowsky (2011). Esses estudos apontam para a construção social da resiliência, mediada pela disponibilidade e qualidade dos recursos sociais, bem como pela capacidade de negociação com aqueles que fornecem os recursos aos quais os indivíduos percebem que são necessários para o seu bem estar.

Sendo assim, consideramos nessa pesquisa que a resiliência deve ser entendida enquanto um processo dinâmico, que abarca a cultura, os suportes sociais e comunitários e sua relação com o desenvolvimento do indivíduo, tendo como aporte teórico a abordagem socioecológica da resiliência proposta por Michael Ungar (2011).

Sobre a abordagem de Ungar, advinda de sua pesquisa intercultural, Libório (2011) aponta que surgiram sete temas comuns nas narrativas dos participantes, que foram denominados “tensões” pelos pesquisadores, que “ao serem resolvidas (de formas diversas) auxiliavam o adolescente em seu caminho para um crescimento psicossocial ‘positivo’, associado com bem-estar e resiliência, de acordo com critérios de suas culturas e contextos” (LIBÓRIO, 2011. 35). Portanto, a partir dos dados coletados em nossa pesquisa, tentaremos identificar o conjunto de processos protetivos disponíveis/encaminhados/ utilizados/compartilhados pelos participantes para lidar com essas tensões (com maior ou menor intensidade) e caminhar para um desenvolvimento “saudável”.

Através da análise dos dados de sua pesquisa intercultural, Ungar et al. (2007) identificaram as sete tensões que os adolescentes resolviam de maneiras culturalmente relevantes e que podiam encaminhá-los para experiências de resiliência, sendo elas: 1) acesso a recursos materiais, 2) relacionamentos, 3) identidade, 4) poder e controle, 5) aderência cultural, 6) justiça social e 7) coesão. Para os autores, embora essas tensões tenham sido encontradas em muitas culturas participantes do estudo, cada uma delas exerceu uma quantidade diferente de influência nas narrativas apresentadas pelos indivíduos e podem ser assim definidas:

1) Acesso a recursos materiais: disponibilidade e/ou oportunidade de assistência financeira, educacional, médica e emprego, bem como acesso à comida, vestuário e abrigo; *2) Relacionamentos:* com outros significativos, pares e adultos pertencentes à própria família e comunidade; *3) Identidade:* senso de pertencimento pessoal e coletivo, autoavaliação de forças e fraquezas, aspirações, crenças e valores, incluindo identificação espiritual e religiosa; *4) Poder e controle:* experiências de cuidado consigo mesmo e com os outros; capacidade de propor mudanças no ambiente social e físico para acessar recursos de saúde; *5) Aderência cultural:* aderir a práticas culturais locais e/ou globais, valores e crenças; *6) Justiça social:* experiências relacionadas a encontrar um papel significativo na comunidade e igualdade social; *7) Coesão:* equilíbrio entre os interesses pessoais e o senso de responsabilidade com um bem maior; sentir-se parte de algo maior do que a si mesmo social e espiritualmente (UNGAR, et al., 2007, p. 295, tradução nossa)³.

³ Original em inglês: *1) Access to material resources: availability of financial, educational, medical and employment assistance and/or opportunities, as well access to food, clothing and shelter. 2) Relationships: relationships with significant others, peers and adults within one's Family and community. 3) Identity: personal and collective sense of purpose, self-appraisal of strengths and weaknesses, aspirations, beliefs and values, including spiritual and religious identification. 4) Power and control: Experiences of caring for one's self and others; the ability to affect change in one's social and physical environment in order to access health resources. 5) Cultural adherence: adherence to one's local and/or global cultural practices, values and beliefs. 6) Social justice: experiences related to finding a meaningful role in community and social equality. 7) Cohesion: balancing one's personal interests with a sense of responsibility to the greater good; feeling a part of something larger than one's self socially and spiritually (UNGAR, et al., 2007, p. 295).*

A preocupação dos pesquisadores era mostrar as variações na compreensão de resiliência e as diferentes formas de enfrentamento às adversidades, considerando os aspectos culturais do contexto em que os participantes estavam inseridos. Embora sejam apresentadas de maneira separada, as sete tensões interagem umas com as outras e devem ser associadas a processos protetivos, ilustrados nas falas dos participantes enquanto formas de solucioná-las (as sete tensões) de acordo com os valores culturais e recursos disponíveis em cada realidade social, cultural e econômica (LIBÓRIO, 2011).

Outros aspectos relevantes discutidos por Ungar et al. (2007) referem-se à constatação de que não há evidências que uma forma de resolver as tensões é melhor que a outra, não havendo causalidade nem linearidade nesse processo, assim como essas tensões são dinâmicas e podem se expressar de diferentes formas ao longo do tempo, do contexto, da cultura e das características pessoais dos indivíduos. Diante dessas ponderações, concordamos com Libório (2011, p. 37) que a resiliência “deve ser compreendida como um estado dinâmico de tensão entre indivíduos, famílias, comunidades e culturas. Ela não é um estado permanente do ser”, nem mesmo deve ser pensada apenas por um viés desenvolvimental.

Nessa perspectiva processual, dinâmica e relativa da resiliência, Theron et al. (2011) analisaram “um dia na vida” de dois adolescentes órfãos da África do Sul e dois adolescentes imigrantes mexicanos que viviam no Canadá, com o objetivo de identificar os fatores culturais que funcionavam como “raízes potenciais da resiliência” para esses jovens, que estavam prosperando apesar das situações adversas que viviam (pobreza e transições familiares). A partir de uma perspectiva socioecológica da resiliência e de uma abordagem triangular dos dados (visual, dialógica e observacional), os autores observaram que as convenções culturais tradicionais (parentesco, cultura da partilha, filiação religiosa, língua materna e adultos e jovens como cofacilitadores culturais) funcionavam como fatores de proteção para esses jovens e a participação nas atividades da família e da comunidade fortalecia a identidade desses participantes.

Em pesquisa desenvolvida por Libório (2011) fica evidente a intrínseca relação entre as interações sociais, as oportunidades existentes nos contextos sociais, econômicos e culturais e a efetiva participação em práticas culturais oferecidas nas comunidades. A autora salienta que há de se garantir a superação de:

Concepções de resiliência que não enxergam que na sua conceituação e entendimento entram em jogo aspectos sociais e especialmente culturais, que podem imprimir nesse fenômeno diversas propriedades e dimensões que não podem ser

apreendidas também de forma universal, e muito menos como se fosse algo interno, como se formasse a essência de um indivíduo (como a resiliência foi concebida durante muito tempo na literatura ocidental da área). (LIBÓRIO, 2011, p. 45).

Participaram desse estudo de Libório (2011) 16 adolescentes expostos a abuso sexual, extrema pobreza, trabalho infantil e deficiência, consideradas situações de adversidade no contexto brasileiro. Com o suporte teórico da Psicologia Cultural de Barbara Rogoff e com o objetivo de ampliar as discussões da abordagem socioecológica de Michael Ungar, a autora apresentou a teoria fundamentada criada a partir dos dados obtidos.

Um dos pontos destacados pela autora é entender a resiliência enquanto um constructo que se dá na interação entre os contextos sociais e culturais nos quais o indivíduo em situação de risco vive e os espaços de participação efetiva que lhe são oportunizados pelas pessoas com as quais convive, que se convertem em práticas culturais significativas. Em suas palavras, essa interação abre “caminhos para uma maior participação em decisões pessoais e coletivas que se revertem em melhorias de condições de bem-estar pessoal e comunitários, viabilizando uma maior aplicação dos princípios de protagonismo” (LIBÓRIO, 2011, p. 214).

Diante disso, torna-se importante analisarmos o suporte social fornecido por pais, pares, familiares, professores, comunidades e equipes/grupos sociais e de saúde, que pode favorecer o enfrentamento saudável diante da adversidade, tendo como uma das características principais do apoio social a possibilidade de fazer com que o indivíduo passe a acreditar que é estimado, amado, cuidado, protegido e pertencente a uma rede com obrigações mútuas (ALVES; DELL'AGLIO, 2015).

De acordo com Perez (2013), quando presente no contexto em que o indivíduo se encontra, o suporte social traz embutido o sentimento de pertença, evidencia a variedade de grupos sociais disponíveis e torna-se fator de proteção, desde que o indivíduo seja capaz de reconhecer tais suportes, entendê-los e deles usufruir, desencadeando processos de resiliência. A autora não minimiza o entendimento da resiliência enquanto um constructo psicológico, mas, ao contrário, enfatiza a importância do suporte social para que haja o acionamento de processos de resiliência.

Para Rutter (1987), a rede de apoio social pode ser vista como um mecanismo de proteção ao proporcionar momentos para convivências saudáveis, aprendizagem, desenvolvimento/aperfeiçoamento de habilidades e de capacidades importantes para a formação do indivíduo. Poletto e Koller (2006) reforçam esse posicionamento do autor ao afirmarem que não será, simplesmente, o meio sócio-ambiental que conferirá à rede de apoio

a qualidade de fator de proteção, mas são as significações internas do indivíduo sobre esta rede que garantem esse papel, entendendo a resiliência enquanto um constructo psicológico.

Diante dessas afirmações, destacamos a definição presente no estudo de Guimarães e Costa Neto (2015) acerca da expressão *suporte social*. Entendemos a resiliência sob uma perspectiva dinâmica, relativa e como constructo psicológico que envolve a ação de fatores de proteção diante de adversidades; porém, a rede de suporte social organizada por pessoas, instituições, contexto, dentre outros, não pode estar separada dessa discussão.

Diversas formas de ajuda que o indivíduo recebe quando se beneficia de recursos de apoio visando assistência, gestão de dificuldades e alcance de objetivos [...] se adequado, o suporte social pode proteger a saúde da pessoa em situações de crise, funcionando como facilitador de processos de resiliência. Segundo Straub (2005), o suporte social é o companheirismo de outras pessoas, que transmite preocupação emocional, auxílio material ou retorno honesto a respeito de uma situação. Em contextos estressantes, as pessoas que percebem um nível elevado de apoio social podem experimentar menos estresse e enfrenta-lo de forma mais eficaz (GUIMARÃES; COSTA NETO, 2015, p. 102).

Há uma variedade de pesquisas que buscam estudar e compreender o papel do suporte social para o desenvolvimento da resiliência, reforçando a importância dos aspectos culturais para os estudos desse fenômeno, assim como o entendimento da resiliência enquanto um constructo psíquico mediado pelos aspectos sociais. Amparo, Galvão, Alves, Brasil e Koller (2008) e Libório e Ungar (2010b) apresentam discussões sobre a importância das redes de apoio social e fatores pessoais de proteção para crianças, adolescentes e jovens em situação de risco psicossocial.

Já o estudo de Paludo e Koller (2005) destaca a importância de uma instituição de acolhimento (enquanto um suporte social) fornecida a uma adolescente em situação de rua, capaz de amenizar as condições hostis que ela enfrentava. Na pesquisa de Guimarães e Costa Neto (2015), destaca-se a importância do suporte social para o desenvolvimento saudável de nove adolescentes institucionalizadas, que consideram a instituição de acolhimento um espaço benéfico para seu desenvolvimento por favorecer o estabelecimento de novos vínculos afetivos e possibilitar o contato com uma estrutura organizada.

Essas instituições de acolhimento, em ambos os estudos (PALUDO; KOLLER, 2005; GUIMARÃES; COSTA NETO, 2015), apresentam características que podem contribuir nos processos de resiliência de adolescentes por romperem com a tradição assistencialista e punitiva até então presente nesses espaços e por ajudarem as mesmas a superarem os efeitos dos riscos pessoais e sociais aos quais estão submetidas em seus

contextos. A rede de suporte social construída e oportunizada a essas adolescentes contribuiu para que observassem, identificassem e acionassem fatores de proteção relevantes para o desencadeamento de processos de resiliência

Especificamente na área da saúde, Perez (2013) relata a importância do suporte social no contexto da resiliência em adolescentes com diabetes melitus tipo 1 e Ferreira, Santos e Maia (2012) apresentam esse apoio no contexto de vida de idosos atendidos na rede pública de saúde. Os estudos enfatizam que os fatores de proteção (suporte social, vinculação afetiva e características pessoais de autoestima, otimismo e altruísmo) contribuem para o acionamento de processos de resiliência, assim como torna-se essencial fortalecer essa rede de apoio disponível para o enfrentamento das adversidades, principalmente através da integração entre os diferentes contextos nos quais os indivíduos se encontram inseridos (família, comunidade, instituições, dentre outros).

Diante dessas ponderações, concordamos com os estudos de Ungar (2006; 2011) e lançamos o olhar para o entendimento da resiliência como um constructo social mediado por aspectos sociais, ou seja, a construção social do conceito de resiliência, problematizando aquilo que a comunidade define como funcionamento saudável e socialmente aceito, bem como a capacidade que tem em prover tais recursos. Desse modo, entendemos que processos de resiliência se fazem presentes quando um indivíduo, frente às adversidades significativas de sua vida, consegue se mobilizar individual e/ou coletivamente por recursos sociais, culturais, físicos, que nem sempre estão disponíveis ao seu alcance, e usufruir daqueles que lhe são oferecidos.

Após a apresentação de diversos estudos que consideram a importância da cultura, de uma rede de apoio fortalecida, de suportes sociais disponíveis e adequados, bem como a capacidade dos indivíduos de lidarem com as tensões e navegarem seus caminhos com sucesso, apesar das adversidades, assumimos a abordagem socioecológica proposta por Michael Ungar, embasados pela premissa de que não é desejável nem possível uma explicação universal que dê conta da amplitude e da complexidade da resiliência, entendida como um constructo psicológico.

1.4 Processos de resiliência presentes em contextos de trabalho infantil

Essa consideração aos aspectos culturais do constructo da resiliência em articulação com o trabalho infantil coloca no debate alguns pontos que se refletem no desenho metodológico das pesquisas, na análise dos dados obtidos e na sua aplicabilidade, principalmente em países do hemisfério sul, que têm uma representação de trabalho infantil marcada por suas próprias experiências desde a colonização de seu território até os dias atuais.

Inicialmente, se destacam os parâmetros objetivos de análise da resiliência (mecanismos de risco e proteção), que não deveriam ter um caráter universal, devido à dinamicidade, à relatividade e não causalidade linear entre tais fenômenos. De acordo com Martineau (1999), Ungar (2004) e Yunes, Szymansky (2001) inexistem um conjunto de condições que podem ser vistas como protetoras para todos os indivíduos em âmbito global.

Em segundo lugar, o crescimento dos indivíduos em contextos pobres em recursos pode encaminhá-los a situações de trabalho concebidas como as únicas possíveis para assegurar-lhes recursos para superação de adversidades: em alguns casos, o indivíduo culturalmente se construiu de tal forma que o ensinaram que trabalhar é benéfico e dignifica o homem, mesmo que sejam em situações exploratórias. Por fim, a compreensão de aspectos subjetivos dos indivíduos sobre seu trabalho nos permite considerá-lo como uma construção cultural e socialmente embasada (LIBÓRIO; UNGAR, 2010a).

Assim sendo, compreender a realidade social de adultos com histórico de trabalho infantil não é tarefa fácil e implica reconhecer os recursos associados ao seu bem estar, bem como a capacidade de suas famílias, comunidades e demais instituições em prover tais recursos de formas culturalmente significativas.

(...) o trabalho de Ungar mostra que os processos de navegação das crianças e adolescentes em direção a recursos protetivos dependerá da qualidade dos recursos que têm maior relevância para eles, bem como da capacidade de negociação com aqueles que fornecem os recursos aos quais as crianças e adolescentes percebem que são necessários para seu bem-estar (LIBÓRIO; UNGAR, 2010b, p.478).

Em artigo de 1995, Rogoff, Baker-Sannett, Lacasa e Goldsmith evidenciam que, para entender o envolvimento de crianças e adolescentes em trabalho é necessário se atentar para as referências a outros planos de análise, para além de aspectos individuais, como um olhar para os planos inter-relacionais, culturais e comunitários/institucionais. O desenvolvimento não ocorre em um vazio social, mas no emaranhado dos relacionamentos interpessoais, nos processos comunitários e institucionais que devem ser entendidos em uma perspectiva participativa do sujeito.

Muitas vezes, a inserção precoce em trabalho é entendida como uma prática cultural legítima, defendida entre familiares, vizinhos, comunidade e o próprio trabalhador, que cresceu em um ambiente marcado pela ideologia do trabalho, mesmo que esse se configure como exploração. Liebel (2003; 2007), Sarmiento (2005; 2007) e Woodhead (2004) nos ajudam a caracterizar esse olhar cultural sobre o trabalho infantil, numa perspectiva orientada no/pelo sujeito, colocando as crianças no centro da sociedade e lhes confiando a força e a capacidade de desenvolverem um papel essencial, enquanto protagonistas de seu desenvolvimento.

Em suas pesquisas, esses autores investigaram as organizações de crianças e adolescentes em países da América Latina, Ásia, África e Europa a partir da análise dos saberes construídos sobre a criança e a infância e dos possíveis efeitos que essas organizações têm sobre os pequenos e para a sociedade ao seu redor. Torna-se ponto crucial nesses estudos a valorização crítica do trabalho realizado pelas crianças, perspectiva essa embasada no protagonismo infantil, ou seja, na necessidade de dar voz às crianças dimensionando o que elas têm a dizer sobre o trabalho que realizam.

Woodhead (2004) igualmente partilha dessa condição de atores sociais atribuída às crianças e adolescentes trabalhadores, afirmando que, com a exceção de casos extremos de trabalho forçado ou escravo, as crianças não são vítimas passivas, física e psicologicamente atingidas por seus trabalhos. Ao contrário, são atores sociais tentando tirar sentido do seu mundo físico e social, negociando com pais, pares, empregadores e clientes, fazendo o melhor nas circunstâncias difíceis e opressivas em que se encontram.

Portanto, concordamos com os estudos de Libório e Ungar (2010a), Martinez (2001), Ungar (2007, 2008) e Woodhead (2004), dentre outros, que as pesquisas conduzidas a partir da utilização dessas temáticas (resiliência e trabalho infantil) devem estar articuladas à realidade cultural que está sendo estudada.

De acordo com Libório e Ungar (2010b, p.3) é necessário questionar os limites de uma “abordagem individualizante de resiliência, que desconsidera os problemas estruturais da sociedade e a ausência de políticas públicas que famílias e comunidades necessitam para se fortalecer e nutrir processos de resiliência naqueles que enfrentam adversidades”. Assim sendo, a resiliência, longe de se referir unicamente a traços individuais, associa-se com as características do lugar social e político ocupado pelas pessoas, suas famílias e comunidades.

Em contextos pobres em recursos, a inserção precoce em atividades laborais passa a ser o caminho disponível para o desenvolvimento bem sucedido, o que pode acarretar

resultados positivos e/ou negativos, frente aos mecanismos de risco e/ou de proteção que o indivíduo encontra em seu percurso, aspecto constatado em Mantovani (2012). Nas falas das 72 famílias participantes desse estudo, foram marcantes as representações sociais do trabalho infantil ora como fator positivo ao desenvolvimento social e psicológico, ora analisado como risco ao desenvolvimento fisiológico e à escolarização, baseadas em uma postura que considerou a própria experiência de trabalhador infantil do sujeito e a forma como o mesmo interpreta sua condição.

Nessa perspectiva menos individualizante e mais cultural e contextualizada de conceber a resiliência e o trabalho infantil buscamos minimizar a tendência de atribuir ao sujeito isoladamente a responsabilidade por seu insucesso e a não superação das adversidades. Por meio do referencial teórico adotado nesse estudo (a abordagem socioecológica da resiliência), buscamos não associar ao conceito de resiliência uma visão determinista e universalista do desenvolvimento humano, mas sim fazermos a análise singular da experiência dos sujeitos e considerarmos os determinantes sociais, econômicos e culturais que fazem parte de seu entorno a partir da escuta de suas vozes e experiências (COIMBRA, 2015).

A variabilidade de situações descritas como “risco e proteção” quando falamos no trabalho infantil é enorme, pois podem ocorrer casos em que a literatura da área aponta como risco, mas o próprio sujeito classifica como algo que lhe causa sentimentos positivos. O inverso também pode acontecer: situações que não acreditamos serem riscos ao desenvolvimento, são concebidas pelos sujeitos como tal. Daí a importância de se observar a ocorrência do trabalho infantil através da fala dos sujeitos que com ele conviveram em suas vidas.

Como destacam Alves-Mazzotti (1998), Invernizzi e Tomé (2007), Liebel (2003), Libório (2011), Libório e Ungar (2010a), Mantovani (2012) e Woodhead (2004), apesar dos riscos, quando está associado a fatores protetivos, o trabalho também desencadeia processos de resiliência, pois não se pode afirmar a existência de fatores de risco universais. Em alguns casos, o próprio trabalho pode ser um fator de proteção, ao trazer reverberações positivas (desenvolvimento de habilidades, aprendizagens significativas, aquisição de uma profissão, responsabilidade, autoestima etc) para o trabalhador.

O que queremos destacar é que nem sempre o trabalho infantil é algo negativo para o desenvolvimento do indivíduo e pode ser um gerador de aspectos positivos, desencadeadores de processos de resiliência (HUGGINS; RODRIGUES, 2004; LIBÓRIO, 2011; RUREVO; BOURDILLON, 2003). Portanto, cria-se essa visão paradoxal sobre o trabalho infantil, que

exige um olhar contextualizado e cultural sobre o mesmo, para que se observe os aspectos positivos associados a fatores de proteção que propiciam a resiliência.

Libório e Ungar (2010a) apresentam uma síntese de estudos que enfocam a relação entre trabalho infantil e resiliência e destacam os fatores de risco e possíveis resultados positivos (gestão do próprio dinheiro, senso de independência e responsabilidade, contribuição financeira à família, acesso a bens de consumo, solidariedade familiar, laços emocionais fortalecidos, dentre outros) junto a trabalhadores infantis, especialmente aqueles para os quais estavam ausentes outras alternativas de reconhecimento social e as políticas públicas eram de difícil acesso. De acordo com os autores, é preciso ter em mente que a atribuição de conceitos a determinadas instituições/eventos varia entre as culturas e os sujeitos, o que nos leva a defender que só podemos classificar os fatores de risco e de proteção quando efetivamente sabemos o que é ou não valorizado em determinado contexto.

Martineau (1999, p.103) deixa claro que a “resiliência tem diferentes formas entre diferentes indivíduos em diferentes contextos, assim como acontece com o conceito de risco”. Para Yunes (2003, p.80) “o foco no indivíduo busca identificar a resiliência a partir de características pessoais, como sexo, temperamento e *background* genético”, mas tal fator deve estar em conjunto com o “aspecto relevante da interação entre bases constitucionais e ambientais da questão da resiliência”.

Com isso, desconstruir e problematizar discursos universalistas sobre risco e proteção ligados ao trabalho infantil é fundamental para entendermos comportamentos e valores construídos por indivíduos que trabalharam desde sua infância/adolescência e encontram-se, na vida adulta, em salas de aula de EJA.

Partindo desses pressupostos, concordamos que o trabalho infantil não pode ser considerado sempre como risco e, em algumas situações, pode exercer a função de proteção. Assim, tivemos como intenção verificar a presença de indicadores de resiliência em adultos com histórico de trabalho infantil, estudantes da EJA, por entendermos que o encaminhamento precoce ao mercado de trabalho não impediu o desenvolvimento da resiliência nesses indivíduos, considerando que tenham existido fatores de proteção que funcionaram como suporte na época em que trabalhavam, minimizando o impacto das adversidades. Portanto, quais seriam esses fatores de proteção que agiram na vida desses trabalhadores infantis e de que forma possibilitaram a emergência de resiliência são as questões que perpassam todo o estudo.

Nosso foco na pesquisa, portanto, é identificar, no caso daqueles adultos com indicadores de resiliência, quais foram os fatores de proteção (que podem estar relacionados ao trabalho e/ou a outras instituições, pessoas etc) que contribuíram para o desenvolvimento de processos de resiliência, apesar da exposição às situações de risco vivenciadas na infância/adolescência. Pontuamos que é necessário estabelecer críticas a estudos de resiliência que se fundamentam apenas em análises desenvolvimentistas (com ênfase no desenvolvimento biológico) ou no plano do indivíduo (enquanto capacidades internas), esquecendo-se dos aspectos culturais e contextuais que se fazem presente.

Sabemos que o debate é polêmico, complexo e, por vezes, paradoxal, pois aquilo que é considerado risco não o é de forma universal, assim como os fatores de proteção. Para enfrentar algumas dessas limitações nas pesquisas em resiliência (e, nesse caso, associada ao trabalho infantil) buscamos investigar nesse estudo a natureza e a utilização dos processos protetivos em funcionamento na vida desses participantes, de acordo com a sua própria interpretação e compreensão, tendo em vista a tese de que a participação em situações de trabalho infantil não impediu o acionamento de processos de resiliência.

2. CAPÍTULO II: TRABALHO INFANTIL EM SUAS MÚLTIPLAS FORMAS

Nesse capítulo serão apresentadas considerações acerca do trabalho infantil que vão além de um olhar reducionista sobre o fenômeno. Os elementos que perpassam essas discussões nos levam a debates polissêmicos, que associam o trabalho infantil ora a inúmeros fatores de risco ora a possíveis resultados positivos, rompendo com proposituras que desconsideram a construção cultural do trabalho infantil e o modelo social vigente em que prevalece a desigualdade. Sendo assim, não se pode definir o trabalho infantil sem dar voz ao sujeito trabalhador e sem considerar as condições objetivas de vida da população, que encaminham crianças e adolescentes, cada vez mais cedo, para situações de trabalho.

Adotamos o referencial teórico fornecido pela teoria da resiliência, em uma perspectiva socioecológica, e trataremos de forma crítica a temática em questão. Assim, buscamos elementos que ampliam o debate sobre o trabalho infantil na interface com a resiliência, tendo em vista seus desdobramentos na realidade de adultos que trabalharam quando crianças e/ou adolescentes.

Ao analisar os dados históricos e legais sobre o trabalho infantil no Brasil percebemos que se trata de uma categoria social fortemente ligada às mudanças no mundo do trabalho e aos aspectos sociais, econômicos e políticos presentes na vida da população. Por essa via, tal análise demonstra que associar o trabalho infantil apenas a causas econômicas (como a pobreza, por exemplo) representa um erro com consequências graves para a efetivação e direcionamento de políticas públicas (que, na maioria das vezes, visam à erradicação do trabalho infantil sem uma análise cultural, pessoal e contextual sobre sua ocorrência).

Além da pobreza, fatores como escolaridade familiar, saúde, aspectos culturais, má qualidade do ensino, conflitos de horários, longas horas de trabalho e suas condições extremamente difíceis contribuem para o afastamento da criança e do adolescente da escola e seu ingresso no mercado de trabalho. Esses e outros pontos são discutidos ao longo dessa tese.

Baseados em uma perspectiva cultural, entendemos que a discussão sobre a resiliência não deve se centrar apenas nos aspectos internos e nos atributos dos indivíduos que buscam superar as suas adversidades, pois estaríamos desconsiderando que em locais onde não há outros recursos e o papel do Estado é ausente/negado, será com o trabalho que crianças e adolescentes irão encontrar possibilidades de lidar com as adversidades de seu cotidiano, perpetuando uma lógica perversa de que apenas com o trabalho é possível ter acesso a bens e

recursos que estão disponíveis a outras pessoas (COIMBRA, 2015; KUENZER, 2004; LIBÓRIO, UNGAR, 2010a).

Fundamentando-nos nas interlocuções apresentadas, partimos de uma análise histórica do trabalho infantil para elencar alguns fatores que contribuíram para o seu desenvolvimento e fortalecimento em nossa sociedade, principalmente após a Revolução Industrial em meados do século XVIII. No Brasil, especificamente, pontuaremos alguns momentos marcantes desde o período colonial até os dias atuais.

A partir disso, apresentaremos as prerrogativas legais previstas na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1990) e no Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA (1990) que embasaram as políticas sociais elaboradas por organismos nacionais e internacionais que vislumbram o enfrentamento de situações de trabalho infantil em nosso país. Por conseguinte, destacamos a implementação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) enquanto uma modalidade de ensino da Educação Básica voltada para o atendimento de adultos que não tiveram acesso à escolarização na idade certa.

Em seguida, serão apresentadas algumas concepções que produzem discursos polissêmicos sobre o trabalho infantil e, portanto, vinculadas à gênese do modelo social (desigual) vigente. Alguns teóricos e organismos governamentais e não governamentais o caracterizam como algo negativo e prejudicial a quem o exerce, enquanto outros ressaltam os aspectos positivos que podem coexistir paralelamente aos efeitos negativos nas experiências das crianças e adolescentes em situações diversas de trabalho (doméstico, informal urbano e rural).

Por essa via, então, serão problematizados os aspectos que nos remetem aos efeitos do trabalho na vida adulta discutidos pela literatura da área e que nos auxiliam a compreender as trajetórias de vida de adultos e os mecanismos sociais disponíveis em seus contextos para a produção de discursos valorativos e/ou críticos com relação às formas de trabalho que desenvolveram na infância e/ou adolescência.

2.1 Aspectos históricos e estruturais do trabalho infantil

O trabalho, em suas diferentes formas e contextos, sempre fez parte da vida das pessoas, inclusive de crianças e adolescentes. Contudo, no decorrer da história, o trabalho infantil passou a ser uma categoria social alvo de discussões e estudos, principalmente

relacionados às mudanças ocorridas no mundo do trabalho e às lutas sociais pela reivindicação dos direitos dos trabalhadores precoces.

Diante dessas circunstâncias, no Brasil, consideramos “trabalho infantil” toda e qualquer atividade que se executa antes da idade mínima prevista em lei (14 anos), inclusive quando esta inserção prejudicar e/ou inviabilizar a escolaridade, o lazer, o descanso, a saúde e a integridade de quem a exerce, configurando-se como uma atividade violadora de direitos fundamentais (LIBÓRIO, 2009). Assim, entendemos como “inserção em trabalho infantil” a realização de trabalho por crianças e adolescentes em três modalidades: “trabalho doméstico” (na própria casa ou na casa de terceiros), “trabalho informal urbano” e “trabalho rural” (em fazendas próprias ou para outros proprietários) (MANTOVANI, 2012).

De acordo com Stropasolas (2012), em todos os contextos históricos houve exploração de mão-de-obra infantil em atividades econômicas produtivas por parte de empregadores, sejam em grandes ou pequenas empresas, nos grandes centros ou em áreas rurais e, às vezes, muitos benefícios desse trabalho foram adquiridos por meio da exploração daquelas famílias que se encontravam em situação de maior exclusão social.

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

Para Carvalho (2010) e Souza (2012), a história do trabalho infantil tem suas raízes fundadas na própria história da humanidade. De acordo com as autoras, no Egito, os menores que tivessem relativo desempenho físico eram submetidos ao trabalho realizado pelos adultos; na Grécia Antiga, como o trabalho valorizado era aquele referente às atividades intelectuais, artísticas e políticas, o trabalho manual era responsabilidade dos escravos e de seus filhos, como também ocorria na Roma Antiga, onde ao trabalho dos filhos dos escravos se somava o das crianças abandonadas por suas famílias.

Durante a Idade Média a situação pouco mudou. Na área rural, os camponeses trabalhavam no cultivo da terra, sem distinção entre adultos, adolescentes ou crianças; nas cidades, as crianças eram enviadas para as corporações de ofícios para que aprendessem uma profissão e, em contrapartida, eram submetidas a várias espécies de castigos e exploração de sua força física, sem o recebimento de qualquer tipo de pagamento (BLUM, 2012; CARVALHO, 2010; SOUZA, 2012).

Pensando nesse cenário mundial destacamos as mudanças nas relações de trabalho empreendidas, principalmente, a partir da Revolução Industrial em meados do século XVIII. Até então, nas sociedades primitivas, medievais e feudais, o trabalho infantil tinha uma lógica e um princípio educativos, para preparar as novas gerações para o futuro por meio do aprendizado. No entanto, com a Revolução Industrial esse fenômeno sofreu significativas alterações, passando a ser lucrativo, para atender aos capitalistas e intensificando a exploração/coisificação da criança e do adolescente trabalhadores (BRLUM, 2012).

Ao lado do novo modelo econômico implantado (o Capitalismo) a Revolução expandiu-se pelo mundo por volta do século XIX, fazendo com que os trabalhadores, até então detentores de todo o processo produtivo, artesãos ou pequenos agricultores, perdessem o controle do mesmo e comesçassem a trabalhar para um patrão, dono das máquinas e do lucro adquirido. A partir daí, em busca do lucro, a inserção de crianças e adolescentes nas fábricas foi uma constante.

A exploração do trabalho infantil como gerador de trabalho abstrato, no processo de acumulação, foi ampliada depois da primeira Revolução Industrial, com a introdução da maquinaria no processo de produção. Ao lado do trabalho das mulheres o trabalho infantil constituiu-se como uma das principais fontes de trabalho humano para os donos dos meios de produção, que intensificaram gradativamente a exploração para a valorização do capital (BUFALO, 2008, p. 20).

De acordo com estudos realizados por Almeida Neto (2007, p. 21) “em meados do século XIX, o avanço da maquinaria nas fábricas inglesas tornou desnecessário o emprego da força muscular para a produção, permitindo o uso de mão-de-obra feminina e infantil”: o trabalho passou a ocupar o tempo do brinquedo da criança e do trabalho doméstico livre realizado na própria casa pela mulher. Contudo, apesar de toda a família, agora, encontrar-se empregada, não houve a ascensão de suas condições econômicas na mesma proporção, uma vez que a utilização da mão de obra feminina e infantil pelo empregador tinha como intenção aumentar seus lucros fabris.

Indo ao encontro desses relatos, Carvalho (2010) lembra que as crianças trabalhavam sob rígida disciplina, eram mal alimentadas, dormiam nas fábricas e sofriam castigos quando produziam menos do que lhes era esperado, estando expostas a locais insalubres e sujeitas a todos os tipos de violência contra seu corpo, inclusive a sexual.

Kassouf (2007) e Lima (2009) apontam que a utilização da mão de obra infantil, que sempre existiu, teve um significativo agravamento na época da Revolução Industrial, pois, já em 1861 o censo da Inglaterra mostrava que quase 37% dos meninos e 21% das meninas de

10 a 14 anos trabalhavam. Para os autores, tais indícios de trabalho infantil advinham, principalmente, das mudanças ocorridas nas relações de trabalho - mecanização da produção, aumento das horas trabalhadas, desemprego, baixos salários, divisão social do trabalho e produção em série – dado que, ao lado das mulheres, a mão de obra infantil era a preferida dos patrões: os meninos e meninas representavam 15% da mão de obra empregada em São Paulo nas indústrias, fundições, oficinas, fábricas de móveis, cerâmicas, olarias, dentre outros locais, custando bem menos do que a mão de obra masculina adulta.

A entrada de crianças no mercado de trabalho concretizou um dos grandes anseios do empresariado, pois ao possibilitar a diminuição dos custos de produção contribuiu para aumentar a acumulação do capital. Crianças-operárias recebiam salários irrisórios para operar máquinas projetadas para adultos nas quais produziam tanto quanto esses. Porém, não esqueçamos o detalhe: empresários importaram máquinas adaptadas aos pequenos para que, nelas, eles pudessem docilmente render mais (MARQUES, 2003, p. 59).

Nunes (2009) salienta que a Revolução Industrial foi um marco em todas as atividades humanas, fornecendo ao capitalismo a instabilidade que faltava para impulsionar os investimentos e lucros, contribuir para o grande salto tecnológico nos transportes e máquinas, acelerar a corrida pelo lucro e inserir rapidamente todos os membros da família na fábrica, inclusive as crianças. Certamente, a essência da transformação proporcionada pela Revolução Industrial estava na alteração do modo de produção, precisamente delineado por Karl Marx: do artesanato para a fábrica, do domínio sobre o processo de produção para a exploração da mais-valia (NUNES, 2009; SOUZA, 2012).

No caso brasileiro, há relatos de participação de crianças em situações de trabalho que remontam para o início da colonização do país, quando indígenas, negros e alguns imigrantes, inclusive suas crianças, eram obrigados a trabalhar para os portugueses na extração do pau-brasil e na construção dos primeiros vilarejos (ARAÚJO, 2005; BLUM, 2012; CARVALHO, 2010; COSENDEY, 2002; COSTA JUNIOR, 2013; OLIVEIRA, 2014; SOUZA, 2005; VIANA, 2012).

Também à época da escravidão, quando as crianças escravas aprendiam a trabalhar para sobreviver em serviços regulares, como acompanhar os filhos dos senhores, transportar trouxas de roupas e tripés de tabuleiros: “os filhos de escravos acompanhavam seus pais nas mais diversas atividades em que se empregava mão de obra escrava e exerciam tarefas que exigiam esforços muito superiores as suas possibilidades físicas” (KASSOUF, 2007, p.324).

Mais tarde, no processo de industrialização do Brasil, o número de crianças e adolescentes trabalhadores aumentou significativamente, tanto na agricultura como na indústria (BUFALO, 2008; COSTA JUNIOR, 2013; LORDELO, CHAVES, 2012; SOUZA, 2005; VIEIRA, 2009). De acordo com Oliveira (2014), as crianças iniciavam no trabalho por volta dos 3 anos de idade e passavam de 8 a 13 horas por dia em funções como a de penteadeira, fiandeira, dobradeira, retrocedeira e meadeira, especialmente destinadas para essa faixa etária devido à baixa estatura, docilidade e submissão dos trabalhadores às tarefas.

Considerando a situação econômica e social vivida pelos brasileiros nos anos 80 se consolida o “quadro mais dramático da evolução do trabalho infantil no Brasil” (OIT, 2003, p. 37), por suas características, dimensão e intensidade: o país contava com um crescimento populacional exacerbado, residente, principalmente, em áreas urbanas; era vítima de crises econômicas constantes e emergia o fenômeno dos meninos em situação de rua. Considerando-se esses fatores, as crianças e adolescentes precisavam trabalhar para garantirem o seu próprio sustento e o de suas famílias.

A partir dessa época ampliaram-se os locais de trabalho e as funções exercidas pelas crianças e adolescentes, sendo esses jornaleiros, seringueiros, domésticas, agricultores, garimpeiros, carvoeiros, sapateiros, tecelões, coletores de lixo, vendedores ambulantes, engraxates, entre outros, tanto na área rural (fazenda, plantações e sítios), quanto nos grandes centros urbanos (supermercados, feiras livres, restaurantes, fábricas, sinais de trânsito, pontos de ônibus/metrô/trem etc), em suas próprias casas e/ou na casa de terceiros, em todas as regiões do país (MANTOVANI, 2012; NASCIMENTO, 2013; OLIVEIRA, 2014; PORTO; HUZAK; AZEVEDO, 2003).

Apenas mais tarde, quando adentra o século XX, a sociedade passa a questionar a presença de crianças e adolescentes no mercado de trabalho, principalmente em atividades laborais penosas, gerando, assim, leis, decretos, convenções e ações que visam à erradicação do trabalho infantil e prescrevem a garantia de direitos fundamentais às crianças e aos adolescentes (ARAÚJO, 2005; BLUM, 2012; OLIVEIRA, 2014; SOUZA, 2005).

Apoiando-nos nesse panorama histórico e de conscientização acerca do fenômeno é possível perceber a dinâmica do trabalho infantil evoluindo cumulativamente ao longo dos séculos, encaminhando-se até o momento em que a presença e a quantidade de meninos e meninas vivendo em situações alarmantes de trabalho e miséria surpreende não somente aos próprios brasileiros, mas ao mundo como um todo. Sobre isso, Pessoa, Libório e Viotto Filho

(2015) consideram a situação persiste até os dias atuais, com novos contornos e configurações:

Apoiando-se nessas colocações, não seria precipitado afirmar que o trabalho infantil ainda se faz presente no cotidiano das cidades, especialmente nos grandes centros urbanos. Reconhece-se que, tanto em cidades de médio e pequeno porte como em regiões rurais (CACCIAMAL, TATEL, BATISTA, 2010), o trabalho infantil assume novos contornos e configurações, sendo possível, inclusive, encontrar expressões das consideradas piores formas de trabalho (p. 67).

Diariamente nos deparamos com notícias veiculadas por agências nacionais e internacionais que retratam a presença de crianças e adolescentes no mercado de trabalho, juntamente com dados referentes ao aumento e/ou à diminuição do índice de crianças e adolescentes envolvidos em situações laborais. Diante disso, concordamos com Souza (2012) e podemos dizer que, apesar dos avanços para a redução dos índices de trabalho infantil no Brasil, “esse fenômeno atravessou a Colônia, o Império, a República, a República Nova, a Ditadura Militar, a Nova República e se mantém, agora, de forma mais sofisticada, rompendo fronteira, se globalizando” (p. 128).

De acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (PNAD/IBGE, 2015), em 2014 houve um aumento de 4,5% no número de crianças e adolescentes entre 5 e 17 anos trabalhando, chegando a um total de 3,3 milhões de pessoas ocupadas. Desse total, se considerarmos apenas o grupo dos 5 aos 13 anos de idade, 16,6% representam pessoas na situação de trabalho infantil, ou seja, 554 mil pessoas dessa faixa etária. Esses números colocam em evidência o primeiro crescimento registrado nesse grupo desde 2005.

Ainda de acordo com a publicação, “o nível de ocupação das pessoas de 5 a 17 anos de idade, em 2014, foi maior, em todas as regiões, frente ao ano de 2013, tendo se elevado de 7,5% para 8,1%, no Brasil” (PNAD/IBGE, 2015, p. 57). Destaca-se a ocupação na atividade agrícola, como em 2013, concentrando 62,1% da população de 5 a 13 anos de idade ocupada. Os homens também obtêm os maiores índices de ocupação, representando quase dois terços a mais que as mulheres ocupadas.

Antes, em 2013, o referido órgão divulgou os dados de uma queda de 12,3% nos índices de crianças e adolescentes entre 5 e 17 anos envolvidas em situações de trabalho, sendo a maior queda percentual na faixa etária de 5 a 9 anos, quando 26,3% de crianças e adolescentes deixaram de trabalhar (IBGE, 2013).

Diante desses dados alusivos ao aumento e/ou à diminuição do trabalho infantil no Brasil atualmente citamos o trabalho de Liebel (2007) para ilustrar nossa preocupação com a análise aprofundada e contextualizada desses índices. O autor comparou o relatório da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que mostrava a queda no envolvimento de crianças e adolescentes em situações de trabalho, com as avaliações de países da América do Sul, como Paraguai e Argentina, que constataram um aumento nesses percentuais.

Corroborando com essa preocupação, Alves-Mazzotti (2002), em análise aos relatórios que nos são apresentados por organismos nacionais (como a PNAD) e internacionais (como os relatórios da OIT) sobre o trabalho infantil, alerta que não devemos aceitar como verdade única os dados que nos apresentam e temos que ver com cautela as análises que são feitas, principalmente pelo fato de uma das características principais do trabalho infanto-juvenil ser seu caráter intermitente, decorrente de fatores como as estações do ano, as dificuldades imediatas da família e/ou o lugar onde se pensa que existem oportunidades de se obter dinheiro.

Outro ponto a considerar é que a multiplicidade de fatores associados ao trabalho infantil não é detectada em sua totalidade pelas estatísticas divulgadas, bem como é preciso considerar aqueles que trabalham, principalmente, em atividades noturnas, insalubres e perigosas, apesar de toda a legislação vigente em nosso país.

Diante desse panorama do trabalho infantil podemos refletir sobre questões macrosociais, estruturais, culturais e individuais que determinam o trabalho e reforçam sua existência ainda hoje. Conforme os estudos de Pessoa, Libório e Viotto Filho (2015), apesar das discussões sobre o trabalho infantil terem sido ampliadas ao longo da história, o envolvimento de crianças e adolescentes em atividades laborais ainda persiste e está intimamente ligado a modelos de organização social:

É preciso analisar não somente a situação concreta dos trabalhos comumente desenvolvidos na atualidade, mas também buscar a compreensão dos elementos históricos e sociais que contribuem para que crianças e adolescentes exerçam atividades de caráter laboral. Ressalta-se que um dos poucos aspectos que trazem elementos consensuais nos estudos sobre essa temática refere-se ao fato de que o trabalho infantil está muito articulado com o problema da desigualdade social; portanto, vinculado à gênese estrutural do modelo de organização social vigente (PESSOA; LIBÓRIO; VIOTTO FILHO, 2015, p. 68).

Corroborando com esses apontamentos, Oliveira (2014, p. 30) destaca que o trabalho infantil é reflexo dessa sociedade “globalizada, individualista, consumista e exploratória, que

visa somente o lucro, em detrimento do trabalho”. Ou seja, o próprio sistema econômico que rege nossa sociedade nos impõe uma valorização do capital que acirra ainda mais as desigualdades sociais entre os membros da população e encaminha suas crianças e adolescentes ao mercado de trabalho (COSTA JUNIOR, 2013).

Fundamentando-nos nessas interlocuções não podemos incorrer ao erro de desconsiderar o ponto de vista dos próprios envolvidos em situações de trabalho. Alguns pesquisadores brasileiros, como Alves Mazzotti (1998); Alves Mazzotti, Migliari (2004) e Libório (2009), e de outros países, como Invernizzi, Tomé (2007); Liebel (2003); Sarmiento (2005) e Woodhead (2004), vem problematizando os discursos sobre a existência/persistência do trabalho infantil em nossa sociedade, bem como a postura legalista que desconsidera o ponto de vista do próprio trabalhador ao interpretar suas condições objetivas de vida e trabalho.

Esses autores apresentam uma postura mais flexível e dinâmica, que provoca o questionamento do paradigma de que o trabalho infantil é sempre prejudicial e, por isso, deve ser erradicado em todas as suas formas, buscam análises aprofundadas em seus estudos e acreditam que, diante do olhar dos próprios sujeitos, inúmeros e diferenciados pontos de vista sobre a caracterização do fenômeno podem emergir.

Sem recorrer a proposituras relativistas, Vieira (2009) analisa com muito rigor as políticas governamentais de enfrentamento ao trabalho infantil e desvenda que, em linhas gerais, tais ações consistem na transferência (insuficiente) de renda às famílias com crianças e/ou adolescentes em situação de trabalho, no ingresso da criança na escola com controle da frequência escolar, na sua inserção em atividades socioeducativas e de convivência no contra turno escolar e na fiscalização do trabalho, sem ser levada em consideração a análise do componente cultural que faz parte dessa problemática. Tendo por base um estudo bibliográfico, Nascimento (2013) faz uma análise semelhante à citada acima, avaliando o impacto de programas sociais como o Bolsa Família, o PETI, o Bolsa Escola e o Renda Mínima sobre o trabalho infantil.

Dessa forma, ao considerarmos a fala dos adultos com histórico de trabalho infantil percebemos que esse fenômeno deve ser contemplado em sua complexidade, multiplicidade e multidimensionalidade (PESSOA; LIBÓRIO; VIOTTO FILHO, 2015), pois a negação dessa perspectiva (individual) pode levar a um olhar reducionista sobre suas trajetórias de vida, experiências de trabalho e acesso à escola.

Diante desse panorama, em que podemos ver o trabalho infantil enquanto um fenômeno histórico, social, econômico e cultural, assolam-se situações em todo o mundo, atingindo crianças e adolescentes, meninos e meninas, com o agravante de serem subnotificadas em alguns casos, como o trabalho infantil doméstico, por exemplo. Inicia-se, assim, como reação a essa situação limite, um processo de organização da sociedade marcado pela defesa dos direitos das crianças e adolescentes.

2.2 Legislação e políticas sociais de enfrentamento ao trabalho infantil

A legislação brasileira que contempla as prerrogativas do trabalho infantil orienta-se pelas diretrizes impostas após a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1990). A Constituição abarcou as reivindicações suscitadas pelos movimentos sociais e definiu o que se entende por “trabalho infantil” no Brasil nos termos do Artigo 7º XXXIII: “proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir dos 14 anos (EMENDA CONSTITUCIONAL nº 20, de 1998/BRASIL, 1990). É vedado ainda, nos termos da lei, o trabalho que, por sua natureza ou circunstância em que é executado, possa prejudicar a integridade física, a saúde, a moral ou a segurança do trabalhador (LIBÓRIO, 2009; MANTOVANI, 2012; SOUZA, 2012; VIANA, 2012).

No entanto, para Carvalho (2010) nem sempre foi assim. De acordo com a autora, os primeiros movimentos contra a utilização da mão de obra infanto-juvenil começaram a surgir no século XIX na Inglaterra mais como uma reação da sociedade diante do desemprego adulto do que como uma consciência coletiva sobre a realidade das crianças e adolescentes daquela época. As crianças e adolescentes representavam uma força de trabalho bastante lucrativa, que passou a competir com o emprego do adulto, principalmente pelo contexto de crise econômica que assolava a população.

Diante de tais circunstâncias, foi promulgada, em 1802, na Inglaterra, a primeira lei verdadeiramente tutelar contra o trabalho infanto-juvenil de que se tem notícia, denominada Moral and Health Act, que, notadamente, proibiu o trabalho noturno e por duração superior a 12 horas diárias (CARVALHO, 2010, p. 28).

No Brasil, a autora destaca que foi após a promulgação da Constituição de 1934 que se teve a proteção contra a exploração do trabalho infanto-juvenil, “vedando o labor aos

menores de 14 anos, o trabalho infantil aos menores de 16 anos e insalubre aos menores de 18 anos, proibindo, ainda, a distinção salarial para o mesmo trabalho, em razão da idade” (CARVALHO, 2010, p. 37).

A atual Constituição, promulgada em 1988 (BRASIL, 1990), reforça todos os direitos anteriores sobre a proteção da criança e do adolescente acerca do trabalho e avança quanto às prerrogativas para o acesso e permanência desses na escola ao determinar que a educação constitui um direito público subjetivo, que, inclusive, pode ser reivindicada pelos indivíduos, caso o Estado se omita na sua oferta, conforme previsto no Art. 227:

Assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Em 1990, seguindo as disposições da Carta Magna (BRASIL, 1988) e de uma série de prerrogativas internacionais, foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), caracterizando (e proibindo) como “infantil” qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz (Art. 60). O ECA regulamenta as diversas conquistas sociais de crianças e adolescentes, reserva um capítulo inteiro para tratar do direito à profissionalização e dos Artigos 60 ao 69 discorre sobre a proteção do trabalhador (VIANA, 2012).

O Estatuto também avança ao reafirmar o direito à educação para crianças e adolescentes na forma estabelecida pela Constituição Federal de 1988 e estabelecer que é dever do poder público oferecê-la e dos pais/responsáveis matricular seus filhos (a partir dos 6 anos de idade) em instituições escolares. Para Souza (2012, p. 99) isso representa um avanço na Lei, pois as crianças e adolescentes são considerados como “sujeitos de direitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento e garantia da prioridade absoluta nas políticas públicas, conforme o Artigo 4º”.

Dessa forma, o ECA expressa os direitos das crianças e adolescentes e norteia as políticas de enfrentamento ao trabalho infantil. Em seus estudos, Cosendey (2002) enfatiza as inúmeras leis, normas, convenções e decretos lançados constantemente pelos organismos nacionais que seguem essas prerrogativas de proibição do trabalho e defesa dos direitos, conforme previstos na CF/88 e no ECA/90: Decreto-Lei nº 1313, de 1891; Decreto-Lei nº 16.300, de 1923; Decreto 17.943-A; Decreto-Lei 220.242 de 1932; Lei nº 10.097 de 2000; Lei

nº 5274 de 1967; Emenda Constitucional nº 20 de 16 de dezembro de 1998 e a promulgação das Convenções 138 e 182 da OIT.

Já Viana (2012) destaca outras organizações criadas para esse fim, como os Conselhos de Direitos – municipais, estaduais e nacional, responsáveis pela formulação das políticas de combate ao trabalho infantil, proteção ao adolescente trabalhador e pelo controle social – e os Conselhos Tutelares (corresponsáveis na ação de combate ao trabalho infantil, cabendo-lhes cuidar dos direitos das crianças e adolescentes em geral); a OIT; o UNICEF; a ONU; o Juizado da Infância e da Adolescência; a Consolidação da Leis do Trabalho (Título III, Capítulo IV) e a Fundação Abrinq, dentre outras.

Seguindo por essa linha de defesa e proteção à criança e ao adolescente, mas em âmbito internacional, temos a Organização Internacional do Trabalho (OIT), que se configura como o principal órgão responsável pela definição e promoção de políticas sociais que garantem formas dignas de trabalho para homens e mulheres. Exemplos relevantes para o presente estudo são a Convenção nº 138, que estabelece a idade mínima para admissão ao emprego, e a Convenção nº 182, que faz referência às piores formas de trabalho infantil existentes na contemporaneidade.

Artigo 3º. 1. Não será inferior a dezoito anos a idade mínima para a admissão a qualquer tipo de emprego ou trabalho que, por sua natureza ou circunstâncias em que for executado, possa prejudicar a saúde, a segurança e a moral do adolescente (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, CONVENÇÃO 138).

Artigo 3º. a) Todas as formas de escravidão ou práticas análogas à escravidão, tais como a venda e o tráfico de crianças, a servidão por dívidas e a condição de servo, e o trabalho forçado ou obrigatório, inclusive o recrutamento forçado ou obrigatório de crianças para serem utilizadas em conflitos armados; b) A utilização, o recrutamento ou a oferta de crianças para a prostituição, a produção de pornografia ou atuações pornográficas; c) A utilização, o recrutamento ou a oferta de crianças para a realização de atividades ilícitas, em particular a produção e o tráfico de entorpecentes, tais como definidos nos tratados internacionais pertinentes; e, d) O trabalho que, por sua natureza ou pelas condições em que é realizado, é suscetível de prejudicar a saúde, a segurança ou a moral das crianças. (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, CONVENÇÃO 182).

No Brasil, as Convenções 138 e 182 foram assinadas nos anos de 2001 e 2000, respectivamente, o que acarretou em mudanças substanciais nas políticas de enfrentamento ao trabalho infantil existentes em nosso país, dentre elas a promulgação da “Lista TIP”, Lista das

Piores Formas de Trabalho Infantil (Decreto 6.481, de 12 junho de 2008⁴). No entanto, é preciso uma análise crítica sobre esse ponto. Não são contemplados nessas produções legais os aspectos relativos às condições contextuais dos países e regiões onde o trabalho infantil é realizado e os possíveis impactos que pode gerar ao trabalhador, o que torna o enfrentamento ao trabalho infantil algo longe de ser alcançado e efetivado em nosso país.

De acordo com Pessoa, Libório e Viotto Filho (2015, p. 74), “exemplifica-se tal afirmação com a Convenção de nº 138 (...). Em países considerados desenvolvidos, essa medida tem certa aplicabilidade. Em contrapartida, em regiões com problemas econômicos mais salientes, é praticamente infundado para algumas famílias” terem o apoio financeiro de seus filhos apenas a partir dos 14 anos, ou seja, após a criança adquirir a idade permitida legalmente.

Como afirmam Bourdillon, White e Myers (2009), uma política universal sobre a idade mínima para entrada no mercado de trabalho não se justifica sem uma análise profunda sobre os impactos desse trabalho sobre as crianças e sem se considerar o ponto de vista das mesmas. Para os autores, mais energia e investimento deveriam ser dedicados a maneiras comprovadas de proteger as crianças que estão ameaçadas pelo trabalho ou por condições que são comprovadamente prejudiciais ao seu desenvolvimento, pois retirar as crianças e adolescentes do mercado de trabalho sem alternativas disponíveis e significativas poderia expô-las a condições piores do que quando inseridas em situação de trabalho.

Seguindo por essa linha, de política social para enfrentamento e erradicação do trabalho infantil, é preciso citar ainda o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), que, desde 1997, vem se destacando como a principal medida apresentada pelo Governo Federal para esse fim. Em 2002, o PETI expandiu o número de beneficiários, destinando-se às famílias com filhos entre 07 e 15 anos de idade envolvidos em alguma situação de trabalho nas dimensões rural, doméstica e/ou urbana.

O PETI está ligado ao Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e funciona com base na transferência de renda – prioritariamente por meio do Programa Bolsa Família – às famílias definidas como mais pobres, cujas crianças são identificadas em trabalho infantil com idades inferiores a 16 anos, exceto na condição de aprendiz a partir dos 14 anos (BUFALO, 2008; NASCIMENTO, 2013). Seu objetivo é promover uma intervenção

⁴ A Lista TIP elenca as atividades prejudiciais à saúde e à segurança (como agricultura, pesca, pecuária, indústria extrativa, serviço doméstico, dentre outras) e à moralidade, desenvolvendo os tipos de trabalho, os prováveis riscos ocupacionais e as prováveis repercussões à saúde.

socioeducativa e de geração e complementação de renda para as famílias que pode contribuir com a redução do envolvimento de seus filhos em situações de trabalho perigoso, insalubre, penoso e degradante e garantir o acesso, permanência e bom desempenho dos mesmos na escola (ALBERTO, et al., 2012; BLUM, 2012; LIBÓRIO, 2009; LIMA, 2009; OLIVEIRA, 2014).

De acordo com informações obtidas no site do referido Ministério, o PETI está estruturado estrategicamente em cinco eixos de atuação: informação e mobilização; busca ativa e registro no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal; transferência de renda, inserção das crianças, adolescentes e suas famílias em serviços socioassistenciais e encaminhamento para serviços de saúde, educação, cultura, esporte, lazer ou trabalho; reforço das ações de fiscalização, acompanhamento das famílias com aplicação de medidas protetivas, articuladas com o Poder Judiciário, Ministério Público e Conselhos Tutelares e monitoramento⁵.

Diante disso, a escolha do PETI para análise nessa pesquisa não se deu de modo aleatório, mas intencional. Tendo em vista que este tem sido o principal programa no que tange ao combate e eliminação de todas as formas de trabalho infantil os índices de crianças e adolescentes envolvidas em situações de cunho laboral aumentaram nos últimos anos. Alberto et. al. (2012); Blum (2012); Nascimento (2013); Oliveira (2014); Pessoa, Libório e Viotto Filho (2015); Ramos e Stampa (2015) e Souza (2012) nos ajudam a pensar sobre isso.

Para a família participar do PETI, durante o prazo máximo de quatro anos, deve retirar todos os filhos menores de 16 anos do trabalho e mantê-los na escola dos 7 aos 14 anos de idade. No entanto, ao se criar estratégias como essa de enfrentamento e combate ao trabalho infantil, percebemos que em países como o Brasil, com graves problemas econômicos e uma desigualdade social cada vez mais alarmante, é necessário pensar de forma bastante cautelosa no fato de a renda a ser transferida para as famílias ser, muitas vezes, inferior ao valor recebido pelo trabalho realizado pelas crianças e adolescentes e, além disso, nas novas configurações que esse trabalho infantil vem adquirindo.

Essa e outras ações produziram novas configurações na maneira de inserir crianças e adolescentes no trabalho. Ao criar estratégias de enfrentamento e fiscalização de atividades desenvolvidas por sujeitos abaixo da idade permitida, alteraram-se, concomitantemente, as estratégias mercadológicas. Levanta-se como hipótese que os novos espaços onde crianças e adolescentes realizam atividades consideradas

⁵ Mais informações em www.mds.gov.br/assistenciasocial/peti/programa-de-erradicacao-do-trabalho-infantil-peti, acesso em 29 de julho de 2016.

laborais não são mais facilmente fiscalizados, pois o trabalho infantil – que antes era visível em centros urbanos, fábricas e estabelecimentos regulamentados – passou a acontecer em locais de difícil acesso, como em oficinas mecânicas irregulares, residências (seja na de terceiros ou na própria casa), armazéns e mercados sem devido registro, e nos arredores de bares noturnos, na condição de cuidadores de veículos etc. (PESSOA; LIBÓRIO; VIOTTO FILHO, 2015, p. 74).

Nesse sentido, conforme as discussões de Blum (2012), Oliveira (2014) e Souza (2012), podemos dizer que algumas políticas públicas vigentes em nosso país, como o PETI, por seu caráter assistencialista, podem contribuir com a precarização das condições de vida das famílias e de seus filhos, empurrando-os, cada vez mais cedo, para o mercado de trabalho, caso não sejam levados em conta aspectos relativos às condições contextuais em que o trabalho ocorre, o ponto de vista do próprio trabalhador e suas famílias e as condições econômicas em que se encontram a ponto de sentirem a necessidade do trabalho dos filhos para a complementação da renda mensal.

Em linhas gerais, para Vieira (2009), as políticas governamentais para enfrentamento do trabalho infantil consistem na transferência de renda às famílias, no ingresso da criança na escola com controle da frequência escolar, na inserção da criança e do adolescente em atividades socioeducativas e de convivência no contraturno escolar e na fiscalização do trabalho, sendo que o fator ‘cultural’ não é alcançado por essas ações. Somando-se a isso, Blum (2012) ainda destaca que tais políticas públicas precisam ter suas ações articuladas a outras políticas que deem conta de todos os elementos inerentes ao fenômeno do trabalho infantil.

Além da transferência de renda, o PETI também tem por objetivo manter as crianças e adolescentes trabalhadores na escola dos 7 aos 14 anos. Fazemos então algumas análises críticas sobre os princípios, critérios e relações estabelecidas entre o trabalho infantil e a escola. O acesso e a permanência das camadas populares à escola sempre foram marcados por exclusões e desigualdades que refletiram (e ainda refletem) diretamente a forma de inserção desse grupo no mercado de trabalho.

Na atualidade, as relações sociais estabelecidas seguem o caminho da fragmentação, da heterogeneidade e da complexidade do trabalho. Desde a Terceira Revolução Industrial o mundo globalizado, com as novas tecnologias da informação, a microeletrônica, a informática e técnicas afins, tem a característica de empregar novas formas de organização do trabalho. Essa revolução vem fixando marcas da exclusão; a força de trabalho é dividida em trabalhadores do centro e da periferia, dicotomizando o grupo que possui conhecimento, sobretudo tecnológico, produzindo relações desiguais de poder pelo saber e pelo controle econômico (COSTA, 2013, p. 72).

No Brasil, Passeti (2008) ressalta que a educação formal ministrada pelos jesuítas era destinada às crianças brancas, enquanto às indígenas cabia a catequese, às negras a formação para o trabalho e às pobres, filhas de imigrantes e da zona rural, não cabia educação alguma, pois acreditava-se que essas não precisavam de escolas. A educação assumiu um caráter de exclusão no país, organizada por um sistema dual de ensino, dividido em “tradicional” para os ricos e “profissionalizante” para os pobres. Com esse legado histórico e cultural de exclusão e marginalidade das camadas populares dos bancos escolares, o trabalho configurou-se como natural, viável e parte importante do processo de socialização de crianças e adolescentes (LIMA, 2009; MANTOVANI, 2012).

Por isso, acesso à educação e mundo do trabalho sempre estiveram nas pautas de discussão da legislação brasileira; porém, nem sempre “do mesmo lado”. Para Oliveira (2014), a jornada ampliada do PETI é vista como uma ação importante para o desenvolvimento físico e mental dos beneficiários, mas ainda não há uma vinculação efetiva do programa com a escola, dado que o PETI, sozinho, não tem sido capaz de absorver as necessidades educacionais dos mesmos. Em Pernambuco, Ferreira (2002, p. 111) destaca que a jornada ampliada do PETI tem adquirido três configurações distintas, que vão além de seus aspectos formais.

A primeira, presente na maioria dos municípios, em que a jornada ampliada se mantém como um Programa específico sem nenhuma articulação com um projeto socioeducativo para o município; a segunda, presente em um menor número de municípios, em que vem se consolidando a perspectiva de uma escola de tempo integral e se definindo um novo modelo de escola rural; e a terceira, presente em um dos municípios acompanhados, em que se consolida um novo modelo de escola rural voltado para a afirmação de uma proposta educativa em que a escola é vista como polo aglutinador dos interesses da comunidade e articulada a uma proposta de desenvolvimento sustentável.

Para Helal (2010, p. 91), o PETI trouxe benefícios para o país, como a redução do percentual de crianças em atividade laboral e aumento de alfabetização e escolaridade nessa faixa etária. Contudo, o autor destaca que tais resultados ocultam a real dimensão do trabalho infantil no país e o limitado alcance do Estado no combate a esse fenômeno, quando “observou-se um crescimento do percentual de trabalhadores de 10 a 14 anos entre as mulheres, pretos e pardos, residentes no Norte e Nordeste e entre as atividades agrícolas”.

Aliados a esses fatores, Lima (2009) aponta que os principais desafios da jornada ampliada proposta pelo PETI são a falta de transporte, a escassez de água da região, a infraestrutura das unidades destinadas ao programa, dentre outros; Alberto et al. (2012)

destacam a falta de financiamento e empenho dos governantes para um atendimento de qualidade, a deficiência da proposta pedagógica para o desenvolvimento das atividades, a desarticulação entre a rede regular de ensino e a jornada ampliada e a necessidade de sistematização das ações socioeducativas. Em seu conjunto, esses fatores dificultam o processo de aprendizagem dos beneficiários, de qualificação dos monitores e das ações junto às famílias atendidas.

Nesse sentido, compreendemos que ao lado de políticas de erradicação do trabalho infantil precisam ser acionadas políticas de renda, de educação, de lazer, de cultura, de formação profissional e de saúde familiar, pois a diminuição da jornada de trabalho e aumento do tempo na escola não são ações suficientes para a erradicação do trabalho infantil (ARAÚJO, 2005; BLUM, 2012; FERREIRA, 2002; PESSOA, ALBERTO, 2015; PESSOA, ALBERTO, MÁXIMO, SOUZA, 2014; SOUSA, ALBERTO, 2008; VIEIRA, 2011).

A escola configurou-se com a função social de contribuir com o processo de inclusão das pessoas à vida social, já que com a elevação do nível de escolaridade entende-se que o sujeito consegue estar mais apto para enfrentar a luta pelo emprego. No entanto, a qualidade da escola pública no país, as condições para acesso e permanência, os conflitos existentes no ambiente escolar, a extrema pobreza que cerca a vida da população, marcada pela desigualdade social, e o valor atribuído à escola e ao trabalho em nossa sociedade contribuíram para que se formassem representações diferentes acerca da importância da escola, muitas vezes resultando no afastamento de crianças, jovens e adultos desse ambiente e em sua aproximação com o mundo do trabalho (ALBERTO et al., 2011; FERREIRA, 2002; OLIVEIRA, 2014; VIANA, 2012).

Ao observarmos que milhões de pessoas no Brasil não conseguiram ter acesso à escolarização básica obrigatória, quando crianças ou adolescentes, e foram levadas a buscar a escola quando jovens e adultas, na sua maioria pela exigência do próprio trabalho, torna-se imprescindível pensarmos a necessidade de consolidação do direito desses jovens e adultos por parte do poder público (COSTA, 2013).

Dessa forma, reconhecemos que as políticas públicas ligadas à educação, à geração de renda e à saúde de quem trabalha, de forma geral, e ao combate ao trabalho infantil, de modo particular, precisam levar em consideração a cultura, o contexto social em que o trabalho ocorre e as expectativas sociais dos indivíduos, pois, conforme Ferreira (2002, p. 100) 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”.

É preciso uma análise a partir de uma perspectiva mais ampliada sobre o trabalho infantil, que considere que o fenômeno ainda persiste em nossa sociedade, apesar da legislação ser contrária ao mesmo, bem como não podemos aceitar uma visão generalista quando se pensa em suas três formas: o trabalho infantil doméstico, o informal urbano e o rural.

2.3 Formas de inserção no trabalho infantil

Com o intuito de compreender o trabalho infantil na implementação de políticas sociais e no processo de construção de recursos metodológicos para fins de pesquisa e intervenção em situações exploratórias foi criada uma divisão de suas categorias explicativas. Nesse sentido, considera-se *inserção em trabalho infantil* a realização de atividades laborais desempenhadas por crianças e adolescentes em três modalidades: *trabalho doméstico*, *trabalho informal urbano* e *trabalho rural*.

Tendo em vista a conjuntura histórica e as prerrogativas legais vigentes em nosso país é preciso considerar que alguns autores em âmbito internacional sugerem a análise contextualizada das experiências de trabalho infantil e a utilização dos termos *child work* e *child labour* quando se fala em situações laborais que envolvem crianças e adolescentes. Para Liebel (2003); Sarmiento (2005) e Woodhead (2004) esses termos são utilizados de acordo com a gravidade que a inserção representa; os aspectos sociais, culturais e históricos que fazem parte de seus contextos e a perspectiva da criança e do adolescente que trabalha.

Associadas ao primeiro termo – *child work* – encontram-se as atividades laborais esporádicas, que contribuem para o desenvolvimento da criança e do adolescente, ou seja, “formas menos coercitivas de inserção da criança nos modos de produção” (LIBÓRIO; UNGAR, 2010a, p. 232, tradução nossa⁶). Já o *child labor* contempla as situações de trabalho que se encaixam dentre as piores formas de trabalho infantil definidas pela OIT na Convenção 182, ou seja, as atividades que se manifestam como altamente exploratórias, que podem prejudicar o desenvolvimento saudável, a aprendizagem, o lazer e outras esferas da vida da

⁶ Original em inglês: *Less coercive forms of child engagement in the means of production.*

criança e/ou do adolescente que as exerce: aqueles casos de “exploração forçada que colocam as crianças em risco extremo” (LIBÓRIO; UNGAR, 2010a, p. 232, tradução nossa⁷).

Em tradução literal, ambos os termos são considerados “trabalho infantil” em nosso país e, por isso, os estudos e pesquisas colocam em uma mesma categoria o que os pesquisadores de língua inglesa diferenciam (LIBÓRIO, 2009). Diante disso, os termos que mais se aproximam dessa definição internacional em nossa cultura são “exploração” e “ajuda” quando falamos sobre o trabalho da criança e do adolescente; contudo, achamos importante ressaltar que levamos em consideração tal diferença nesse estudo e afirmamos que as formas de enfrentamento devem ocorrer de maneiras singulares.

Na literatura da área, encontramos autores que defendem a erradicação do trabalho infantil por envolver atividades penosas, insalubres e degradantes que levam a uma situação de risco, de prejuízos e de exploração a quem o exerce, se aproximando do termo *child labor* citado acima. Já aquele tipo de atividade que contribui para o desenvolvimento positivo da criança e do adolescente por promover aprendizagens significativas nos âmbitos moral e cultural (como, por exemplo, arrumar a própria cama, auxiliar um membro da família na limpeza da casa, entre outras atividades) e possibilitar a promoção da autonomia, da responsabilidade e do crescimento pode ser entendido como ajuda e, por isso, se aproximar do termo *child work* (LIBÓRIO, 2009; MANTOVANI, 2012; OLIVEIRA, 2014).

Ao compararmos o posicionamento de alguns autores e leis brasileiras com esses autores em âmbito internacional verificamos a existência de uma linha muito tênue e, por vezes, controversa, quando tentamos a definição dos termos “ajuda”, “trabalho” e “trabalho exploratório”. Trata-se aí de questões que demonstram que o debate sobre esse fenômeno requer análises profundas, para além do ponto de vista econômico, pois implica diretamente sobre a forma como é interpretada a situação laboral da criança e do adolescente.

Trabalhar desde cedo, pelo menos para algumas famílias, pode ser percebido como uma regra moral, um princípio de socialização, baseado em um sistema de relações que se situa entre a cooperação e a troca. Embora seja verdade que a legislação brasileira encontrou uma saída para essas inextrincáveis dificuldades de definição e estabelece, atualmente, com bastante clareza, as fronteiras entre “trabalho”, “exploração” e “ajuda à mãe” etc., resta indagar se essa clareza encontra correspondente nas práticas e percepções das crianças e suas famílias (LIMA; ALMEIDA, 2010, p. 354).

⁷ Original em inglês: *Forced exploitation that places children at extreme risk.*

A partir dos resultados de seu estudo, Lima e Almeida (2010) observaram que o conceito ‘trabalho’ não remete a um universo homogêneo de práticas, sendo definido fundamentalmente por oposição ao termo ‘ajuda’. As autoras também indicam que o significado prático de cada uma das categorias acompanha aspectos geracionais, familiares e sociais, dado que participaram da pesquisa crianças e adolescentes trabalhadores e suas famílias.

Para a geração mais nova, encontramos uma tendência a se pensar em “trabalho” quando se refere a um serviço remunerado, realizado fora do espaço das relações de ajuda mútua estabelecido no interior do grupo de parentesco. Assim, ajudar a tia que vende roupas, num momento de aperto, em troca de algumas blusas e calções, não é visto como “trabalho”, mas como “ajuda” [...]. Diferentemente, varrer a chácara para outra família, regularmente ou ocasionalmente, com o objetivo expresso de juntar um “dinheirinho” para o lanche ou pequenos gastos, é considerado trabalho para a geração mais nova, que também considera como trabalho a ajuda dada ao pai, pedreiro, na obra, aos sábados, em troca de remuneração [...]. Para a geração mais velha, tanto a categoria trabalho como a categoria ajuda se referem a um universo de práticas que remetem ao uso mais intenso do corpo e do tempo e a uma relação de pouca autonomia para com a remuneração. Ajudar significa limpar a casa, cuidar dos irmãos mais novos, cozinhar, lavar a roupa [...]. Para as mulheres da primeira geração, trabalho refere-se à entrada, quando meninas, na ocupação de babás entre os 7 e os 8 anos de idade, em troca de roupas e/ou alimentos. Para os homens, trabalho refere-se a entrar, também entre 7 e 8 anos, em ocupações como ajudante de pedreiro, mecânico, entre outras (LIMA; ALMEIDA, 2010, p. 356-358).

Diante desses pressupostos, elencamos, nesse estudo, alguns critérios que podem auxiliar na diferenciação e identificação de situações laborais entendidas enquanto ajuda, trabalho e exploração: a intensidade do envolvimento da criança/adolescente na atividade, o grau de comprometimento negativo sobre outras áreas de seu desenvolvimento, a presença ou não de um adulto supervisor, a existência de formas de pagamento pela atividade e a possibilidade ou não de violação de outros direitos fundamentais (como educação, saúde, brincar, esporte, lazer e cultura) garantidos para a faixa etária.

Assim, entendemos como ‘ajuda’ aquelas atividades realizadas no seio familiar, regular e/ou ocasionalmente, sem obrigatoriedade e comprometimento de outras áreas do desenvolvimento, com vistas ao bem estar coletivo e que podem contar com a supervisão de um adulto; como ‘trabalho’ uma atividade remunerada, realizada fora das relações de ajuda mútua no seio familiar, que pode não contar com a supervisão de outrem e ser vista como obrigatória e, por fim, como ‘trabalho exploratório’ aquela atividade caracterizada dentre as piores formas de trabalho infantil por comprometer o desenvolvimento nos aspectos físico, emocional e social, prejudicar a escolarização e as demais áreas do desenvolvimento humano,

ser obrigatória e violar direitos fundamentais dirigidos à faixa etária (LIBÓRIO, 2009; LIMA; ALMEIDA, 2010; MANTOVANI, 2012).

Longe de categorizar de forma linear e generalista essa inserção em trabalho infantil destacamos que aspectos como a frequência, a regularidade, a supervisão, o tipo de atividade, a remuneração, o motivo que levou à inserção no mercado de trabalho, os sentimentos evocados a partir dessa atividade e o ponto de vista do próprio trabalhador sobre sua situação são fatores que devem ser considerados nos estudos que se proponham a análise desse fenômeno. Torna-se necessária uma análise conjuntural do trabalho infantil, dados os contextos de desigualdade social que assolam o Brasil.

Salientamos também que o que deve ser problematizado não é o fato do trabalho infantil existir e ser caracterizado como ajuda, trabalho ou trabalho exploratório: “o que deve ser contextualizado apropriadamente é como o modelo de produção da sociedade capitalista o transmuta em uma atividade alienada em que os indivíduos são expropriados da própria condição de humanização e emancipação” (PESSOA; LIBÓRIO; VIOTTO FILHO, 2015, p. 73). Sendo assim, entendemos como fundamental erradicar as relações de exploração do homem pelo próprio homem e reforçar ações e políticas públicas que levem em conta aspectos pessoais, contextuais e sociais que deveriam ser contemplados na discussão desse fenômeno (KUENZER, 2004).

Por essa via, a organização desse subitem nos possibilitou uma compreensão mais aprofundada do trabalho infantil, como um fenômeno multidimensional que torna sua avaliação algo bastante complexo, devido aos múltiplos significados que pode adquirir nas diversas realidades sociais e culturais (LIBÓRIO, 2009). Em razão disto, concordamos com Liebel (2007), Sarmiento (2005) e Woodhead (2004) sobre a necessidade de olharmos para o trabalho infantil contemplando a sua complexidade, multiplicidade e multidimensionalidade.

Através dos séculos sempre foi “normal” (SOUZA, 2005) colocar crianças e adolescentes para trabalhar e, inúmeras vezes, situações de trabalho infantil foram (e ainda são) subnotificadas nos contextos brasileiro e internacional devido ao discurso de valorização do trabalho, que “dignifica o homem”, “livra dos riscos da rua”, pois “cabeça vazia é oficina do diabo” e é “fonte de renda para subverter situações de pobreza” (ALVES-MAZZOTTI, 1998; LIMA, ALMEIDA, 2010; MANTOVANI, 2012; SOUZA, 2005). Também tem eco o discurso de que o trabalho infantil é ação preventiva à marginalidade, pois começando a trabalhar cedo, se evita que a criança se torne um criminoso (BLUM, 2012).

Como destaca Alves-Mazzotti (1998) esse discurso do senso comum sobre a crença indiscriminada na ideologia do trabalho se baseia na ideia de retirar as crianças das ruas e afastá-las de comportamentos antissociais por meio do trabalho. No entanto, concordamos com Souza (2012, p. 29) que esses discursos precisam ser considerados a partir de um olhar atento sobre as diferentes formas em que podem ser construídos, pois:

Além dos fatores econômicos, colocados pela literatura como determinantes da inclusão de crianças e adolescentes no mercado de trabalho, deve-se também considerar os aspectos culturais, precisamente os discursos que veem o trabalho como “natural” ao projeto de vida e de sobrevivência das camadas populares. É preciso compreender como são construídos esses discursos. Quais são as suas intenções. Quais são os mecanismos que os tornam verdadeiros e legítimos frente às famílias das classes populares. Nesse sentido, abarcar a problemática do trabalho infantil requer, também, considerar os aspectos subjetivos dos sujeitos envolvidos, no sentido das crenças pessoais sobre o trabalho, em especial da crença indiscriminada na dignidade do trabalho. Ideologia que possibilita que o trabalho, até mesmo quando não é exercido de forma digna, seja visto como valor supremo, como formador de espírito, como educativo.

Diante disso, a questão da exploração do trabalho infantil é histórica e cultural, o que acarreta uma grande dificuldade em erradicá-lo, pois se configura a partir de uma ideia de que traz “responsabilidades, aprendizado, dinheiro, obrigações, enfim ‘dignifica o Homem’, além de afastar crianças e adolescentes dos perigos da rua” (OLIVEIRA, 2014, p. 29). Reforçou-se a ideologia do trabalho como formador e disciplinador, ocultando-se o direito à formação via instituições como a escola, a religião, a família, atividades esportivas e culturais, por exemplo, e não se considerou o papel do Estado para garantir esses direitos a todos os cidadãos⁸.

A propósito, Oliveira e Robazzi (2001) destacam que os motivos para o trabalho precoce, ao lado da ideia de que é melhor trabalhar do que ficar “sem fazer nada”, podem ser a pobreza, a necessidade de colaborar com os pais e o desejo dos pais para que os filhos trabalhem e ganhem a vida por si mesmos. Para os autores, esse discurso generalista ajuda a consolidar a ideologia de que o trabalho “dignifica o homem” e torna-se, para algumas famílias, o rito de passagem para a vida adulta, sendo uma prática cotidiana reforçada historicamente.

Embora a pobreza seja inegavelmente um fator, a extensão em que as crianças e adolescentes são induzidas a trabalhar é também determinada pelo sistema de

⁸ Blum, 2012; Bufalo (2008); Campos, Alverga (2001); Feitosa, Dimenstein (2004); Ferreira (2001); Lima, Almeida (2010); Miranda (2006); Neto, Neves, Jayme (2002); Oliveira, Francischini (2009); Souza (2005); Souza (2012); Vieira (2009), dentre outros, são alguns dos autores pesquisados nesse estudo que encaminham suas discussões para a compreensão da ideologia do trabalho presente em nossa sociedade.

produção e pela correspondente estrutura do mercado de trabalho. Essas crianças e adolescentes trabalham de acordo com sua capacidade (ou não), e seu trabalho faz parte de um processo de socialização. Esse trabalho pode denotar desigualdade. É comum também os salários dos adultos da família serem tão baixos que os outros membros são forçados a contribuir com trabalho para suprir as necessidades de sobrevivência da família. A origem do trabalho do menor esta possivelmente relacionada à pobreza familiar e sua inserção no mercado de trabalho formal ou informal surge como meio de garantir/auxiliar na sobrevivência da família. A contínua depreciação dos salários vem impondo crescentemente o ingresso de mulheres e crianças nos vários setores de trabalho, como meio de angariar recursos de modo a ampliar a renda (OLIVEIRA; ROBAZZI, 2001, p. 84).

Dentre os autores que discutem a ideologia do trabalho afirma-se, ainda, a relação de causalidade entre trabalho infantil e pobreza (LIMA e ALMEIDA, 2010). Esses pesquisadores mencionam a presença de uma tendência, por parte de vários segmentos sociais, em associar a atividade remunerada de crianças e adolescentes não como “um problema, mas a solução para a pobreza” (NETO; NEVES; JAYME, 2002, p. 91).

Ressalta Miranda (2006) que o processo de naturalização da pobreza por vias do trabalho tornou-se algo corretivo e disciplinador para o filho do pobre, em que a questão social predominante nega o exercício da cidadania e a garantia de direitos fundamentais por outras vias além do trabalho. Campos e Francischini (2003), em estudos realizados no interior do Rio Grande do Norte, observam que as famílias, em face do quadro de pobreza em que se encontram, entendem o trabalho infantil como parte de sua rotina, de modo a não ser questionado, mas, sim, solicitado com frequência: a pobreza “forja um discurso de justificação da inserção precoce no trabalho, naturalizando-o, discurso que tanto serve para negar os evidentes prejuízos às crianças quanto afirmar a importância do emprego delas pelos capitalistas” (p. 122).

Entretanto, conforme ressaltamos, a relação entre trabalho infantil e pobreza não é simples nem linear. Por um lado, é preciso considerar a falta de mecanismos governamentais que subsidiem e deem condições às famílias de se manterem econômica, social e estruturalmente sem a necessidade de uso do trabalho de seus filhos e filhas. Por outro, devem ser considerados processos e mecanismos mais abrangentes, dentre os quais aqueles relacionados aos aspectos culturais e valorativos dos segmentos sociais menos favorecidos economicamente, bem como os elementos relativos às características pessoais das crianças e adolescentes trabalhadores (ALVES-MAZZOTTI, MIGLIARI, 2004; LIBÓRIO, 2009; LIBÓRIO, UNGAR, 2010a; MANTOVANI, 2012; MARTINEZ, 2001; WOODHEAD, 2004).

Sob essa perspectiva de valorização (também de ocultamento e de subnotificação) configura-se o trabalho infantil na modalidade *doméstico*, protegido pela inviolabilidade do lar e por questões culturais, econômicas e históricas que predominam sobre sua naturalização ao gênero feminino (ALBERTO et al., 2005; ALVES-MAZZOTTI, 1998; NETO, NEVES, JAYME, 2002; VIANA, 2012).

Em termos de definição, o *trabalho infantil doméstico* refere-se às atividades de lavar, passar, cozinhar, limpar e cuidar de bebês, idosos e animais domésticos, realizadas por crianças e/ou adolescentes na própria casa e/ou na casa de terceiros, por um período longo de tempo e por vários dias, sem a supervisão de um adulto e com/sem alguma forma de remuneração (ALBERTO et al., 2005; ALBERTO et al., 2009; ARRUDA, 2007; LIBÓRIO, 2009). Em 2003, essa forma de trabalho infantil passou a fazer parte das discussões legais de forma mais articulada e deu origem à Comissão Especial do Trabalho Infantil Doméstico (Portaria nº 6 de 21/07/2003), cujo objetivo é monitorar a implantação e execução das estratégias de combate ao trabalho infantil doméstico.

Importante também citar as ponderações da Organização Internacional do Trabalho (OIT) na Convenção 182, que trata das piores formas de trabalho infantil, e da Lista TIP, aprovada no Brasil por meio do Decreto n. 6.481, de 12 de junho de 2008. Ambas as normativas consideram o trabalho infantil doméstico como uma das piores formas de trabalho infantil. Todavia, é preciso analisar o contexto em que essa forma de trabalho ocorre, evitando-se estratégias de enfrentamento enviesadas, bem como se dar voz ao sujeito trabalhador, para que os aspectos contextuais, culturais e pessoais sejam valorizados.

Em âmbito internacional, Blagrough (2008) e Jacquemin (2004) referem-se à dimensão da invisibilidade e naturalização do trabalho doméstico especialmente quando esse se refere ao gênero feminino, bem como alertam para o fato de que quando o trabalho é realizado na própria casa os riscos advindos podem ser menores se comparados aos riscos impostos às crianças e adolescentes trabalhadores na casa de terceiros (como jornada excessiva de trabalho, humilhação, privação de atividades de lazer e cultura, escolarização prejudicada, agressão física, sexual e/ou psicológica etc).

Complementando essas afirmações, para Viana (2012) o trabalho infantil doméstico na casa de terceiros não recebe nenhum tipo de controle, pois é realizado por trabalhadoras, em sua maioria, que estão longe de suas famílias, durante longas jornadas diárias, em condições prejudiciais à saúde e ao desenvolvimento, em troca de um salário ou apenas de

habitação ou educação, tornando esse grupo o mais vulnerável e difícil de proteger dentre todas as crianças e adolescentes que exercem algum tipo de trabalho em nossa sociedade.

Alberto, Santos, Leite, Lima e Wanderley (2011, p. 296) ainda destacam o trabalho infantil doméstico enquanto “socialização”, ou seja, o trabalho que é realizado a partir de uma divisão de tarefas entre os membros da família dentro da própria casa, sem remuneração e ocupando um menor tempo e um menor espaço da vida dos sujeitos: “essas atividades são atribuídas como uma forma de contribuição das crianças e adolescentes dentro da dinâmica familiar”. Essa forma de organização do trabalho infantil doméstico, caracterizado como ‘ajuda’, configura-se como aquelas atividades esporádicas, que podem ter um adulto para auxiliar e supervisionar e algum tipo de remuneração.

Já o *trabalho infantil informal urbano* caracteriza-se pelo envolvimento de crianças e adolescentes em atividades que, atualmente, vem ganhando cada vez mais o espaço público devido à queda no número de postos de trabalho formais (LOURENÇO, 2014). Em termos de definição, o conceito não tem um sentido único, referindo-se ao envolvimento de crianças e adolescentes em atividades inapropriadas para sua faixa etária, sem a regulamentação legal que garante direitos trabalhistas fundamentais (como descanso semanal remunerado e carteira de trabalho assinada, por exemplo) e que pode ser um fator de comprometimento da escolarização, da segurança, da dignidade e de atividades como lazer, cultura e desenvolvimento saudável a quem o exerce (LIBÓRIO, 2009).

De acordo com Neto, Neves e Jayme (2002, p.83) há vários ângulos de observação desse fenômeno, pois o trabalho informal urbano associa-se à “economia não oficial, não declarada, irregular, ilegal, clandestina, marginal (...) invisível”. Para os autores, este é o trabalho que se executa fora do mercado regido pela legislação trabalhista/fiscalização disponível, portanto na informalidade, e as funções exercidas por crianças e adolescentes podem ser: *office boy*, atendente em bares/lanchonetes/lojas, ajudante em mercadinho/cabeleireiro/escritório, coletor de material reciclável, servente de pedreiro/encanador/eletricista, dentre outras.

A literatura da área também destaca que sempre se encontram mais meninos do que meninas nesse tipo de atividade, principalmente devido ao fato dessas estarem inseridas em atividades domésticas enquanto aqueles são preparados para ocuparem os espaços públicos. Em estudo comparativo, Alberto, Silva, Souza e Nunes (2010) destacam as características semelhantes quanto às tarefas, aos perfis dos inseridos precocemente em trabalho informal e aos riscos a que estão expostos, salientando que:

[...] o setor informal urbano na rua ocupa o terceiro lugar entre as atividades de trabalho infantil, só perdendo para a agricultura e para o trabalho doméstico. Esse fato é possível de compreender considerando-se que, no Brasil e no Nordeste, em especial, há um conjunto de fatores facilitadores desse acesso: a cultura, que naturaliza o trabalho infantil como elemento formador e antídoto para a marginalidade; o fato de as atividades informais nas ruas serem de fácil acesso a crianças e adolescentes; a existência de um mercado consumidor de mão-de-obra infantil no setor informal; uma rede formada por familiares e vizinhos e que oportuniza a inserção precoce de crianças e adolescentes no trabalho (ALBERTO et al., 2010, p. 66).

Nesse sentido, alguns autores (ALBERTO et al., 2010; HUGGINS; RODRIGUES, 2004) também identificam os riscos (psicológicos, ergonômicos, sociais, físicos, químicos e biológicos) a que crianças e adolescentes estão submetidos com o trabalho na rua que realizam para ajudar na subsistência pessoal e, muitas vezes, na sobrevivência da família (vendedores nos sinais, na noite e de quentinhas; olheiros de carros e meninas em situação de exploração sexual comercial), assim como a violência institucional a que estão expostos diante da inexistência de políticas sociais e atuação do Estado na garantia dos seus direitos.

Em âmbito internacional, esses aspectos também foram discutidos por Rurevo e Bourdillon (2003) em uma pesquisa descritiva realizada com meninas de rua de Harare. A pobreza e a desintegração familiar tornaram-se os principais fatores para encaminhar as crianças para as ruas, aliadas à dificuldade de uma intervenção apropriada junto as mesmas. No entanto, apesar da severidade dessas consequências, essas meninas desenvolveram mecanismos de enfrentamento à situação negativa exposta e resistência a formas intoleráveis de vida na rua, reforçando a ideia de que a análise do trabalho infantil deve perpassar pelos âmbitos contextuais, sociais e econômicos no qual se encontra e não se prender a um olhar generalista (LIBÓRIO; UNGAR, 2010a).

Conforme indicadores nacionais e internacionais que denotam a reestruturação produtiva os índices de desemprego da população atingem escalas cada vez mais elevadas e o mercado formal não consegue mais absorver a demanda de profissionais (LOURENÇO, 2014). Sendo assim, muitas vezes, o mercado informal tem sido a alternativa mais viável para as famílias garantirem sua subsistência, inclusive atribuindo tarefas para as crianças e adolescentes que as compõe. Nas palavras de Libório (2009, p. 167), esse fato exige que “pais, mães e filhos se dediquem a atividades econômicas de pequenas proporções, sem horários e regras, organizadas e estruturadas de acordo com a sociedade e fora das normativas legais, para propiciar a renda para sua sobrevivência”.

As reflexões apresentadas por Lima, Ribeiro e Andrade (2011), Lourenço (2014) e Sartori (2006) alertam sobre esse fato (de diminuição de postos de trabalho no mercado formal e encaminhamento das crianças, adolescentes e suas famílias para o setor informal da economia). Os autores destacam o trabalho realizado por crianças e adolescentes no setor calçadista em uma cidade do interior do estado de São Paulo, que passou por um processo de terceirização da produção e começou a empregar os trabalhadores em suas próprias casas, juntamente com todos os membros da família (inclusive as crianças).

Nessa mesma direção e em terceiro lugar estão as atividades realizadas no meio *rural*, que também podem abrigar a mão de obra infantil: arar a terra, cultivar o solo, plantar/colher produtos, manusear elementos químicos e/ou cortantes, cuidar de animais, dentre tantas outras. De acordo com a literatura da área, o trabalho infantil no setor rural forma uma das categorias de trabalho que mais emprega crianças e adolescentes em todo o mundo e por mais tempo na história da humanidade.

Sejam em fazendas comerciais ou em propriedades familiares as horas de trabalho no setor rural geralmente são longas, as atividades podem ocorrer em condições precárias e perigosas e inviabilizar o acesso e permanência dos trabalhadores na escola. Também é importante esclarecer que nesse setor as crianças estão inseridas na divisão social do trabalho, pois:

Nas comunidades rurais e, sobretudo, na agricultura familiar, as crianças aprendem a conviver desde cedo com a realidade das atividades produtivas realizadas pelos membros do grupo doméstico, num cotidiano que associa a sua participação e o aprendizado na divisão social do trabalho, nas relações de sociabilidade, manifestações lúdicas e a vida escolar. São estimuladas a incorporar uma ética em que o trabalho tem um valor relevante como base da subsistência, como meio privilegiado de ganhar a vida e de honrar seus compromissos. As crianças e os adolescentes, em geral, aprendem desde muito cedo um conjunto diferenciado – por gênero e geração – de papéis sociais nos espaços público privado, em que se conformam regras, hierarquias e poderes expressos na divisão social do trabalho agrícola familiar e implicados na reprodução do patrimônio fundiário entre as gerações (STROPASOLAS, 2012, p. 269).

Esses aspectos negativos advindos pelo envolvimento na atividade rural são destacados por Kassouf e Santos (2010) quando falam sobre o acesso à escola: a probabilidade da criança e do adolescente irem à escola diminui com o aumento do tamanho da propriedade agrícola da família. Para Porto, Huzak e Azevedo (2003), essas crianças e adolescentes abandonam a escola muito cedo e os motivos são diversos, tanto por envolverem aspectos estruturais (como a ausência de sala de aula na área rural onde moram) como físicos,

psicológicos e emocionais (muitos abandonam a escola por exaustão e/ou pela falta de incentivos dos pais, que preferem os filhos trabalhando).

Enquanto isso, Marin, Schneider, Vendruscolo, Castilho e Silva (2012) constataram que os agricultores de fumo de Agudo/RS não percebem a escola como instituição responsável pela educação para o trabalho rural e repassam a seus filhos o histórico dever de educar por meio do trabalho coletivo familiar. Na perspectiva das 27 famílias participantes da pesquisa, o trabalho das crianças é entendido como “ajuda”, forma de socialização e formação das futuras gerações e não como exploração da mão de obra infantil.

Portanto, não é difícil perceber que o trabalho infantil rural também deve ser analisado a partir da percepção das crianças e adolescentes trabalhadores. Pensando nessa perspectiva, temos o estudo de Cardoso e Souza (2011). A pesquisa foi realizada em uma comunidade rural do Pará (Matá) junto a crianças e adolescentes inseridos em atividades de pesca e, de acordo com os autores, a inserção deles no trabalho funciona como uma “estratégia de socialização e de autorreprodução, indispensável para o fortalecimento dos laços familiares, para a construção da distinção entre a fase adulta e a meninice e para a aprendizagem das técnicas de lidar com os ecossistemas dos quais fazem parte” (p. 265).

Os autores reforçam que, apesar do caráter depreciativo com o qual o trabalho infantil é rotulado, principalmente quando realizado nas comunidades tradicionais amazônicas, ele assume para esses participantes um caráter de aprendizagem para a vida adulta. É por meio do trabalho, especificamente da atividade de pesca, que os indivíduos se apropriam da cultura daquela comunidade, integrando-se ao processo de socialização, de sobrevivência e de preparação para o seu futuro na vida adulta.

Em seu estudo, Anyango-Kivuva (2006) encontrou nas narrativas de crianças e adolescentes trabalhadores na agricultura resultados considerados positivos, obtidos a partir de sua experiência de trabalho, tais como orgulho pela contribuição à segurança econômica da sua família, continuidade nos estudos e auxílio com a escolarização dos irmãos menores. Em sua pesquisa com 15 adolescentes (de 13 a 17 anos) que trabalhavam em fazendas de café no Quênia, 08 pais e 12 educadores dessas adolescentes, a pesquisadora descobriu que suas narrativas apresentavam aspectos positivos resultantes do trabalho desenvolvido e levavam à problematização das políticas de trabalho infantil e escolaridade no país.

A autora observou que, mesmo quando a escola era oferecida para os adolescentes, eles insistiam em continuar trabalhando, pois isso lhes trazia benefícios próprios e contribuía para a sobrevivência de suas famílias, o que implicava em mudança nas políticas e práticas

educativas que a eles eram dirigidas. Contudo, é preciso destacar que, mesmo que a escola não tenha sentido para essas crianças e adolescentes e suas respectivas famílias, devemos ter o cuidado de não cair na armadilha de reforçarmos, mesmo de forma não intencional, que as oportunidades burguesas (e a escola aqui se enquadra) sejam somente para alguns poucos cidadãos (FRANCISCO, 2013).

Dessa forma, salientamos que o que deve ser problematizado não é o fato das crianças e adolescentes que moram e/ou trabalham na agricultura não irem à escola. O que deve ser contextualizado e debatido apropriadamente são os sentidos dessa escola para os pequenos e suas famílias, quais interesses fazem parte de sua cultura e como se dão as oportunidades de acesso e permanência à escola. Por essa via, torna-se fundamental analisar o trabalho infantil em suas múltiplas formas.

Conforme traçamos nesse subitem, apesar dos riscos, algumas pesquisas indicam que a percepção dos indivíduos sobre o trabalho desenvolvido pode ser positiva, principalmente pela contribuição ao bem-estar próprio e o de suas famílias, obtido através do trabalho (ANYANGO-KIVUVA, 2006; FEITOSA; DIMENSTEIN, 2004; LIBÓRIO, 2009; LIBÓRIO; UNGAR, 2010a; MANTOVANI, 2012; WOODHEAD, 2004) e por uma crença de que através dele elas estão adquirindo experiências que poderão lhes preparar melhor para futuros empregos, com melhores salários.

O trabalho infantil é um fenômeno multivariado que convida a todos os envolvidos (gestores, professores, empregadores, comunidade, famílias, crianças e adolescentes) a olharem para os detalhes das experiências que os rodeia e a imaginarem as múltiplas perspectivas para lidar com suas complexidades, o que, por sua vez, irá levá-los a novos caminhos de ação. Diferentes culturas ao redor do mundo, por exemplo, atribuem distintas significações às experiências de seu povo, concebem a infância e a adolescência enquanto etapas distintas do desenvolvimento humano e estabelecem tarefas a todos os membros da família, não fazendo sentido a elaboração de propostas universais de enfrentamento ao trabalho infantil, que usam parâmetros que são relevantes somente para uma cultura específica (PESSOA; LIBÓRIO; VIOTTO FILHO, 2015).

É importante ressaltar que não estamos defendendo o trabalho infantil, principalmente práticas laborais exploratórias que comprometem o desenvolvimento e a aprendizagem de quem as exerce. Todavia, alertamos para o fato de que nem toda atividade é prejudicial, penosa e insalubre (SARMENTO, 2005), nem todo pai é explorador de mão de obra de seu filho/sua filha (LIBÓRIO, 2009) e que as discussões apresentadas sobre a

temática do trabalho infantil devem nos remeter ao debate sobre os fatores subjetivos de cada situação, observados a partir da análise do contexto em que o trabalho ocorre, suas características e os motivos que fazem parte de suas considerações. Generalizações e a universalização de ações de enfrentamento elaboradas por organismos nacionais e internacionais dirigidas às crianças e adolescentes trabalhadores correm o risco de se tornarem propostas vazias de sentido para realidades muito distintas de trabalho.

2.4 A Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a garantia de direitos educacionais

Apesar da existência de normativas que legislam e proíbem o trabalho infantil sabemos que esse é um fenômeno presente em nossa sociedade e ainda distante de solução, seja por sua trajetória histórica, sejam pelos aspectos sociais, econômicos e culturais que ainda perpassam o imaginário da população (ALBERTO, 2006; CORTES; BUCHANAN, 2007; CACCIAMALI; TATEI; BATISTA, 2010; PESSOA; LIBÓRIO; VIOTTO FILHO, 2015). Apoiando-nos nessas colocações, nesse subitem trazemos uma discussão sobre a EJA, enquanto *locus* de pesquisa para a realização desse estudo.

No levantamento bibliográfico da pesquisa foram feitas buscas em diferentes bases de dados (SCIELO, LILACS, APA) a partir de diversos buscadores (trabalho infantil-resiliência; trabalho infantil-adultos; resiliência-adultos), na tentativa de articularmos os três grandes temas que sustentam essa tese, quais sejam trabalho infantil, resiliência e EJA. No entanto, não foram encontradas referências consistentes que nos ajudassem no embasamento teórico, no delineamento metodológico e na análise dos dados obtidos da forma como desejávamos. Dentre os autores pesquisados, que relacionam resiliência com a vida adulta, foram encontradas pesquisas que fazem relação da resiliência com aspectos empresariais, ao envelhecimento, a postos de saúde etc, mas não essa articulação que pretendemos aqui, o que reforça a relevância e especificidade do presente estudo. Assim, nesse subitem, vamos caracterizar a EJA enquanto política educacional dirigida à população jovem e adulta, que pode ou não ter tido a escolarização prejudicada pelo trabalho precoce exercido, sem a pretensão de relacioná-los às discussões de resiliência (ao menos nesse momento).

Para entender a EJA e suas particularidades lançamos mão de informações sobre o processo de conquista do direito à educação pela população adulta, o reconhecimento dos sujeitos envolvidos, a legislação que a norteia e o momento histórico que perpassa seu

processo de criação e desenvolvimento. Com isso, parte-se do pressuposto de que para “entendermos a presença ou ausência de uma política educacional voltada à educação de jovens e adultos, principalmente no que diz respeito ao tratamento dado pelas classes dominantes ao tema” (MORETE, 2010, p. 34), torna-se necessário analisar o acesso da camada popular à educação e a legislação orientada para essa garantia (DI PIERRO, 2010; 2015; DI PIERRO; HADDAD, 2015; HADDAD; SIQUEIRA, 2015).

Embora as discussões sobre a EJA tenham sido ampliadas nas últimas décadas, a educação da classe trabalhadora nem sempre foi considerada como necessária. Tal preocupação se tornou evidente a partir das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, alavancadas, principalmente, pela Revolução Industrial e pelo processo de globalização no qual vivemos. De acordo com Sampaio (2009, p.15) “a história da EJA é uma história de tensões entre diferentes projetos de sociedade e diferentes ideias sobre as finalidades da educação”.

Diante do contexto histórico apresentado, é possível perceber que as políticas educacionais para jovens e adultos no Brasil têm apresentado, como característica básica, a descontinuidade de programas e poucas condições para que esses grupos tenham assegurada a continuidade de seus estudos (COSTA, 2013, p. 65).

Costa (2013) partilha dessa opinião e acredita que a EJA sempre esteve articulada às reivindicações dos movimentos populares para a garantia do acesso e permanência dos jovens e adultos que não tiveram acesso à escola, ou dela foram excluídos, defendendo a seguridade de uma educação pública de qualidade para todos. Assim, “pensar a educação de jovens e adultos significa, sobretudo, falar de jovens e adultos, trabalhadores-alunos, que formam e são formados ao longo da história, no seio das relações sociais de produção, marcadas pela exclusão e marginalização da maioria da população” (p. 60).

A EJA é uma modalidade do Ensino Fundamental e do Ensino Médio que se propõe a oferecer a oportunidade aos jovens e adultos de iniciarem e/ou continuarem os seus estudos, interrompidos por qualquer motivo, tornando-se um fator necessário de ação do poder público. No entanto, essa preocupação começou a surgir no cenário educacional brasileiro, em termos de políticas públicas e legislação, apenas recentemente, após a promulgação da Constituição Federal de 1988 (COSTA, 2013; DI PIERRO, 2010, 2015; DI PIERRO, HADDAD, 2011, 2015; FARIAS, 2016; HADDAD, 2007; HADDAD, SIQUEIRA, 2015; MACHADO, 2011; SAMPAIO, 2009; SEPULVEDA, 2009).

Dessa forma, a educação pública e gratuita, assegurada pela CF/88 e reivindicada por inúmeros grupos populares, foi garantida pela primeira vez no país aos jovens e adultos nos termos da lei no Art. 208: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I- ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1990).

Apesar de a educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil vir gradativamente sendo reconhecida como um direito para milhões de pessoas que não tiveram oportunidade de realizar sua escolaridade desde meados do século passado, esse direito só foi formalizado em lei, como dever de oferta obrigatória pelo Estado brasileiro, a partir da Constituição de 1988, e reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (HADDAD, 2007, p. 197).

Conforme destaca o autor, esse princípio se reafirma na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996 (BRASIL, 1996). Diante das prerrogativas legais, em termos de direito, “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Art. 37); já a educação profissional foi contemplada nos Artigos 39 a 42, com ênfase no entrelaçamento entre educação profissional e educação regular no Artigo 40 (BRASIL, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB/96), na seção V, dedicada à educação básica de jovens e adultos, propõe dois artigos, nos quais é reafirmado o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico, ajustado às suas condições peculiares de estudo, bem como o dever do poder público em oferecê-lo gratuitamente na forma de cursos e exames supletivos. A novidade ficou por conta da diminuição da idade para candidatos aos exames supletivos, fixados em 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio, com a intenção de acelerar o fluxo e, assim, aumentar o número de concluintes do ensino fundamental. Com relação à legislação anterior, a LDB/96 termina com a distinção entre os subsistemas de ensino regular e supletivo, integrando a organização da educação de jovens e adultos a uma modalidade da educação básica, nas suas etapas fundamental e média (MORETE, 2010, p. 51).

Após a promulgação da LDB (BRASIL, 1996) houve uma maior organização dos sistemas de ensino e vimos serem reforçadas as normativas constitucionais para a EJA, possibilitando aos sistemas de ensino a oferta de alternativas diferenciadas e adequadas às condições e especificidades desses educandos, a partir da sistematização do Ensino Fundamental enquanto um “direito público subjetivo” (Artigos 4º e 5º).

Farias (2016, p. 63) analisa com rigor os pressupostos da política educacional brasileira para a EJA e revela os avanços adquiridos após a LDB (BRASIL, 1996) reconhecer

a EJA enquanto uma modalidade da Educação Básica. Para a autora, após tornar-se uma política de Estado, a EJA passou a receber investimentos e incentivos do governo brasileiro por ser uma alternativa para a diminuição do analfabetismo da população que não teve acesso ou possibilidade de estudar no tempo regular. Nesse sentido, as “especificidades próprias das pessoas jovens, adultas e idosas, no que se refere ao desenvolvimento e aprendizagem, passaram a ser reconhecidas e com elas a necessidade de a escola pensar e construir estratégias próprias para o trabalho com este público”.

Porém, de forma contrastante a essa ideia, a autora registra as discontinuidades das políticas sociais voltadas à EJA, as quais reafirmam o “descaso com o analfabetismo no Brasil”. Considerando os atuais índices de pessoas que estão distantes de usufruir do seu direito à educação fica evidente que “há uma lacuna entre a legislação e sua implantação” (FARIAS, 2016, p. 73). As políticas de erradicação do analfabetismo no Brasil têm caminhado a passos lentos, evidenciando a magnitude da natureza do problema e o peso das diferenças sociais, econômicas e históricas presentes no país.

Focalizando a situação educacional de jovens e adultos no Brasil e as políticas voltadas para sua manutenção e organização os estudos de Di Pierro (2010; 2015), Di Pierro e Haddad (2015), Haddad e Siqueira (2015) e Machado (2011) destacam que as iniciativas legais ainda não se constituíram enquanto política pública que envolve a população jovem e adulta, nem mesmo romperam com a visão do senso comum de que não é necessário se preocupar com a escolarização desses grupos, revelando a falta de consciência da importância de uma cultura letrada no país e da efetivação do princípio da educação como direito de todos.

O analfabetismo entre a população de jovens e adultos no Brasil é persistente na sociedade brasileira, tem causas históricas e reflete problemas estruturais não superados. Apesar da sua persistência, e o analfabetismo ser reconhecido como uma violação do direito humano à educação, as diversas políticas públicas implementadas ao longo da história não conseguiram superar a questão, muito menos baixar os seus índices para padrões internacionais compatíveis com o nível de desenvolvimento do país (HADDAD; SIQUEIRA, 2015, p. 89).

Alberto et al. (2011, p. 296) verificam que a escola sempre esteve a serviço dos interesses políticos e materiais das elites, “não havendo compromisso com sua adequação às necessidades das classes populares”. Na prática, ainda hoje percebemos resquícios desse descompromisso com os sujeitos das classes pobres, principalmente crianças e adolescentes trabalhadores, “impelidos à difícil relação trabalho versus escola, que resulta na perda

educacional, sobretudo em termos de repetência, defasagem e evasão escolar; e também em prejuízos na futura inserção no trabalho e ascensão social” (ALBERTO et al.,2011, p. 296).

Costa (2013) também partilha dessa ideia ao afirmar que ainda é um grande desafio para o nosso país estabelecer políticas públicas que abarquem, de fato, o campo da EJA, com suas especificidades e características, e autores como Farias (2016), Sampaio (2009) e Sepulveda (2009) destacam a presença/ausência/características de cursos de formação de professores para lecionar nessa modalidade da Educação Básica, reforçando a ideia de que se faz necessário um plano de formação específico e efetivo para esses profissionais, com base nas políticas públicas já asseguradas.

Diante do contexto histórico apresentado pela EJA é possível perceber a descontinuidade dos programas, leis, documentos, acordos e declarações e as poucas condições para que esse público tenha assegurada a continuidade dos estudos. Por isso concordamos com os profissionais da educação participantes da pesquisa de Mantovani (2012), que relataram que as ações das escolas e dos professores devem ir além da sala de aula, com reformulações estruturais, materiais e pedagógicas das escolas que deem conta das necessidades e interesses da classe trabalhadora que as frequenta. Ou seja, para além da garantia legal dos direitos educacionais dos trabalhadores, as escolas e profissionais da educação precisam avançar ao estabelecer como objetivos do ensino a formação cidadã e para o trabalho, a formação integral e com o diálogo entre a vida produtiva e a vida social, conforme prescreve a LDB (BRASIL, 1996).

No Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990), cujo objetivo é a proteção integral à criança e ao adolescente, se estabelece o Capítulo V “Do direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho”, com vistas à garantia de educação profissional e formação integral, reafirmando a proibição de qualquer trabalho a menores de 14 anos, salvo na condição de aprendiz (Art. 60), assim como garantindo os princípios da formação técnico profissional nos termos do Artigo 63: “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”.

Nessa tônica de articular a formação profissional à formação educacional a escola passa a ter ainda maior importância no contexto de globalização e avanço tecnológico no qual vivemos, pois a exigência de uma qualificação profissional é ainda mais perversa e cabe-lhe o papel de formação de mão de obra para atender a essas novas configurações do mercado

(ALBERTO et al., 2012; BITTENCOURT, 2013; COSTA, 2013; DI PIERRO; HADDAD, 2011, 2015; PESSOA; ALBERTO, 2015; PESSOA, et al., 2014; SANTOS, 2013).

Para esse intento, o ECA (BRASIL, 1990) garante a normatização do trabalho nos termos do Art. 67, estabelecendo que ao adolescente empregado é vedado trabalho noturno, perigoso, insalubre ou penoso; realizado em locais prejudiciais a sua formação e ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social e em horários e locais que não permitam a frequência à escola, tudo isso para que o mesmo não tenha prejuízos em seu processo de escolarização.

De um ponto de vista crítico, Ramos e Stampa (2015) analisam a função das políticas sociais de educação profissional vigentes no Brasil, no contexto da atual conjuntura capitalista que permeia nossa sociedade. Os autores se dedicam, especificamente, a analisar o PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego), criado em 2011 para “democratizar o acesso à educação profissional no Brasil” (p. 79). Porém, os autores discutem como as transformações no mundo do trabalho tem redefinido as políticas dirigidas à classe trabalhadora e reforçado sobre ela a ideia de que todos tem as mesmas condições de estudo e acesso e permanência no mundo do trabalho. Assim, “o Programa parece tentar mascarar as verdadeiras razões das demissões, que estão vinculadas ao modo de reprodução do capital” (p. 84).

Asbahr (2011) e Martins (2009) também discutem a qualificação para o trabalho exigida atualmente em nossa sociedade, buscando a relação entre educação e mercado de trabalho. Kuenzer (2006) confronta as políticas de educação profissional com as demandas da classe trabalhadora a partir das mudanças no mundo do trabalho e ressalta que tais políticas não surtiram o efeito anunciado e tornaram ainda mais precarizadas as ofertas educativas vigentes; a autora cita a precarização e o aumento da terceirização no setor coureiro-calçadista.

Embora a legislação vigente empenhe-se no papel de garantir o acesso e a permanência de jovens e adultos trabalhadores na escola e tente a articulação entre formação escolar e formação profissional concordamos com as argumentações de Ciavatta (2009, p. 19 *apud* COSTA, 2013, p.67): “o trabalho sempre foi uma atividade separada da atividade da escola - o primeiro, próprio do mundo do fazer e da servidão; a segunda, próprio do mundo do saber”.

De forma complementar, é necessário questionar a “qualidade da educação oferecida, os níveis de acesso e permanência disponíveis, o valor atribuído à escola e aquilo que ela

representa para o estudante em geral e para aquele que trabalha e suas famílias, de forma particular” (MANTOVANI, 2012, p. 33). Outros fatores podem estar dificultando a escolarização dos sujeitos para além da inserção em trabalho, levando-nos a questionar, inclusive, a oferta de escolas, as políticas educacionais vigentes, a formação do profissional da educação, a falta de merenda e de professor, a distância entre a moradia e a escola, os horários não compatíveis, a desmotivação, a violência e a organização dos currículos, que se mostram distantes das realidades dos estudantes (BITTENCOURT, 2013; DI PIERRO; HADDAD, 2015; FARIAS, 2016; HADDAD; SIQUEIRA, 2015; MACHADO, 2011; SAMPAIO, 2009; SANTOS, 2013).

Diante desse panorama, percebemos que na EJA a discussão sobre o mundo do trabalho foi relegada a segundo plano, embora esteja prevista nas normativas legais (DI PIERRO, 2010). Faz-se necessário, então, repensar as políticas educacionais voltadas para a população jovem e adulta, sobretudo na atual conjuntura de programas e projetos que reconhecem a importância da formação integral de todos os trabalhadores, não apenas para atender às exigências produtivas de um mercado competitivo, mas como direito de todas as pessoas, de qualquer idade, numa ampla dimensão formativa que facilita ao cidadão a participação política, a convivência em sociedade e a preservação e o uso sustentável dos bens naturais, exigências para o enfrentamento das profundas desigualdades sociais constituídas ao longo da história brasileira.

2.5 Problematizando discursos sobre o trabalho infantil e os efeitos na vida adulta

Ao confrontarmos as questões históricas, legais e sociais com os posicionamentos que emergem da perspectiva subjetiva de crianças e adolescentes trabalhadores, como constatado nos trabalhos de Anyango-Kivuva (2006); Alves-Mazzotti (1998); Alves-Mazzotti e Migliari (2004); Bourdillon (2006); Cardoso e Souza (2011); Hugerland et al., (2007); Invernizzi e Tomé (2007); Libório (2009); Libório e Ungar (2010a; 2013); Liebel (2003; 2007); Mantovani (2012); Martinez (2001); Pires (2012); Sarmiento (2005) e Woodhead (2004), verificamos que o trabalho infantil não deve ser interpretado de uma forma única, devido aos prejuízos e/ou benefícios causados, principalmente, sobre a saúde, a escolarização, a autoestima, o desenvolvimento, a formação profissional, a socialização, o trabalho futuro e a renda de quem o exerce. Como problematizam os autores citados acima, os discursos sobre a

erradicação do trabalho infantil estão embasados apenas em uma postura legal e consensual sobre os seus prejuízos, desconsiderando a forma como o próprio trabalhador interpreta suas condições (laborais, familiares, sociais, econômicas etc).

As representações construídas/compartilhadas sobre o fenômeno, advindas dos próprios sujeitos envolvidos ou a partir de uma inserção no contexto em que ocorre, por exemplo, são reveladoras da multiplicidade de sentidos que o cerca e nos levam a questionar as posições mais universalistas que pregam pela total eliminação de toda e qualquer forma de trabalho envolvendo crianças e adolescentes. Partindo da perspectiva das próprias crianças e adolescentes trabalhadores, podemos questionar o paradigma de que o trabalho infantil é sempre, em todas as situações, prejudicial ao desenvolvimento físico, afetivo, emocional e social de quem o exerce e causa somente impacto(s) negativo(s) sobre a vida adulta (LIBÓRIO; UNGAR, 2013; PESSOA; LIBÓRIO; VIOTTO FILHO, 2015).

Quando as formas de trabalho infantil são concebidas como perigosas e exploratórias, o fato das narrativas dos trabalhadores apontarem resultados positivos nos leva a pensar sobre a sua manutenção e a possível heterogeneidade dos contextos culturais em que se fazem presentes. Como destacam Libório e Ungar (2010a, p. 232), apesar de algumas atividades laborais não se configurarem como o melhor para quem as exerce, “há evidências de que esses indivíduos usam quaisquer oportunidades disponíveis, incluindo o trabalho, para navegar em busca de recursos que necessitam e negociam por uma identidade associada à resiliência”. Em outro estudo (LIBÓRIO; UNGAR, 2013), os autores ainda destacam que alguns sujeitos são capazes de desenvolver formas de protagonismo, apesar do trabalho infantil que exerceram, tendo em vista a rede de apoio social que têm acesso.

De acordo com Martinez (2001, p. 238), faz-se necessário entendermos a constituição e o desenvolvimento da subjetividade individual dos trabalhadores e as instituições sociais e familiares que se encontram em seu contexto para compreendermos os motivos, causas e consequências do trabalho sobre suas vidas, pois ao iniciarem uma atividade laboral as crianças e adolescentes já apresentam aspectos subjetivos constitutivos que determinam o impacto do trabalho (a curto e/ou a longo prazo).

Para a autora, esse aprofundamento sobre o contexto do trabalho pode auxiliar na elaboração de estratégias educativas diferenciadas e potencialmente mais eficazes para a ação junto a essa população, pois a subjetividade, “embora intimamente relacionada a fatores biológicos e sociais, na sua especificidade qualitativa tem mecanismos de estabelecimento,

funcionamento e desenvolvimento cuja análise é essencial para a compreensão do impacto do trabalho sobre a sua constituição” (MARTINEZ, 2001, p. 238).

Seguindo por uma linha de discussão mais utilizada em âmbito internacional, que considera os aspectos individuais, culturais e emocionais dos próprios envolvidos em atividades laborais, as condições em que essas atividades se dão e os recursos disponíveis aos trabalhadores, temos autores que questionam se toda e qualquer forma de trabalho infantil necessariamente conduz a consequências negativas. É sabido que não estamos defendendo o trabalho infantil (principalmente em suas piores formas), mas concordamos com esses apontamentos no sentido de que nem todo trabalho infantil é prejudicial e deve ser eliminado, principalmente quando se dá voz ao sujeito trabalhador em estudos com objetivos semelhantes aos traçados para a presente tese: analisar o trabalho infantil na perspectiva de adultos com histórico de trabalho.

Diante disso, concordamos com Libório (2009, p.43) que o impacto do trabalho infantil sobre a pessoa adulta pode ser de diferentes dimensões e níveis, não devendo contemplar ações universalistas, “que podem ser redutoras dos sentidos atribuídos ao fenômeno, pois aspectos positivos podem estar coexistindo paralelamente a aspectos mais negativos nas experiências laborais de algumas crianças, enquanto para outras prevalecem apenas os fatores negativos”.

Tendo por base o estudo de Woodhead (2004), que pondera sobre o equívoco que cometeríamos se enfocássemos somente os resultados prejudiciais do trabalho infantil sobre o desenvolvimento das crianças e adolescentes, discutimos nesse momento do estudo que não podemos ignorar o efeito saudável que os esforços das crianças e adolescentes em melhorar a renda de sua família têm sobre seu bem-estar e de sua própria família, assim como se faz necessário ressaltar que, quando adultos, o olhar que têm sobre o trabalho exercido na infância/adolescência revela o significado do trabalho que construíram, que tipo de necessidade e desejo o trabalho supriu e o contexto no qual ocorreu.

A situação do adulto que trabalhou durante sua infância e/ou adolescência é discutida na literatura sob a perspectiva positiva e/ou negativa dos efeitos sobre a saúde, a escolarização, os rendimentos e o trabalho atual. Para Kassouf (2000); Kassouf e Santos (2010) e Kuenzer (2004; 2006) a baixa escolaridade, causada por longos períodos de trabalho, tem o efeito de limitar as oportunidades de emprego a postos que não exigem qualificação e que rendem baixa remuneração, com diferenciais de ganhos econômicos mantendo-se em idades posteriores, conforme já experimentado pelos pais. Há, assim, uma experiência

paradoxal e que revela a função imediatista do trabalho infantil, em que o aumento de renda no domicílio obtido por meio do trabalho das crianças e adolescentes implica na perda de uma melhor remuneração quando adulto pela interrupção dos estudos.

A análise de adultos indicou que, mesmo controlando a escolaridade, atividades de trabalho, idade, região, situação do domicílio etc., a idade em que a pessoa começou a trabalhar ainda teve efeito significativo sobre os rendimentos. Quanto mais jovem o indivíduo começa a trabalhar, menor é o seu salário na fase adulta da vida. Parece que as pessoas engajadas, muito cedo na vida, em atividades que não exigem habilidade ou conhecimento, acabam sem melhores alternativas na vida adulta. Ademais, a maioria dos que começam a trabalhar muito jovens, provavelmente engajados em atividades do mercado informal, continuam sem carteira de trabalho e/ou não pagando previdência, o que indica que eles continuam no setor informal, recebendo salários inferiores ao do formal, na maioria das vezes, além de ter o nível educacional prejudicado (KASSOUF, p. 13, 2000).

De acordo com a autora, aqueles que começaram a trabalhar mais cedo acabaram tendo a educação prejudicada, o que refletiu nos rendimentos posteriores. Dessa forma, a questão familiar também é um fator importante a ser observado, pois a escolaridade e a renda dos pais podem afetar a idade em que o filho começa a trabalhar e o seu ganho econômico futuro, bem como o nível de escolaridade que este atinge em relação aos pais. Essa perspectiva transgeracional do trabalho infantil também foi observada nos estudos de Aquino, Fernandes, Pazello, Scorzafave (2010); Cacciamali, Tatei e Batista (2010); Lima e Almeida (2010); Paludo e Koller (2008) e Sartori e Garcia (2012).

Partindo da análise dos dados das PNAD de 1992 e 2004, Aquino et. al. (2010) identificaram a persistência intergeracional do trabalho infantil nas áreas rurais e urbanas do país, no qual o fato de os pais terem sido trabalhadores infantis tem um efeito significativo sobre a probabilidade de seus filhos também o serem. Também nas áreas rurais e analisando a influência de programas de transferência de renda (como o Bolsa Família Federal), Cacciamali, Tatei e Batista (2010) pontuam que a situação ocupacional dos pais reflete intrinsecamente sobre a probabilidade de ocorrência de trabalho dos filhos e sua frequência escolar, assim como destacam Sartori e Garcia (2012) quando analisam o PETI na cidade de Campinas/SP.

Paludo e Koller (2008) analisam com muito rigor a situação de pais com baixa escolaridade, inseridos em empregos com baixa remuneração e sua pouca/inexistente qualificação profissional e a relação que esse fato tem com a inserção dos filhos em atividades laborais. Destacam as autoras que “a violência, a pobreza, a adversidade, os problemas

sociais, afetivos e econômicos parecem ter um importante papel na dinâmica e na configuração das famílias dos jovens em situação de rua” (PALUDO; KOLLER, 2008, p. 42).

Por outro lado, Lima e Almeida (2010) examinaram o valor simbólico atribuído, por crianças e adultos de famílias de baixa renda, às atividades de trabalho que essas crianças desenvolviam e à escola. Como apontam, “o afastamento das crianças dos grupos populares do trabalho precoce parece estar condicionado, para além das situações de extrema pobreza, pela possibilidade das famílias e crianças acreditarem que é possível construir um futuro pela escola” (p. 365). Fica claro no estudo que mesmo aqueles pais cuja entrada no mercado de trabalho se deu de forma penosa e precoce liberam seus filhos para os estudos, adiando, assim, a inserção dos mesmos no mercado de trabalho para que possam estudar.

Ao abordar a problemática do trabalho infantil nessa perspectiva de prejuízos na escolarização, Diniz, Assunção, Caiáffa, Abreu (2012); Lima, Ribeiro e Andrade (2011) e Minervino et al. (2010) consideram que a situação de trabalho precoce prejudica a escolarização e pode levar à defasagem e à evasão escolar, principalmente devido ao cansaço que acarreta ao sujeito trabalhador; para Ferreira-Batista e Cacciamali (2012) o trabalho diminui as possibilidades de a criança estudar, pois debilita o seu aproveitamento durante as atividades escolares.

Do mesmo modo, Artes e Carvalho (2010) e Meneses et al. (2012) constataram que o trabalho, sozinho, pode não impossibilitar a frequência escolar; no entanto, apesar da frequência escolar, dentre as crianças e adolescentes trabalhadores os índices de atraso e abandono escolar são muito maiores, o que contribui marcadamente para a manutenção do ciclo de pobreza de suas famílias e da perpetuação da inserção precoce em atividades laborais.

Nessa mesma direção, as reflexões de Carvalho (2008) e Ferraz e Gomes (2012) ainda destacam que o trabalho precoce oferece ganhos reduzidos e/ou inexistentes à educação e nega o direito a uma formação educacional e profissional que possibilite melhores oportunidades de inserção futura. Segundo os autores, o tempo gasto com o trabalho diminui a possibilidade de estudo e aproveitamento nas atividades escolares, fatores esses que não são recuperados facilmente e tendem a se propagar intergeracionalmente, implicando na baixa qualificação profissional futura e na maior probabilidade de ganhos econômicos menores a longo prazo.

Nesse sentido, além da perspectiva familiar, dos prejuízos econômicos e de acesso e permanência na escola, alguns autores também tem contemplado os danos sobre a saúde,

causados, principalmente, devido aos locais de trabalho, à jornada diária e ao tipo de atividade realizada.

Além do trabalho infantil poder causar redução no rendimento, ele também pode afetar a saúde em uma fase adulta da vida. A razão é que locais de trabalho, equipamentos, móveis, utensílios e métodos não são projetados para utilização por crianças, mas, sim, por adultos. Portanto, pode haver problemas ergonômicos, fadiga e maior risco de acidentes. As crianças não estão cientes do perigo envolvido em algumas atividades e, em caso de acidentes, geralmente não sabem como reagir. Por causa das diferenças físicas, biológicas e anatômicas das crianças, quando comparadas aos adultos, elas são menos tolerantes a calor, barulho, produtos químicos, radiações etc., isto é, menos tolerantes a ocupações perigosas, que podem trazer problemas de saúde e danos irreversíveis [...] Se começar a trabalhar muito cedo na vida é prejudicial à saúde, espera-se que quanto mais velha a pessoa se inicia no mercado de trabalho, melhor será sua saúde. Obviamente, variáveis como escolaridade, idade e renda deverão ser controladas para que os efeitos não se confundam. (KASSOUF, p. 01, 2000).

Em outro estudo, Kassouf, Mckee e Mossialos (2001) destacam que começar a trabalhar mais cedo implica em menor probabilidade de um estado positivo de saúde quando adulto, principalmente com o avanço da idade do indivíduo, bem como há a correspondência entre o nível de escolaridade da mãe e a saúde dos filhos. Os resultados apontam para as más condições de saúde de indivíduos adultos que começaram a trabalhar na idade de 09 anos ou menos. Nesse sentido, Rossati e Straub (2006) salientam que os adultos com histórico de trabalho infantil são duplamente vulneráveis a problemas de saúde crônicos por estarem expostos a fatores de risco por longos períodos, o que implica sobre seu desenvolvimento biológico.

As discussões acima reforçam a necessidade de um olhar sobre a relação entre a situação familiar e o trabalho infantil, o nível de escolaridade dos pais e o acesso e permanência das crianças e adolescentes na escola e o status econômico e tamanho da família, que pode ou não solicitar o trabalho de todos os seus membros. Todavia, há autores que destacam os elementos culturais, sociais e históricos envolvidos na compreensão do que pode ser entendido como trabalho infantil, partindo da perspectiva dos próprios trabalhadores, atores sociais que atribuem um sentido a sua prática laboral, muitas vezes não elencado pelos estudiosos e/ou menosprezado em pesquisas generalistas.

Diante desse posicionamento, ao situar o ponto de vista de adultos com histórico de trabalho infantil no campo de estudos da resiliência, foco de nossa pesquisa (trabalho infantil – resiliência – adultos), buscamos ampliar as discussões sobre essa relação (ainda escassa), pois o aspecto de superação a acontecimentos potencialmente de risco deve ser

problematizado em função da trajetória da vida pessoal e do contexto do indivíduo (FERREIRA; SANTOS; MAIA, 2012).

Quando considerado como um indicador de risco ao desenvolvimento, o trabalho infantil é visto como atividade ligada aos prejuízos sobre a renda, a saúde e a escolarização. Em contrapartida, quando se analisam as subjetividades a ele ligadas, os ganhos econômicos, as possibilidades de aquisição de novas habilidades, as relações interpessoais estabelecidas, o sentimento de pertencimento, as aquisições materiais, entre outras, o olhar pode ser revestido de positividade, especialmente quando o trabalho traz reverberações no desenvolvimento da autoestima, da responsabilidade, da criatividade e da socialização dos trabalhadores.

Por mais paradoxal que seja, cada tipo de trabalho traz consigo riscos específicos e potenciais benefícios, principalmente quando se considera o ponto de vista do sujeito trabalhador. Há uma vasta literatura (principalmente em âmbito internacional) que apresenta tais posicionamentos e se articula às demandas sociais; por outro lado, temos autores que apresentam o trabalho infantil sempre como fator negativo, fortemente ligado à ausência de políticas públicas. Nosso foco nessa tese é promover a ampliação dos debates sobre o trabalho infantil a partir do olhar de adultos que trabalharam em sua infância/adolescência articulados às discussões sobre a resiliência para que não corram o risco de se perder, caso não sejam problematizados.

3. CAPÍTULO III: CAMINHOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa está ancorada em uma abordagem quanti-qualitativa, caracterizada por um estudo exploratório descritivo, cujo objetivo geral é compreender os processos de resiliência em adultos com histórico de trabalho infantil, estudantes da EJA. Já os objetivos específicos são: 1) compreender os significados do trabalho infantil na vida adulta por meio da análise dos acontecimentos que funcionaram como fatores de proteção e de risco; 2) verificar quais (e de que modo) suportes sociais disponíveis em seus contextos contribuíram para o desenvolvimento de processos de resiliência e 3) refletir sobre o(s) motivo(s) que contribuiu(íram) para essa inserção em trabalho e afastamento da escola.

A constatação da influência da cultura, do contexto e de características pessoais na construção dos conceitos de resiliência, risco e proteção nos remete ao papel do pesquisador enquanto sujeito que deve se aproximar das proposições individuais e presentes nos grupos culturais que estarão participando do estudo, a fim de evitar uma postura etnocêntrica, generalista e universal.

Partindo dessas ponderações e tendo como foco os estudos em resiliência, Ungar (2005) e Ungar e Liebenberg (2011) defendem que as estratégias de estudos em resiliência devem englobar ferramentas metodológicas quantitativas e qualitativas, fator que nos leva às considerações de Pessoa (2015, p. 28): “a complementariedade dos dados, além de promover maior rigor na análise e no estabelecimento de critérios de inclusão/exclusão, permite que variáveis específicas sejam aprofundadas, dependendo dos objetivos traçados inicialmente pelos proponentes”.

Minayo (2010, p. 57) também partilha dessa definição ao esclarecer que “o método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, pensam e sentem”. Todo esse conjunto de fenômenos humanos é parte da realidade social e contribui para a pluralidade de significados que os indivíduos associam a sua própria autoconstrução.

No seio dessa perspectiva, o estudo exploratório descritivo é definido por Triviños (2009, p. 110) como um estudo que permite ao investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema partindo de uma hipótese para, em seguida, buscar conhecimentos mais amplos que descrevam “com exatidão os fatos e fenômenos de determinada realidade”. Nessa abordagem, a importância recai sobre o contato direto do

pesquisador com a situação estudada, enfatizando-se mais o processo do que o produto e se preocupando em retratar a perspectiva dos participantes e os significados culturais que embasam sua definição de resiliência e trabalho infantil.

O trabalho infantil é um fenômeno complexo, que engloba uma multiplicidade de sentidos percebidos como mecanismos de proteção por um lado, por contribuir para o desenvolvimento social e psicológico em termos da manifestação de processos de resiliência, e mecanismos de risco ao desenvolvimento fisiológico e à escolarização por outro, principalmente quando acarreta exclusão social e desvalorização daquilo que são as aprendizagens adquiridas ao longo da vida nos contextos formais e informais.

Com o objetivo de compreender todas essas nuances envoltas sobre o fenômeno optamos pela utilização de um questionário, de um roteiro de entrevista semiestruturado e de métodos visuais (fotografia). Entendemos que essas opções enriquecem as discussões e contribuem para que as hipóteses sejam confirmadas ou refutadas e novas questões surjam a partir do ponto de vista dos participantes.

Buscamos delinear nessa tese uma metodologia que nos ajudasse na compreensão dos aspectos pessoais, relacionais, culturais e sociais da experiência de adultos identificados com processos de resiliência, com histórico de trabalho infantil, considerando o trabalho uma construção culturalmente embasada (LIBÓRIO, 2011). Dessa forma, são apresentados os procedimentos metodológicos adotados para os Estudos I e II, as justificativas que fundamentam tais escolhas e os aspectos éticos que respaldam e fundamentam o desenvolvimento da pesquisa científica com seres humanos.

3.1 Estudo I

3.1.1 Participantes

Nessa etapa da investigação, que consistiu na aplicação de um questionário, participaram 131 adultos, sendo 46,6% homens e 53,4% mulheres, os quais frequentavam duas escolas públicas estaduais de um município de médio porte do estado de São Paulo que atendem a população na modalidade de “Educação de Jovens e Adultos” (EJA).

Para a participação na pesquisa todos os estudantes acima de 24 anos de idade, de ambas as instituições, foram convidados, pois tendo por base as orientações da Organização Mundial de Saúde (WHO, sigla em inglês), informadas na publicação “Active Ageing: a

policy framework”, de 2002, é considerado adulto o indivíduo com idade superior a 24 anos. No entanto, seis estudantes mais novos, entre 21 e 23 anos, se interessaram pela temática da pesquisa e responderam ao questionário.

A amostragem foi intencional e por adesão voluntária dos participantes. Dessa forma, na primeira instituição, o coordenador pedagógico nos encaminhou às turmas que contavam com o maior número possível de adultos nessa faixa etária; na segunda, perguntávamos ao sujeito a sua idade antes de fazermos o convite para participar na pesquisa. Aos que aceitaram, foi entregue um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE/ANEXO A) para que assinassem e concedessem sua participação, no qual já se encontravam descritas as duas etapas da pesquisa.

3.1.2 Instituições participantes

Será feita uma breve descrição das duas instituições escolares participantes da pesquisa, desde a contextualização, os critérios de escolha e seleção das mesmas até o início da coleta dos dados. Também será elencado o número de participantes selecionados em cada instituição.

A Diretoria Regional de Ensino (DRE) do município selecionado para a realização do estudo contava, na época da pesquisa empírica, com duas escolas estaduais para o atendimento na modalidade EJA, uma configurada enquanto escola regular e outra como centro de educação de jovens e adultos. As outras cinco instituições da cidade estavam sob responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação e apenas seriam convidadas a participar do estudo em caso de negativa das instituições estaduais. Todavia, há que se ressaltar que a Secretaria tinha apenas uma instituição que atendia a população na modalidade EJA.

Sendo assim, selecionadas as instituições, o projeto da pesquisa foi apresentado à direção da DRE para que fosse autorizada a sua realização. As tratativas aconteceram no primeiro semestre de 2014 e prontamente recebemos o parecer favorável a sua execução (ANEXO B). Assim, ficou combinado que entraríamos em contato com as duas instituições por meio de seus gestores (direção e coordenação) apresentando-lhes a autorização da DRE e convidando-as para participar da pesquisa. As duas escolas contatadas e convidadas a participar da pesquisa aceitaram a proposta.

Posteriormente a esse momento, fizemos um levantamento do número de alunos/salas de aula de ambas as instituições, iniciamos o contato com as turmas selecionadas (Escola Estadual) e apresentamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para que fosse iniciada a pesquisa de campo.

A primeira instituição é uma Escola Estadual (EE) localizada na área central da cidade que oferece, apenas no período noturno, os Ensinos Fundamental II e Médio na modalidade EJA. De acordo com alguns levantamentos estatísticos⁹, apesar de situar-se em uma região próxima a *shopping center*, hospital e comércio e ter um fluxo elevado de carros e linhas de ônibus, a unidade escolar recebe estudantes oriundos de outras áreas da cidade, principalmente marcadas pela exclusão social e extremamente carentes de recursos e serviços públicos de saúde, educação, lazer e cultura.

Para Silva (2009), de um ponto de vista histórico-político, a segregação socioespacial urbana dessa cidade tem aumentado em conjunto com o seu crescimento descontínuo. Instalaram-se no município áreas que foram mais valorizadas (para comércio, moradia para classes sociais mais abastadas e com fácil acesso ao espaço urbano etc) e aquelas menos valorizadas, destinadas à implantação de programas habitacionais.

Nesse contexto, essas áreas se tornaram loteamentos periféricos com prevalência de uma população bastante desprovida de recursos e locais com carência de infraestrutura, cujos moradores tem que lidar com a escassez de meios de consumo coletivo (transporte, lazer, cultura, saúde, educação, dentre outros) e com o deslocamento para outras regiões da cidade para acessá-los, quando necessário. Assim, ressaltamos que os participantes de nosso estudo são pessoas moradoras nessas regiões da cidade e que se deslocam para essas duas instituições para garantirem o seu direito à educação (FRANCISCO, 2013; SILVA, 2009).

Em termos de organização, na EE os estudantes da EJA são alocados em turmas, denominadas “3º” e “4º” TA - referentes ao Ensino Fundamental – e “1º A”, “2º A”, “3º A” e “3º B” – referentes ao Ensino Médio. Todos seguem um horário fixo de aulas (das 19h10 às 22h30) e contam com um cronograma pré estabelecido para estudo. Fizeram parte da nossa amostra as turmas de Ensino Médio, tendo em vista a faixa etária da maioria dos alunos (acima dos 24 anos), totalizando 45 participantes nessa escola (34,4% da amostra).

A segunda instituição configura-se como um Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos/CEEJA, que atua no município desde março de 1997, atendendo estudantes de 18 a

⁹ Esses dados foram obtidos junto ao Centro de Estudos e Mapeamento da Exclusão Social para Políticas Públicas (CEMESPP) da UNESP de Presidente Prudente/SP.

60 anos, de ambos os sexos. O objetivo da instituição é atender a demanda de jovens e adultos do município e da região que, por motivo de evasão, repetência ou exclusão, ficaram impossibilitados de concluir o Ensino Fundamental e/ou o Ensino Médio no período correlato (MORETE, 2010). Para tanto, está organizado de forma a receber os alunos em horários flexíveis (manhã, tarde e/ou noite), com a possibilidade de estes escolherem a disciplina que querem concluir e receberem atendimento individualizado em todos os níveis de ensino, de segunda a sexta feira. Participaram conosco da pesquisa nessa instituição 86 estudantes (65,6% da amostra).

Em sua pesquisa, Morete (2010) fez uma análise mais aprofundada sobre o percurso histórico, a fundação, a implementação, a organização estrutural, a formação de professores e as características dos alunos desse CEEJA e constatou que, para os 84 participantes de sua pesquisa, a instituição representava uma oportunidade de terminarem os estudos e melhorarem de vida. No entanto, apesar da presença flexível e do atendimento individualizado disponível, a autora questiona os aspectos organizacionais da instituição e considera que, para tornar-se um espaço formativo, o CEEJA precisa ser pensado de tal forma que possibilite que a aprendizagem adquirida na escola atenda às expectativas do aluno, pressupostos que lançou para pesquisas futuras.

É imperioso salientar, ainda, que as duas unidades escolares participantes recebem alunos na EJA oriundos de outros municípios da região, obrigados a se deslocarem em busca desse direito básico. De acordo com os dados observados por Morete (2010) em sua pesquisa tal fato ocorre, pois a região administrativa à qual pertence a instituição é composta por 53 municípios de pequeno porte, cuja estrutura produtiva caracteriza-se por forte perfil agroindustrial, seguido pelo emprego direto em setores como o organismo público, o comércio e a construção civil.

Nesse âmbito, esses municípios da região evidenciam um quadro preocupante nos indicadores econômicos, apresentando áreas com escassez de recursos e serviços públicos para a população (como postos de saúde, creches e áreas de lazer e cultura), demandando que a mesma se desloque para outros locais quando necessitam de tais serviços (CAMARGO, 2009; LIBÓRIO, 2009). Sendo assim, mesmo com problemas graves de infraestrutura e recursos, é nesse município de médio porte escolhido para a pesquisa que essas pessoas buscam os serviços que lhes falta em suas cidades de domicílio.

Diante desse quadro das especificidades organizacionais das instituições, na EE aplicamos os questionários no transcorrer de uma semana, no período noturno, em quatro

turmas, de forma coletiva, tendo duração média de 30 minutos a aplicação em cada turma. A pesquisadora foi apenas o ponto de referência para a entrega e o recolhimento do material e esclarecedora de algumas dúvidas pontuais sobre o instrumento (necessidade de identificação do participante, local, ano que parou de estudar e membros da família).

Já no CEEJA as visitas ocorreram no transcorrer de duas semanas nos três períodos de funcionamento do mesmo, respeitando o cronograma entregue pela direção da Unidade (às segundas e quartas feiras o atendimento ocorria das 14h às 21h55; às terças e quintas das 8h10 às 11h30 - das 14h às 21h55 e às sextas feiras das 9h às 16h30). As aplicações foram individuais, com duração média de 15 minutos e, em alguns casos, com o apoio da pesquisadora para a leitura e escrita da resposta do participante no material.

3.1.3 Instrumento

O questionário utilizado nessa etapa do estudo (ANEXO C) buscou potencializar os objetivos delineados previamente, sendo composto por três seções complementares entre si e que encaminham para o levantamento dos dados sociodemográficos, das implicações do trabalho sobre a escolarização, do envolvimento em situações de trabalho infantil e dos indicadores de resiliência. Esse material nos ajudou a caracterizar a amostra total da pesquisa ($n=131$) e a selecionar os participantes ($n=9$) de sua segunda etapa (Estudo II - entrevistas e métodos visuais), a partir de suas características pessoais e da interação com as instituições, organismos e serviços disponíveis em seus contextos sociais, comunitários e familiares. O questionário é anônimo e de autorrelato.

O instrumento teve por base o material denominado *Adult Resilience Measure* (ARM), desenvolvido e validado por Michael Ungar e sua equipe de pesquisadores do *Resilience Research Centre* (RRC - localizado em Halifax, no Canadá) para o *International Resilience Project*. A ARM consiste em uma versão adaptada do *Child and Youth Resilience Measure* (CYRM) (LIEBENBERG; UNGAR; LEBLANC, 2013; UNGAR, et al. 2005; UNGAR, et al., 2007).

A ARM (*Adult Resilience Measure*, traduzida nesse estudo como “Escala de Resiliência para Adultos”) foi apresentada por Michael Ungar e Linda Liebenberg por meio da publicação “The user`s manual” em 2013 como uma adaptação do CYRM-28. De acordo com o Manual, o instrumento pode ser utilizado em pesquisas com seres humanos acima de

23 anos¹⁰ e tem por objetivo identificar os processos de resiliência a partir de aspectos individuais, sociais, culturais e familiares dos participantes. Para isso, são analisados os escores obtidos pelos participantes em cada uma das seções do instrumento e, de acordo com os autores, quanto maior a pontuação, mais componentes de resiliência podem estar presentes na vida das pessoas (UNGAR, LIEBENBERG, 2013).

O Manual apresenta as três seções que compõem o instrumento e delinea as três subcategorias que perpassam toda a organização do material e, juntas, podem influenciar processos de resiliência: características individuais, relacionamentos pessoais e aspectos contextuais que facilitam o senso de pertencimento. Dessa forma, as pessoas teriam grandes possibilidades de recuperação quando em situações de crises graças a sua capacidade para enfrentar a adversidade, os relacionamentos interpessoais estabelecidos e os contextos sociais que disponibilizam os recursos necessários para o acionamento de processos de resiliência.

Diante desses apontamentos, a organização de cada seção ocorreu de forma a atender aos propósitos da pesquisa. Na Seção 1, as questões (objetivas e dissertativas) remetem ao levantamento de dados sociodemográficos, com vistas à caracterização geral da amostra. Desse modo, elencamos questões que remetem à faixa etária, gênero, estado civil, etnia, renda mensal, local de moradia, organização familiar e escolaridade dos participantes.

A Seção 2 permitiu à pesquisadora elaborar questões com variáveis condizentes aos objetivos do estudo e à realidade dos participantes, pois a proposta é que os elementos de ordem cultural e contextual sejam levados em consideração. Sendo assim, em nosso estudo essa seção contemplou indicativos da inserção em atividades laborais, considerando-se tanto as atividades domésticas, como aquelas no setor informal urbano e/ou na agricultura, e os sentimentos de valorização (ou não) advindos da(s) atividade(s) desenvolvida(s). Para isso, as questões fazem referência ao local e ao tipo de trabalho realizado, à frequência da atividade, à decisão pelo trabalho, à existência ou não de pagamento pela atividade e aos sentimentos/palavras/lembranças/ideias evocados a partir da experiência em trabalho quando criança/adolescente.

O último tópico dessa Seção 2 (Questão 8) corresponde a uma escala composta por variáveis que levam em consideração aspectos que contribuem no entendimento da valorização da experiência de trabalho pelo participante. Os itens que compuseram essa tabela

¹⁰ A ARM deve ser utilizada em estudos com populações acima de 23 anos, o que reforça que esse instrumento é indicado para pesquisas que contam em sua amostra participantes adultos, enquanto o CYRM foi desenvolvido para pesquisas que envolvem crianças e adolescentes entre 09 e 23 anos de idade.

foram construídos com base em apontamentos da literatura sobre o trabalho infantil, a resiliência e a população adulta e a versão final pode ser conferida no Quadro 1:

Quadro 1: Seção 2 – valorização do trabalho infantil

	NÃO	AS VEZES	SIM
a) Ter trabalhado quando era criança/adolescente me trazia orgulho	(1)	(2)	(3)
b) Eu me tornei uma pessoa melhor depois que comecei a trabalhar quando criança/adolescente	(1)	(2)	(3)
c) Eu decidia sobre como realizar minhas atividades/trabalho, por exemplo, horário de realiza-las, a quantidade de horas por dia ou semana, as atividades de lazer	(1)	(2)	(3)
d) Quando era criança/adolescente, meus amigos me valorizavam pelo trabalho que eu fazia	(1)	(2)	(3)
e) Quando era criança/adolescente, minha família valorizava o trabalho que eu fazia	(1)	(2)	(3)
f) Eu me sentia feliz por realizar meu trabalho quando criança/adolescente	(1)	(2)	(3)
g) Quando eu trabalhava na infância/adolescência, eu aprendia habilidades diferentes	(1)	(2)	(3)
h) Através do meu trabalho quando criança/adolescente eu podia ajudar minha família financeiramente	(1)	(2)	(3)
i) No meu bairro as pessoas valorizavam as crianças e adolescentes que trabalhavam	(1)	(2)	(3)
j) No meu trabalho, quando criança/adolescente, eu conheci pessoas que foram importantes na minha vida	(1)	(2)	(3)

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Conforme exposto, a escala contempla dez itens descritos de forma positiva com resposta tipo *likert*, variando de 1 a 3, correspondendo a não (1), às vezes (2) e sim (3). Os respondentes poderiam assinalar o quanto concordavam com as afirmações e os escores da seção variavam de 10 a 30 pontos, com valores altos podendo indicar elevada valorização do trabalho infantil. Os escores obtidos nas respostas a essa questão nos ajudaram na seleção dos participantes do Estudo II.

É importante esclarecer que foi indicado no questionário que apenas os adultos que tinham histórico de envolvimento em situações de trabalho infantil (de acordo com seu ponto de vista) respondessem a essa Seção 2; aos demais, era orientado que seguissem para a Seção 3 do instrumento.

Para a Seção 3, originalmente, Ungar e Liebenberg (2013) descrevem que a mesma pode ser estruturada de quatro formas diferentes para a análise de indicadores de resiliência: 28 itens, com resposta tipo *likert* variando de 1 (de modo nenhum) a 5 (muito); 28 itens, com

resposta de 1 (não) a 3 (sim); 12 itens, com resposta de 1 (de modo nenhum) a 5 (muito) e 12 itens, com resposta de 1 (sim) a 3 (não).

Por abarcar uma população com defasagem em termos de acesso e domínio de bens culturais, por priorizarmos a compreensão do instrumento e preferirmos respostas diretas quanto a possíveis indicadores de resiliência desenvolvidos pelos participantes utilizamos a versão da ARM com 12 itens, descritos de forma positiva e com resposta tipo *likert* variando de 1 (não) a 3 (sim). Os escores dessa seção oscilam de 12 a 36 pontos, com valores altos apontando altos níveis de características associadas à resiliência, a partir de aspectos individuais, relacionais e contextuais. O Quadro 2 apresenta os itens propostos aos respondentes nessa seção.

Quadro 2: Seção 3 – ARM: indicadores de resiliência

	NÃO	AS VEZES	SIM
a) Eu tenho pessoas em minha vida que eu respeito	(1)	(2)	(3)
b) Melhorar as minhas qualificações e habilidades é importante para mim	(1)	(2)	(3)
c) Minha família me conhece bastante (por exemplo, quem são meus amigos, o que eu gosto de fazer)	(1)	(2)	(3)
d) Eu tento terminar as atividades que eu começo	(1)	(2)	(3)
e) Quando as coisas não saem do meu jeito, eu costumo corrigi-las sem ferir a mim ou outras pessoas (por exemplo, sem usar drogas ou ser violento/a)	(1)	(2)	(3)
f) Eu sei aonde ir se eu precisar de ajuda	(1)	(2)	(3)
g) Eu sinto que pertença a minha comunidade	(1)	(2)	(3)
h) Minha família cuida de mim em situações difíceis (por exemplo, quando estou doente ou com problemas)	(1)	(2)	(3)
i) Meus amigos cuidam de mim em situações difíceis (por exemplo, quando estou doente ou com problemas)	(1)	(2)	(3)
j) Eu sou tratado de forma justa	(1)	(2)	(3)
k) Eu tenho oportunidades de fazer uso das habilidades que aprendi na vida (como trabalhando ou cuidando de outras pessoas)	(1)	(2)	(3)
l) Eu gosto da cultura da minha comunidade e do jeito que minha comunidade comemora os acontecimentos (por exemplo, feriados ou festivais)	(1)	(2)	(3)

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Esclarecemos que essa seção do instrumento foi traduzida de sua versão original, proposta por Ungar e Liebenberg (2013) no Manual do Usuário e alguns itens merecem uma melhor explicação. Nas letras “c” e “h” o participante deveria avaliar o grau de influência de sua família em sua vida (amigos, gostos, doenças ou outros problemas). No entanto, a partir dos dados coletados percebemos que, em alguns casos, podem ser os próprios participantes

quem dão esse tipo de suporte aos seus familiares e/ou estes já são falecidos, advindo esse apoio de cônjuges ou de amigos próximos.

Como sugestão para estudos futuros poderiam ser utilizados itens como “tenho pessoas que me ajudam”, “tenho pessoas que me conhecem” e “posso não ter família, mas tenho pessoas que me ajudam quando necessito”, deixando melhor delineados para os participantes os aspectos relacionais (familiares e amigos) que podem encaminhar a processos de resiliência.

Já na letra ‘T’ a questão se referia aos costumes da comunidade na qual o sujeito está inserido. Para pesquisas realizadas no Brasil esse item precisa ser descrito considerando os valores culturais, crenças e costumes da comunidade em que o instrumento será utilizado, como, por exemplo, levando-se em conta o envolvimento em projetos socioculturais, a prática de algum esporte, o vínculo a alguma instituição, a aderência à cultura local, o uso da tecnologia, práticas religiosas etc.

Apontamos aqui essa preocupação com as questões culturais, pois quando presentes nos processos de resiliência elas possibilitam seu entendimento enquanto um processo dinâmico, em constante movimento. Sendo assim, essa perspectiva cultural da resiliência incorpora uma preocupação com questões contextuais que contribuem para o entendimento de que não é possível uma explicação universal e uniforme para o fenômeno, fator considerado nesse estudo (UNGAR, 2007; 2008).

3.1.4 Procedimentos

Quanto ao instrumento utilizado e aplicação piloto

Optamos pela utilização da *Adult Resilience Measure* (ARM) (UNGAR, LIEBENBERG, 2013) por ser um instrumento apropriado para o estudo de grupos e/ou contextos com índices de vulnerabilidade social e ter por objetivo apontar indicadores de proteção levando em consideração aspectos individuais, relacionais e contextuais, que podem nos remeter a processos de resiliência. Além disso, consideramos como critérios de escolha: 1) o instrumento contemplar as principais características da resiliência, levando-se em conta as diferentes culturas e nacionalidades; 2) superar a visão da resiliência enquanto um constructo naturalizado e como um traço de personalidade do indivíduo; 3) ser de fácil

aplicação e entendimento para adultos com baixo nível de escolaridade e 4) pelo fato de nos basearmos na abordagem teórica de Michael Ungar, idealizador dessa proposta.

O questionário passou por um processo de tradução, tendo como suporte as orientações do Manual do Usuário (UNGAR; LIEBENBERG, 2013). Inicialmente, a pesquisadora responsável pelo estudo fez o trabalho de tradução do instrumento do inglês para o português; em seguida, foram feitas duas traduções de forma independente, do inglês para o português/do português para o inglês, por profissionais com conhecimento em língua inglesa e vasta produção na área de resiliência (orientadora do estudo e psicólogo com formação em inglês), para equivalência nas traduções e organização da versão traduzida.

Em um terceiro momento, o material traduzido foi apresentado a um comitê de pesquisa formado pela orientadora desse estudo, por profissionais da área da Educação e do Serviço Social, por um doutor em Educação e por alunos de pós-graduação (Mestrado/Doutorado em Educação) e graduação (Pedagogia e Educação Física) para que fosse avaliada e discutida a tradução feita.

Dentre os pontos observados por esses pesquisadores destacam-se a clareza da linguagem utilizada no questionário (a população amostral poderia ser composta por participantes com defasagens em termos de apropriação dos bens culturais), relação entre as seções do instrumento e os objetivos propostos (verificação se os itens elaborados correspondiam ao objetivo de analisar processos de resiliência em adultos com histórico de trabalho infantil) e relevância teórica e social do estudo (análise dos novos conhecimentos produzidos e possíveis encaminhamentos para pesquisas futuras). A análise dos juízes contribuiu para as alterações necessárias no instrumento (PESSOA, 2015).

A etapa seguinte foi a realização de uma aplicação piloto do instrumento na Escola Estadual em uma turma de terceiro ano do Ensino Médio e uma turma de 4º termo, que corresponde ao 9º ano do Ensino Fundamental, indicadas pelo diretor da unidade. A justificativa para tais escolhas se deu pelo fato dessas turmas conterem muitos alunos em liberdade assistida (LA) e um aluno com deficiência auditiva que tinha um professor tutor. No CEEJA, a aplicação piloto ocorreu durante uma tarde, com estudantes que estavam no local naquele dia.

Nosso objetivo era reavaliar os itens propostos, proceder com a substituição de expressões e vocábulos que poderiam confundir os respondentes, quando necessário, verificar o tempo médio gasto e as eventuais dificuldades que pudessem surgir durante o manuseio do instrumento.

A aplicação durou cerca de 20 minutos e a maioria dos participantes não teve dificuldades para responder ao instrumento, demonstrando domínio e boa compreensão da língua escrita, poucas dúvidas sobre os objetivos propostos e sem problemas para a adesão à pesquisa. Algumas questões passaram por revisão e melhor detalhamento, foram inseridas expressões mais condizentes com a realidade e articuladas com as políticas sociais vigentes.

Coleta dos dados

Devido às especificidades estruturais e organizacionais das instituições participantes da pesquisa elegemos alguns critérios específicos para a aplicação dos questionários. No CEEJA, onde os alunos são atendidos em horários flexíveis para orientação educacional, tínhamos um público rotativo durante o decorrer do dia, o que nos fez organizar as aplicações pela manhã, à tarde e à noite. As mesmas foram feitas individualmente, durante os três períodos de funcionamento e, em alguns casos, os participantes solicitaram a ajuda da pesquisadora para a leitura do material, sinalizando concordância ou não com o item apresentado.

Na EE as aplicações ocorreram no período noturno e em grupos de 10 a 15 alunos. Todas as turmas de EJA foram convidadas a participar, exceto o 4º TA e o 3º ano do Ensino Médio, por já terem participado do estudo piloto. As turmas eram pequenas, com uma média de 25 alunos cada, e participaram aqueles sujeitos que tinham acima de 24 anos de idade.

Em ambas as instituições, o tempo médio utilizado pelo participante para o preenchimento do questionário foi de, aproximadamente, 20 minutos. Apenas no CEEJA houve a necessidade de leitura do instrumento por parte da pesquisadora, pois na EE todos os participantes responderam sozinhos ao instrumento, com poucas intervenções da mesma.

Durante o contato com esses participantes buscamos estabelecer uma relação amistosa, menos hierárquica, e longe da dicotomia pesquisador x pesquisado. Principalmente no CEEJA, antes e após o preenchimento do questionário ocorriam conversas informais com os participantes, que nos contavam assuntos relacionados ao ambiente educacional onde estávamos (tempo que estavam ali, sentimentos que nutriam pela instituição e seus profissionais, motivações para a continuidade nos estudos etc), bem como àqueles sobre a sua vida pessoal (organização familiar, benefícios/prejuízos advindos com o trabalho precoce e aspectos ligados a ganhos materiais). Todas essas observações eram anotadas em um “diário de campo” pela pesquisadora.

O estabelecimento de relações significativas com os participantes deve perpassar os estudos acadêmicos, principalmente aqueles que envolvem populações marginalizadas e minoritárias (FRANCISCO, 2013; PESSOA, 2015). Libório; Castro e Coelho (2006) delineiam os desafios metodológicos da pesquisa em resiliência e destacam a importância de se considerar o ponto de vista do participante e não aquilo que arbitrariamente o pesquisador considera como risco, proteção e resiliência.

Para Santos (2011) a relação dialógica entre pesquisador e participante é fundamental para o aparecimento dos enunciados e a produção do discurso, que não será uma produção individual e descontextualizada, mas que emerge da intersecção entre o discurso do pesquisador e do entrevistado, relacionada ao contexto da pesquisa e aos papéis em que cada um se situa no momento da interação.

Do mesmo modo, Fraser e Gondim (2004, p. 146) assinalam que “a crença é a de que somente se o entrevistador mantiver uma relação de maior proximidade com o entrevistado é que a compreensão do mundo pela sua perspectiva se tornará acessível”. Em outras palavras, essa postura investigativa procura dar voz ao outro e compreender de que perspectiva ele fala, dado que o entrevistador assume um papel menos diretivo, em busca de um diálogo mais aberto com o entrevistado, e faz emergir novos aspectos significativos sobre o tema.

Os estudos de Francisco (2013), Libório (2011), Libório e Ungar (2010b), Mantovani (2012), Pessoa (2015) e Yunes (2001) podem ser citados como trabalhos que priorizam o ponto de vista do sujeito participante e minimizam a relação pesquisador x pesquisado, apresentando uma relação dialógica entre os mesmos, que emerge desde o contato inicial e perpassa todas as fases da pesquisa.

3.1.5 Análise dos dados

Os dados foram organizados em planilhas no programa Excel e passaram por um processo de tabulação com a ajuda do software *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 23.0, indicado para esse tipo de investigação. Posteriormente, foram realizados os testes descritivos (frequência relativa, média e desvio padrão) de cada um dos itens propostos nas diferentes seções do questionário para que fosse garantido o rigor científico necessário para esse tipo de estudo.

Os dados obtidos nas Seções 2 e 3 da ARM foram usados como critérios de inclusão dos participantes no Estudo II, constituído por dois grupos, assim definidos: *Grupo 1*, formado pelos adultos que apresentavam maior valorização do trabalho infantil (altos escores na Seção 2) e maiores indicadores de proteção associados a processos de resiliência (altos escores na Seção 3), e *Grupo 2*, abrangendo aqueles com baixa valorização do trabalho infantil (baixos escores na Seção 2), mas altos indicadores de proteção que podem levar a processos de resiliência (altos escores na Seção 3).

As questões dissertativas, que versavam sobre o envolvimento em situações de trabalho infantil e o(s) sentimento(s)/sentido(s)/impacto(s) construído(s) e compartilhado(s) a partir dessas experiências, foram analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo descrita por Bardin (2011) e contribuíram para delinear o conteúdo das entrevistas.

Com isso, a partir dos dados obtidos nessas duas seções (Seções 2 e 3) foram selecionados para a segunda fase da pesquisa os 05 participantes que apresentaram, concomitantemente, alta valorização do trabalho infantil e indicadores de proteção significativos associados a processos de resiliência (G1) e os 05 participantes que apresentaram, concomitantemente, baixa valorização do trabalho infantil e indicadores de proteção significativos associados a processos de resiliência (G2), num total de 10 sujeitos.

Quadro 3: Técnica de agrupamento para organização dos grupos

Grupos	<i>n</i>	Trabalho infantil (Seção 2)	Resiliência (Seção 3)
1	5	Alta valorização do trabalho infantil	Indicadores de proteção significativos
2	5	Baixa valorização do trabalho infantil	Indicadores de proteção significativos

Fonte: Pesquisa de campo, 2014.

Contudo, um dos sujeitos selecionados para compor o G2 não aceitou continuar participando da pesquisa e o mesmo se deu junto a outros participantes elencados pela pesquisadora previamente. Diante das constantes negativas, optamos por deixar o Grupo 2 com apenas 04 membros para que não houvesse atraso nas coletas e comprometimento posterior nas análises dos dados.

3.2 Estudo II

3.2.1 Participantes

Diante do total de participantes da pesquisa (n=131) e das características prévias atribuídas aos dois grupos formados é importante apresentar os critérios utilizados para atribuir as pontuações da ARM e separar os dois grupos. Na questão 08 (Seção 2) e na Seção 3, o participante assinalava a alternativa que mais se aproximava de sua realidade, que variava entre “não”, “às vezes” e “sim”, correspondendo a “1”, “2” e “3” pontos, respectivamente (Escala Likert).

Na questão 08 o resultado obtido por meio das respostas às dez questões podia ser somado, totalizando um mínimo de 10 e um máximo de 30 pontos: quanto maiores as pontuações, maiores os índices de valorização do trabalho realizado quando criança/adolescente. O participante podia deixar em branco essa parte do questionário, o que foi interpretado como não envolvimento em situações de trabalho infantil e atribuída a nota 0 (zero) para cada uma das variáveis no momento de análise dos dados.

No Manual do Usuário, Ungar e Liebenberg (2013) não apresentam os valores de corte das pontuações dos participantes, necessários para a categorização das respostas. Sendo assim, buscamos destacar no Quadro 4 esses valores, atribuídos de forma a atender aos objetivos da presente tese.

Quadro 4: Classificação dos questionários sobre a valorização do trabalho infantil

Valorização do trabalho infantil	
Pontuação	Classificação
0 – 15	Baixa valorização do trabalho infantil
16 – 30	Alta valorização do trabalho infantil

Fonte: Pesquisa de campo, 2014.

Por sua vez, a Seção 3 contém um total de doze questões e o resultado obtido com as respostas podia variar entre 12 (mínimo) e 36 (máximo) pontos, com altos escores podendo indicar significativos fatores de proteção associados a processos de resiliência, referentes ao indivíduo, aos relacionamentos interpessoais e aos contextos. Novamente elaboramos uma classificação para identificar os participantes que apresentaram altos e baixos índices de resiliência:

Quadro 5: Classificação dos questionários sobre os índices de resiliência

Índices de resiliência	
Pontuação	Classificação
0 – 18	Baixos índices de processos de resiliência
19 - 36	Altos índices de processos de resiliência

Fonte: Pesquisa de campo, 2014.

Já o Quadro 6 apresenta a lista dos 09 participantes selecionados para as entrevistas, organizada em ordem decrescente a partir dos escores totais obtidos no questionário, ou seja, começando dos 66 pontos. Todos os nomes apresentados nessa lista são fictícios, escolhidos pelos próprios participantes no momento da entrevista, corroborando com as discussões acerca da importância das relações interpessoais durante as pesquisas que envolvem seres humanos. O critério para definição do tamanho da amostragem levou em consideração elementos relacionados à viabilidade da análise do material, que contou com fotografias e entrevistas posteriores sobre as imagens.

Quadro 6: Relação dos participantes selecionados para o Estudo II – entrevistas

Grupos	Participantes	Sexo	Trabalho Infantil 10 a 30 pontos	ARM 10 a 36 pontos	Escore total
Grupo 1	1 – Tonho	M	30	36	66
	2 – Cabeção	M	30	36	66
	3 – Agenor	M	29	36	65
	4 – Antônio	M	30	34	64
	5 – Rosa	F	26	34	60
Grupo 2	6 – Valdo	M	15	32	57
	7 – Lili	F	14	32	56
	8 – Maria Francisca	F	21	34	55
	9 – Maria	F	19	32	51

Fonte: Pesquisa de campo, 2014.

Destacamos aqui a escolha das participantes Maria Francisca (8) e Maria (9) para comporem o G2 (baixa valorização do trabalho infantil e altos indicadores de resiliência). Organizamos todos os questionários em uma planilha e selecionamos os cinco sujeitos que atendiam aos critérios de escolha para comporem esse grupo; iniciamos o processo de contato com os mesmos e convite para a continuação na pesquisa.

No entanto, alguns números de contato já não atendiam ou estavam trocados; outros, não aceitaram continuar a participação. Diante dessas constantes negativas, buscamos aqueles participantes que, ao apresentarem altos índices de indicadores de proteção associados a processos de resiliência (Seção 3), demonstravam baixa valorização do trabalho infantil ao responderem a Seção 2 do questionário como um todo, ou seja, todas as questões da Seção (local de trabalho, tipo de atividade, frequência, decisão pelo trabalho, formas de pagamento e sentimentos/palavras evocadas) levavam à desvalorização do trabalho infantil.

Por isso, apenas para ilustrar, as histórias das duas participantes selecionadas a partir desses critérios se aproximaram: trabalharam na roça e como domésticas, por seis dias da semana, sem nenhuma forma de pagamento. Maria Francisca dizia ser “pesado” o trabalho que realizava, por decisão do avô, e para Maria o trabalho atrapalhou os estudos, apesar de ser local de aprendizagem, mas foi uma escolha de seus pais e não sua trabalhar quando era criança.

Acreditamos que estes sujeitos com histórico de trabalho infantil, que atualmente estão cursando a EJA, muito provavelmente tiveram sua escolarização prejudicada pelo trabalho e/ou outros fatores e podem estar apresentando indicadores de proteção associados a processos de resiliência significativos, principalmente pelo fato de terem retomado os estudos. Por outro lado, também é possível que a própria inserção precoce no trabalho tenha contribuído para o desenvolvimento de processos de resiliência, o que reforça a ideia da multiplicidade de sentidos atribuídos ao trabalho infantil e a necessidade de estudos que enfoquem a perspectiva do próprio sujeito trabalhador.

Assim, se torna importante compreender as situações de risco e/ou condições adversas vivenciadas, os fatores de proteção que contribuíram para a adaptação ou superação dessas experiências, os mecanismos utilizados no desenvolvimento de processos de resiliência, o(s) impacto(s) do trabalho infantil desenvolvido, suas condições de vida atuais e o que pensam sobre o trabalho infantil realizado.

Podemos dizer, de acordo com os pressupostos descritos por Ungar (2008), que essas inquietações são necessárias para os estudos que buscam uma contextualização do risco e de processos protetivos que encaminham para resultados positivos durante o desenvolvimento. De forma bastante enfática o autor afirma que as metodologias de pesquisa usadas para o estudo de resiliência devem considerar os dados de forma articulada com a cultura que está sendo estudada, dado que o oposto representaria uma fragilidade do estudo e de suas implicações práticas (COIMBRA, 2015; PESSOA, 2015; UNGAR, 2008; 2011).

3.2.2 Instrumentos

Entrevista semiestruturada

Para compreender os significados do trabalho infantil para adultos estudantes da EJA, verificar quais e de que modo os suportes sociais disponíveis em seus contextos contribuíram para o desenvolvimento de processos de resiliência, bem como analisar os indicadores de risco e de proteção associados ao trabalho infantil e indicativos de processos de resiliência utilizamos a entrevista semiestruturada como instrumento para a coleta dos dados (ANEXO D).

A entrevista semiestruturada, ao privilegiar a fala dos participantes enquanto atores sociais, permite ao pesquisador atingir um nível de compreensão da realidade por meio de discursos significativos. Triviños (2009, p. 146) assinala que a entrevista semiestruturada é aquela que parte de certos questionamentos básicos que interessam à pesquisa para, em seguida, “oferecer amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante”. Em nosso caso, partimos das informações iniciais obtidas com os questionários para, no momento de entrevista, compreendermos a inserção em situações de trabalho infantil e os fatores de proteção que se constituíram enquanto características potenciais na promoção de resiliência, minimizando os efeitos negativos diante do risco.

De acordo com a literatura da área, uma das principais vantagens da entrevista é favorecer a “relação intersubjetiva do entrevistador com o entrevistado, e, por meio das trocas verbais e não verbais que se estabelecem neste contexto de interação, permitir uma melhor compreensão dos significados e das opiniões dos atores sociais a respeito de situações e vivências pessoais” (FRASER; GONDIM, 2004, p.140).

Segundo os autores, para a realização de entrevistas semiestruturadas tornou-se prática comum a elaboração de roteiros, apresentados sob a forma de tópicos, que possam orientar a condução da entrevista, mas nunca impedir o aprofundamento de aspectos que possam ser relevantes ao entendimento do objeto ou do tema em estudo. Dessa forma, a entrevista semiestruturada foi conduzida por um roteiro de questões, cuja finalidade foi articular a entrevista aos objetivos traçados para essa tese.

Partimos do material utilizado por Santos (2011) em uma pesquisa sobre os impactos psicossociais do trabalho em adultos com idades entre 31 e 55 anos no nordeste do Brasil para a proposição dos tópicos que seriam levantados com os participantes, e na perspectiva desses,

em nosso estudo. De acordo com a autora, os quatro blocos que compõem o instrumento são: 1) condições de vida na infância (família, infância, condições e acesso a equipamentos sociais); 2) trabalho precoce (trabalho precoce e da escolaridade); 3) condições de vida adulta (família hoje, trabalho e acesso a equipamentos sociais) e 4) implicações do trabalho precoce para a vida atual (implicações do trabalho desenvolvido quando criança para a vida hoje, em termos de renda, escolaridade, saúde).

De modo semelhante, Mantovani (2012) utilizou esse instrumento (SANTOS, 2011) para compreender as representações sociais de profissionais da educação e famílias acerca do trabalho e do trabalho infantil e sua avaliação quanto ao(s) impacto(s) sobre a vida de crianças e adolescentes trabalhadores, considerando, principalmente, as áreas da educação e do desenvolvimento. O instrumento foi adaptado para o contexto dos participantes e visou alcançar os objetivos da pesquisa.

Sendo assim, para esse estudo, o roteiro de entrevista proposto por Santos (2011) foi utilizado com o objetivo de investigar as percepções dos participantes referentes a quatro pontos: 1) *infância* (origem, atividades realizadas e necessidade/obrigatoriedade/frequência/qualidade dessas atividades); 2) *condições objetivas de vida na infância e suportes sociais disponíveis* (família, suficiência de recursos para sobrevivência, acesso e utilização de equipamentos sociais, recursos materiais, humanos e organizacionais disponíveis e escolarização); 3) *trabalho precoce* (condições/motivo/avaliação afetiva e implicações sobre saúde e estudos) e 4) *implicações para a vida atual* (condições atuais de vida, desejos atuais/futuros, pessoas/instituições/locais de apoio atual e semelhanças e diferenças entre a história relatada e a vida atual).

Embora tenha se priorizado na entrevista um roteiro elaborado a partir de tópicos, a pesquisadora preparou questões sobre estes, a serem utilizadas apenas quando os participantes apresentavam dificuldades em responder sobre determinado ponto. Importante destacar que a utilização de algumas questões, em determinados momentos da entrevista, foi essencial para esclarecer, junto aos entrevistados, o tema a ser abordado, facilitar a comunicação entre pesquisadora e entrevistados e o desenrolar das narrativas. Outro ponto importante é que os participantes tiveram o direito de ler esse material antes do início da entrevista, questioná-lo em caso de dúvidas e solicitar qualquer tipo de esclarecimento sobre o mesmo a qualquer momento da conversa.

As entrevistas foram realizadas individualmente, em dia, horário e local previamente agendados com o participante e tiveram duração média de 30 minutos. Interessante ressaltar

que algumas dessas entrevistas ocorreram nas casas dos participantes, em finais de semana, e não apenas na Universidade, o que proporcionou um clima amistoso entre os mesmos e a pesquisadora.

O material foi gravado em aparelho digital, transcrito na íntegra e submetido à análise de conteúdo conforme os pressupostos elencados por Bardin (2011), o que contribuiu para a elaboração das categorias explicativas que perpassam o fenômeno em estudo, qual seja o trabalho infantil em consonância com a resiliência em adultos. Para facilitar o entendimento do leitor traçamos algumas considerações sobre a análise de conteúdo e as categorias construídas nessa tese a partir dos dados coletados nas duas entrevistas no subitem “Análise dos dados” descrito a seguir.

Métodos visuais – fotografia

Com o objetivo de compreender os processos de resiliência imbricados em diferentes contextos, a partir da fala dos próprios sujeitos envolvidos, traçamos algumas considerações sobre o uso dos métodos visuais em pesquisas qualitativas, ancoradas nas prerrogativas metodológicas propostas por Michael Ungar e equipe (UNGAR, 2008).

Esse processo de captação de imagens e filmagens foi utilizado pelo autor em sua pesquisa intercultural denominada “*Negotiating resilience project: protective process of children in transition across cultures and contexts*”, realizada em países como África do Sul, Brasil, Canadá, China, Índia e Tailândia, sendo coordenada aqui no país pela orientadora dessa pesquisa. Concordamos com o autor e buscamos garantir em nosso estudo a compreensão dos fatores protetivos que implica(ram) no desenvolvimento de processos de resiliência pelos participantes da pesquisa que trabalharam durante sua infância/adolescência.

De acordo com Harper (2002) a utilização de métodos visuais para a coleta e análise dos dados amplia as possibilidades da pesquisa empírica convencional, produzindo diferentes tipos de informação que não poderiam ser captados usando outras metodologias de pesquisa. Para Liebenberg (2009), os métodos visuais incluem a fotografia, o vídeo, o desenho e a pintura e permitem ao participante evocar informações, sentimentos e memórias difíceis de serem acessados por outro meio, aumentando a validade dos dados obtidos. A autora considera o uso de imagens uma ferramenta de comunicação que proporciona o controle do processo de pesquisa pelo participante e incorpora sua auto representação sobre o fenômeno em estudo, o que melhora a precisão contextual e a relevância dos dados obtidos.

Esse ponto de vista mais subjetivo, que busca compreender os indicadores de resiliência e não apenas o fenômeno em si, que considera a forma pela qual o sujeito processa a experiência de vida negativa/positiva e não aquilo que o pesquisador considera *a priori* como fator de risco e/ou proteção foi citado no trabalho de Libório; Castro e Coelho (2006) como as novas diretrizes para o estudo da resiliência, até então entendida por um ponto de vista individual e biológico. De acordo com os autores, as pesquisas mais recentes ressaltam a importância da interpretação dada pelo sujeito acerca das adversidades de seu contexto, compreendendo-o como sujeito singular e que pode responder de maneiras diferentes frente às adversidades.

Conforme já vimos discutindo, a abordagem de resiliência proposta nesse estudo busca compreender questões relativas à construção social da resiliência e às possíveis diferenciações culturais que existem quanto à compreensão dos processos de resiliência vivenciados pela população, contrariando visões hegemônicas, generalistas e universalistas, construídas a partir das experiências de crianças nos países ocidentais (por exemplo, quais comportamentos, atitudes, valores e práticas cada cultura associa ao seu significado de resiliência) (UNGAR, 2008). Isso permite afirmar que os métodos visuais, como recurso de pesquisa, fornecem uma compreensão mais aprofundada da realidade dos participantes, pois propõem que o sujeito atribua valores pessoais aos eventos registrados nas fotografias e filmagens, vinculados a suas histórias de vida e permeados pelas influências da família, da comunidade e da cultura no qual está inserido (LIBÓRIO, 2011; UNGAR, 2008).

Autores como Liebenberg (2009); Liebenberg; Ungar e Theron (2013) e Packard (2008) apresentam uma dimensão mais política dos métodos visuais, por esses minimizarem as relações de poder entre pesquisador e participante, ao “darem voz” ao sujeito participante e contribuir para entrevistas mais compreensíveis, que revelam as emoções da vida dos participantes/sujeitos da pesquisa. Essa dimensão foi priorizada em nosso estudo.

Além desse ponto de vista mais político, Libório (2011, p. 61) ainda destaca que os métodos visuais “configuram-se como uma metodologia mais igualitária e criativa que tem a capacidade de revelar processos associados à resiliência que não haviam sido previamente pensados ou esperados” pelo pesquisador, ilustrando “estruturas e dinâmicas de instituições culturalmente relevantes para a produção de resiliência e construção de recursos de saúde”. A autora acrescenta que um dos grandes benefícios dos métodos visuais é a possibilidade dos dados voltarem para os participantes da pesquisa “para atribuição de significado, inspirados nas imagens captadas por eles e com eles sendo protagonistas dos filmes”.

Ou seja, além de repensar as relações de poder envolvidas nas pesquisas científicas entre pesquisador e pesquisados, os métodos visuais possibilitam a construção de novas formas de conhecimento, que poderiam ser inimagináveis em outras metodologias. Nesses aspectos, Didkowsky; Ungar e Liebenberg (2010) acrescentam que os métodos visuais possibilitam a descoberta de dimensões dos processos protetivos e da resiliência que não poderiam emergir por meio de métodos de pesquisa mais tradicionais (como entrevistas semiestruturadas ou abertas, questionários padronizados, dentre outros).

Liebenberg; Ungar e Theron (2013) argumentam que a obtenção de pontos de vista mais subjetivos, a partir da utilização de métodos visuais, propicia *insights* complexos quanto aos fatores psicossociais e contextuais que impactam sobre os resultados obtidos junto aos sujeitos, dado que, além de analisarem as fotos e as filmagens feitas, há a possibilidade dos sujeitos comentarem tanto sobre os conteúdos presentes como outros temas ou experiências vividas que não estão explicitamente mostrados nas imagens.

Dessa forma, os autores destacam que os vídeos produzidos pelos pesquisadores, combinados com a reflexão feita pelos participantes sobre as fotografias, integram métodos que, por um lado, permitem aos pesquisadores melhor entender o contexto das experiências dos participantes, e, por outro, facilitam o entendimento dos participantes sobre seus contextos e experiências, dado que esse método amplia a voz do sujeito através de uma melhor articulação dessas experiências e contextos e propicia que o mesmo olhe para sua experiência e reflita sobre ela.

Outro estudo que nos auxilia no entendimento do uso dos métodos visuais em pesquisas qualitativas é o de Mendonça; Barbosa e Durão (2007, p. 58). De acordo com os autores, a abordagem visual é entendida enquanto um enfoque metodológico no qual o pesquisador, ao estudar um fenômeno social, usa as imagens (estáticas e/ou em movimento) como fontes de dados. Os autores salientam que, enquanto uma metodologia de pesquisa, “essa abordagem leva em conta aspectos como a subjetividade do indivíduo que registra as imagens, bem como aquilo que ele escolheu incluir ou excluir da fotografia que foi capturada”.

Destarte, pelas possibilidades que oferece no enriquecimento de pesquisas que envolvem o desenvolvimento humano e por essa reflexão inspirada no processo dual de tirar as fotos e observar-se no contexto, elucidando temas importantes para os participantes e, as vezes, não pensados previamente pelos pesquisadores, que essa abordagem se diferencia de outras. Concordamos com esses posicionamentos e, a partir dos apontamentos de Libório

(2011), que elenca as potencialidades e os desafios da pesquisa com o uso dos métodos visuais, justificamos a utilização da fotografia nesse estudo:

Quanto aos benefícios, aponto: 1) os dados foram mais amplos e com uma rica diversidade; 2) as imagens, nas fotos e nos vídeos, facilitaram o processo de entrevista, pois elas levaram os adolescentes a mais facilmente produzirem significado sobre seus contextos, relacionamentos, decisões e experiências cotidianas. 3) As imagens facilitaram o compartilhamento de experiências e conhecimentos entre pesquisadores de diferentes contextos culturais e sociais; 4) Houve aumento na motivação de alguns adolescentes quanto à participação no longo processo da pesquisa; 5) Houve aumento na qualidade dos dados coletados, pois os dados obtidos/captados através dos métodos visuais e as análises propiciadas provavelmente não teriam sido possível se tivéssemos trabalhado somente com entrevistas semiestruturadas [...] LIBORIO (2011, p. 64-65).

Para a autora é importante destacar que as imagens capturadas pelas fotografias podem ser mais desencadeadoras de sentidos para os participantes do que simplesmente suas falas, transmitidas nas entrevistas, pois os sentidos transmitidos tanto por aspectos verbais como por aqueles não verbais podem ser identificados nos momentos em que os participantes descrevem as fotos. A autora utilizou a filmagem e a fotografia em uma pesquisa com 16 adolescentes e destaca que a captura de imagens de suas vidas, acrescida das reflexões desencadeadas pelos próprios sujeitos sobre aquilo que foi registrado, permitiu uma melhor compreensão das complexidades da vida desses adolescentes e os desafios enfrentados com frequência em sua comunidade.

Indo ao encontro das prerrogativas traçadas por Liebenberg; Ungar e Theron (2013), Libório (2011) e demais autores da área, ressaltamos que observar a interação do participante com seu ambiente por meio das fotografias facilitou a exploração do contexto e dos processos de resiliência que podem ter sido desenvolvidos pelos participantes desse estudo. Sendo assim, concordamos que um único recurso de pesquisa (entrevista, por exemplo) é insuficiente para retratar a diversidade da realidade dos participantes, pois não fornece a compreensão suficiente do ambiente em que os mesmos navegam e a natureza dessa navegação, que pode levar ao desenvolvimento de processos de resiliência.

Tendo em vista tais definições, utilizamos em nossa pesquisa a fotografia, que contribuiu na compreensão da relação entre ter trabalhado na infância e adolescência e, apesar da exposição a situações adversas, ter tido condições de desenvolver processos de resiliência: para cada participante desta etapa foi entregue uma máquina fotográfica digital (Kodak easyshare m522), de fácil manuseio, para que produzisse suas próprias imagens, facilitadoras do processo de entrevista e da reflexão sobre as imagens produzidas (LIEBENBERG, 2009).

Por esse modo, a decisão dos participantes foi acionada por termos solicitado que fotografassem pessoas, situações, objetos, lugares e/ou instituições que foram/são significativos em suas trajetórias de vida, sem um “pré” direcionamento. Portanto, coube a cada um definir/decidir o que e onde fotografar, no número de poses que desejasse, com a orientação de que deveria escolher apenas 25 imagens para compor o material a ser analisado no estudo, devido ao tempo limitado da pesquisa.

Tínhamos em mãos duas câmeras digitais, sendo entregues a dois participantes por vez, num período médio de quinze dias cada um, dependendo da necessidade dos mesmos para os registros. Após esse prazo, entrávamos em contato com os participantes para que as fotografias fossem reveladas e a entrevista sobre as imagens obtidas fosse agendada. Ao final, as máquinas eram descarregadas e tínhamos dois álbuns de cada participante, sendo que um deles ficou de presente para o mesmo.

À captura das imagens de suas vidas foi acrescida a realização de entrevistas com base no material fotográfico produzido pelos próprios participantes, o que permitiu uma maior compreensão das complexidades que cercam suas vidas e os desafios enfrentados no cotidiano. Cada participante foi convidado em dia, local e horário previamente agendados para essa entrevista sobre as imagens obtidas, com duração média de 20 minutos cada uma. Novamente ressaltamos que realizamos entrevistas nas próprias casas de alguns participantes, advindos de cidades que pertencem à região de Presidente Prudente/SP.

Nessa segunda entrevista os questionamentos foram sobre as imagens produzidas pelos sujeitos, articulados a pontos do questionário e/ou da entrevista anterior que precisassem ser melhor delineados. Sendo assim, após a realização da primeira entrevista todo o material foi lido, analisado e problematizado com os dados do questionário, permitindo uma visão geral de cada participante e dos pontos que deveriam ser retomados com cada um deles.

O roteiro para essa entrevista sobre as imagens (ANEXO E) foi elaborado a partir dos estudos de Francisco (2013); Libório (2011); Liebenberg (2009); Liebenberg; Ungar e Theron (2013); Ungar (2011) e Ungar et al. (2005), destacando-se que o seu objetivo era deixar os participantes falarem sobre as fotos:

- o motivo da escolha dessas imagens e o que pode falar sobre as mesmas;
- qual/quais imagem(ns) mais e menos gostou (o que significam, a que/quem remetem, quem/o que faz parte da imagem);
- qual/quais imagem(ns) demonstra(m) algo bom em sua vida (onde é, quem está nela, o que representa, o que sentiu ao registrar essa imagem);

- sobre as demais fotografias: ao que remetem, o que significam, o que sentiu ao registrar a imagem, quais sentimentos evocaram, como reagiu a elas;
- há alguma outra fotografia que gostaria/não gostaria de discutir: qual/quais, porque, o que representa, onde é, ao que remete;
- houve alguém ou alguma situação/objeto/instituição que queria ter fotografado e não foi possível e o que as mesmas significam: não encontrou a pessoa, a instituição estava fechada/mudou ou por outros motivos.

Harper (2002) descreve essa técnica como *photo elicitation* (elicitación fotográfica - EF), entendida enquanto um momento em que o participante se engaja para explicar o significado das imagens captadas em suas fotografias, tendo em vista a pluralidade de sentidos viabilizada por elas. O autor acredita que são, ordinariamente, estas imagens menos proficientes que trazem uma riqueza de informações e esclarece que podemos usar a EF também com pinturas, grafite e filmes.

Segundo o autor, ao adotar essa perspectiva, o pesquisador atribui “agency” (“protagonismo”) aos participantes da pesquisa e mantém um diálogo baseado na autoridade desses sujeitos, sem incorrer ao erro de ter uma interpretação da fotografia baseada apenas em seu olhar de pesquisador. Em seu trabalho, Harper (2002) pondera que o conceito de EF apareceu pela primeira vez em um artigo de 1957 publicado pelo fotógrafo e pesquisador John Collier, membro da equipe multidisciplinar de pesquisa da Cornell University, que buscava uma nova técnica de entrevista usando imagens fotográficas.

Acreditando que a foto podia dar forma à memória dos informantes e, sobretudo, minimizar dificuldades na compreensão de perguntas feitas pelo pesquisador, foi observado em seu estudo que as fotos geraram entrevistas mais longas e compreensivas e auxiliaram os sujeitos a superarem a fadiga e a repetição das entrevistas convencionais. Esses aspectos também foram vivenciados em nosso estudo, juntamente com a evocação de relatos carregados de informações, sentimentos, emoção, envolvimento, memória e comprometimento por parte dos sujeitos/participantes, que não seriam possíveis de serem evocados apenas com o uso dos questionários e/ou das entrevistas, ou apenas com a interpretação das fotografias feita pela pesquisadora.

Ademais, corroborando com os estudos de Harper (2002), Liebenberg (2009a) ressalta que o que é importante para a *photo elicitation* é o “conteúdo” da fotografia e como isso é relatado pelo participante da pesquisa, em oposição ao grau de profissionalismo da imagem obtida. A autora ressalta a capacidade dos métodos visuais de aumentar a validade

dos dados, sobretudo por considera-los uma ferramenta de comunicação que pode proporcionar o controle dos participantes sobre o processo de investigação, melhorando a precisão contextual e a relevância e fidedignidade dos dados coletados.

Por essa via, Campos (2011, p. 252) argumenta que a imagem não possui um valor inato e permanente, mas que “ela é singular para cada indivíduo [...], pois uma imagem faz sentido num determinado contexto, sendo que, noutras circunstâncias, se transfigura em função dos olhares que lhe são dirigidos”. Esse posicionamento nos ajuda a afirmar a multiplicidade de sentidos que podem ser evocados a partir das fotografias e a necessária interlocução entre pesquisador e participante para o entendimento do contexto em que ocorreram.

Dessa forma, as fotos permitem aos sujeitos expressarem seus pontos de vista, “amplificando” suas vozes, dado que pedimos a eles para fazerem fotos que representassem alguns aspectos de suas experiências (nesse estudo pessoas, situações, lugares e/ou instituições que foram/são significativos em suas vidas) e o que o sujeito decidiu incluir é bastante significativo para nossas análises.

Para Libório (2011, p. 271), que também utilizou em sua pesquisa métodos visuais, especificamente a fotografia e a filmagem, os estudos que envolvem essa metodologia nos permitem entender que o dado “não está contido na foto em ‘si’, mas é o sujeito que explica o significado dela; o dado está ‘dentro da foto’, esperando para ser revelado pelo sujeito durante a entrevista”.

Por isso, nossa intenção maior na entrevista sobre as fotos era discutir com os participantes os significados que as mesmas tinham em suas trajetórias de vida e de adversidades, usando-as como estímulo para compreendermos os fatores de proteção experimentados, desencadeadores de processos de resiliência. Aquilo que falavam sobre as fotografias (EF) eram informações e significados que não seriam possíveis de serem captados sem essas imagens.

3.2.3 Análise dos dados

As entrevistas foram gravadas, transcritas e submetidas à análise, que seguiu a estrutura da análise de conteúdo proposta por Bardin (2004), a saber: pré análise (organização do material obtido), codificação (exploração do material para categorização) e tratamento dos resultados (interpretação dos dados), pois esperávamos compreender os processos de

resiliência em adultos com histórico de trabalho infantil, estudantes da EJA, por meio da análise do(s) motivo(s) que contribuiu(íram) para essa inserção em trabalho e afastamento da escola.

De acordo com Caregnato e Mutti (2006, p. 682), a análise de conteúdo trabalha com o conteúdo do texto, sendo este “um meio de expressão do sujeito, onde o analista busca categorizar as unidades de texto (palavras ou frases) que se repetem, inferindo uma expressão que as representem”. Oliveira (2008) retoma essa característica da análise de conteúdo e esclarece que, por meio dessa técnica, o pesquisador pode ter acesso a diversos conteúdos, explícitos ou não, presentes em um texto.

Frente a tais apontamentos, todos os dados coletados nos questionários foram analisados e as entrevistas passaram por um processo de transcrição e categorização, gerando três categorias analíticas, apresentadas no próximo capítulo (Apresentação e análise dos dados) com mais detalhes. Essas categorias analíticas foram assim delineadas:

- 1) *Contexto do trabalho na infância e adolescência:*

Neste eixo priorizamos uma análise acerca das características do trabalho realizado pelos participantes durante sua infância e adolescência, visando compreender o contexto em que esse trabalho ocorria (condições de vida da família, decisão pelo trabalho, motivo, tipo de atividade, frequência, presença de outras crianças, supervisão ou não de adultos, existência e forma de pagamento etc).

- 2) *Identificação dos fatores de proteção:*

Esse eixo compreende as redes de suporte social (características individuais, relações interpessoais, locais, situações, recursos materiais, escola, comunidade, religião e demais instituições sociais) que desempenham/desempenham a importante tarefa de ajuda (material ou não), fortalecimento da autoestima, orientação/incentivo e valorização pessoal/familiar/comunitária pelo trabalho realizado, bem como contribuíram para o desenvolvimento de indivíduos fortalecidos, apesar das situações adversas enfrentadas no decorrer de sua vida. Nessa categoria poderão ser observados os fatores de proteção associados a processos de resiliência, contemplados tanto no próprio trabalho quanto em outros locais, como no indivíduo, em sua família, em seus amigos e na sua comunidade, por exemplo.

Tendo em vista os dados da pesquisa, observamos que, apesar de ser interpretado pelos participantes como risco (e até mesmo como exploração, em alguns casos), o trabalho infantil não impediu o acionamento de processos de resiliência. Assim, essa categoria revelará

quais foram os fatores de proteção e de que modo se configurou a rede de apoio social (relacionados ao trabalho infantil ou não) que esses sujeitos tiveram acesso em sua vida para que desenvolvessem identidades fortalecidas.

- 3) *Sentimento(s) advindo(s) pelo trabalho realizado na infância/adolescência:*

A terceira categoria utilizada para a análise dos dados delinea os sentimentos advindos a partir da forma como o sujeito vivenciou o trabalho em sua infância/adolescência. Foram elencados aqui os aspectos positivos (principalmente a aquisição de bens materiais, a subsistência da família por meio do trabalho, a responsabilidade e a autoestima positiva), negativos (prejuízos sobre a saúde, escolarização, lazer e cultura) e paradoxais (apesar da exploração e da internalização de um discurso ideológico, eles ainda mantêm aspectos positivos e valorativos sobre o trabalho infantil) considerados pelos participantes ao retratarem suas experiências de trabalho infantil, reforçando a importância de se ouvir o sujeito para evitar generalizações simplistas.

A escolha dessas categorias se deu a partir dos grandes temas presentes na tese a ser defendida, como trabalho infantil, fatores de proteção, processos de resiliência e redes de apoio. Ou seja, procuramos contemplar os elementos individuais, relacionais e contextuais e as trajetórias de trabalho que demarcam as condições objetivas de vida na infância/adolescência dos participantes, aliados às redes mediadoras de apoio e proteção que contribuíram e/ou contribuem para a construção de seus projetos de vida e processos de resiliência.

É importante também destacar que durante as duas entrevistas com cada participante a pesquisadora fazia anotações acerca das suas expressões, entonação de voz, ações, gesticulação, interferências externas e outras formas de envolvimento que apresentava, criando um material que contribuiu no momento de análise desses dados. Aquilo que falavam, gesticulavam e expressavam nos mostrava o quanto estavam se envolvendo ou não com a pesquisa, o que aquelas fotos estavam “lhes falando” e quais fatores protetores contribuíram para o desenvolvimento de processos de resiliência em sua trajetória de trabalho.

Com relação às fotos, especificamente, há ainda que se considerar que os participantes olharam para o conjunto das imagens fotografadas, em um primeiro momento, e depois tentavam interpretar o que estava presente e aquilo que estava ausente em cada fotografia, dando significados para elas e usando-as para comentarem sobre suas vidas. Muitos elementos novos e importantes foram surgindo, reforçando e/ou desafiando aquilo que já havia sido respondido no questionário e na primeira entrevista (HARPER, 2002).

Dessa forma, durante a exposição dos dados coletados, em um primeiro momento, serão enfocados os aspectos gerais para a caracterização da amostra; posteriormente, apresentaremos os resultados das entrevistas, juntamente com uma discussão embasada na literatura da área de resiliência, que nos ajuda a compreender sua interface com o trabalho infantil, dada a complexidade e os aspectos pessoais, culturais, históricos e emocionais envolvidos neste fenômeno.

3.3 Aspectos éticos da pesquisa

Com relação aos aspectos éticos da pesquisa, submetemos ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Ciência e Tecnologia/FCT UNESP, campus de Presidente Prudente/SP, por meio do site de cadastramento de projetos de pesquisa “Plataforma Brasil”, o projeto e os demais materiais propostos no estudo (TCLE, questionário e roteiros de entrevistas dos Estudos I e II) para apreciação. Mediante a organização da documentação exigida o CEP emitiu parecer favorável a sua realização (Protocolo número 27080814.6.00005402).

O estudo tomou como referência a Resolução 466 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2012) e a Resolução do Conselho Federal de Psicologia nº 016/2000, que dispõem sobre a condução ética, diretrizes e normas regulamentadoras para trabalhos científicos que envolvam seres humanos, para o encaminhamento e delineamento de todas as suas etapas. Dessa forma, participaram da pesquisa apenas aqueles sujeitos que consentiram a sua participação através da leitura/assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

É válido ressaltar que o TCLE utilizado já explicitava ao participante a natureza da pesquisa, os instrumentos de coleta de dados (questionário e entrevistas), o uso de câmera fotográfica, a importância de sua participação e o sigilo quanto a sua identidade e às imagens obtidas com a câmera fotográfica. Aqueles que necessitaram de ajuda para a leitura do termo a obtiveram da pesquisadora.

Todos os questionários utilizados na pesquisa de campo, bem como as fotografias tiradas pelos participantes e as entrevistas realizadas ficarão em poder da pesquisadora única e exclusivamente, sendo descartados após transcorrido o prazo de 05 (cinco) anos.

4. CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nesse capítulo são apresentados e analisados os dados coletados por meio de distintos instrumentos – questionários, entrevistas e métodos visuais. Inicialmente, será apresentada a caracterização da amostra total participante ($n=131$) no **Estudo I** quanto aos aspectos sociodemográficos (idade, sexo, situação conjugal, etnia, renda mensal e local de moradia), escolaridade (idade, série e motivo(s) pelos quais parou de estudar na infância/adolescência) e dados relativos ao envolvimento em situações de trabalho infantil (local, atividade(s) realizada(s), frequência, decisão pelo trabalho, presença/ausência de pagamento, sentimento advindo pelo trabalho desenvolvido e os índices de valorização atribuídos à atividade realizada). A seguir são descritos os indicadores de proteção (individuais, relacionais e contextuais) desencadeadores de processos de resiliência elencados pelos participantes (ARM, seção 3).

Tendo por base esses dados do Estudo I, foram selecionados os participantes para o **Estudo II**, organizados em dois grupos, assim descritos: *Grupo 1 (G1) – participantes que apresentaram maior valorização do trabalho infantil e os maiores índices de indicadores de resiliência*, num total de 05 participantes, e *Grupo 2 (G2) – participantes com baixa valorização do trabalho infantil e altos índices de indicadores de resiliência*, com 04 membros.

O material obtido por meio das entrevistas e métodos visuais (fotografias) do Estudo II foi analisado e agrupado a partir de três categorias analíticas, em articulação com o referencial teórico utilizado, a saber: 1) *Contexto do trabalho na infância/adolescência*; 2) *Identificação dos fatores de proteção* e 3) *Sentimento(s) advindo(s) pelo trabalho realizado na infância/adolescência*. Tais categorias nos ajudam a caracterizar o envolvimento em trabalho e os indicadores de proteção presentes no contexto dos adultos com histórico de trabalho infantil que encaminharam para o desenvolvimento de processos de resiliência, articulando o material empírico coletado com discussões embasadas no campo de estudos da resiliência.

4.1 Estudo I

4.1.1 Análise e discussão dos resultados

4.1.1.1 Caracterização da amostra

Conforme já salientamos, o questionário utilizado para a coleta dos dados teve por base os pressupostos traçados por Michael Ungar e Linda Liebenberg no Manual do Usuário (2013). O instrumento foi traduzido pela orientadora dessa pesquisa e contou com uma equipe interdisciplinar no momento de ajustamento dos termos aos interesses propostos.

O objetivo desse instrumento, que é composto por três seções, é identificar processos de resiliência debatidos pela literatura, levando em consideração aspectos individuais, relacionais e contextuais. Sendo assim, nossa escolha por esse material se deu devido à valorização dos aspectos contextuais que configuram resiliência em diferentes culturas e à superação de um olhar sobre a resiliência enquanto algo individualizado, biológico e entendido como traço de personalidade (UNGAR, 2007).

Participaram dessa etapa da pesquisa adultos, 131 no total, sendo 53,4% mulheres e 46,6% homens, o que revela maior procura feminina por cursos para completar a escolarização básica garantida em lei. Esses dados vão ao encontro de uma tendência histórica em que as mulheres sempre foram as menos escolarizadas, obrigadas a atravessarem questões internas à escola (como fracasso, trajetória mal sucedida, reprova e abandono) e extraescolares (como pobreza, ingresso no mercado de trabalho, impedimento dos pais/maridos e necessidades familiares) na tentativa de estudarem (BLUM, 2012; SOUZA, 2012).

A faixa etária dessa amostra obteve a idade mínima de 21 e a máxima de 72 anos para mulheres ($38,24 \pm 9,86$) e para os homens a idade mínima também foi 21 anos com a máxima de 60 ($39,59 \pm 10,53$), reiterando que as faixas etárias de mais idade são aquelas menos escolarizadas, principalmente quando olhamos para os dados relativos às mulheres.

Por outro lado, esses dados corroboram o que Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001) encontraram sobre o processo de juvenilização do Ensino Supletivo e de outros cursos de EJA na América Latina, aspecto também identificado por Haddad (2007), quando afirma que os programas de EJA que sempre foram dirigidos a indivíduos adultos e idosos, estariam se constituindo por grande procura de pessoas mais novas, excluídas da escola, em alguns casos,

justamente pela necessidade de trabalhar quando crianças e adolescentes para ajudar na renda familiar.

Em outro estudo, Haddad e Siqueira (2015) indicam que o crescente envio de pessoas mais novas para esses cursos está desafiando as políticas de EJA, pois muitas delas são analfabetas funcionais que ingressam nessa modalidade por não estarem sendo atendidas de maneira adequada no Ensino Fundamental. O público da EJA está cada vez mais jovem, cuja trajetória regular é marcada por dificuldade de aprendizagem, analfabetismo, sucessivas reprovações e necessidade de inserção no mercado de trabalho, que obriga o retorno à escola em idade futura.

Diante disso, quando falamos dos adultos trabalhadores da EJA, especificamente, é necessário considerar, ainda, as dificuldades que o sistema tem em atender esse alunado com um padrão de qualidade e adequação aos seus interesses, conforme as prerrogativas legais vigentes, não apenas para alcançarem objetivos estritamente econômicos, mas para sua participação social, política e cultural. O modelo escolar vigente se distancia desse público, que é diferente e precisa de professores com formação específica, de escolas com estruturas diferentes e que deem conta das expectativas que têm, dado que possuem um leque de conhecimento pouco aproveitado durante as aulas, têm projetos para sua vida presente e futura e buscam suprir necessidades educacionais específicas.

De acordo com Costa (2013), Di Pierro (2015) e Farias (2016) torna-se necessário organizar um currículo que saia do campo simbólico da perda e olhe para o aluno da EJA como um indivíduo que traz em sua bagagem um conhecimento, que deve ser ampliado pela escola. Corroborando com essa informação, tivemos relatos nas entrevistas (Estudo II) de participantes que evadiram de turmas de EJA sem concluir sua escolarização, principalmente pelo fato de se sentirem desmotivados a continuar os estudos.

Na Tabela 1 estão expostos os dados referentes ao estado civil, etnia, renda mensal e local de moradia dos participantes, revelando que a maioria se encontrava casada, se autodeclarou parda, obtinha uma renda mensal de até dois salários mínimos e residia em Presidente Prudente no momento da pesquisa de campo.

Tabela 1. Frequências absoluta e relativa do estado civil, raça/etnia, renda mensal e local de moradia dos participantes

Variável	Frequência Absoluta (n = 131)	Frequência Relativa (%)
Estado civil		
Solteiro	36	27,5
Casado	71	54,2
Separado	14	10,7
Viúvo	4	3,1
Outro	6	4,6
Etnia		
Branco	47	35,9
Negro	20	15,3
Pardo	54	41,2
Oriental	2	1,5
Indígena	1	0,8
Mistura/raças	2	1,5
Não Informado	5	3,8
Renda mensal		
Sem Renda	1	0,8
De 1 a 724	20	15,3
De 725 a 1448	44	33,6
De 1449 a 2173	31	23,7
Acima de 2174	34	26,0
Não Informado	1	0,8
Local de moradia		
Presidente Prudente	101	77,1
Cidades vizinhas	25	19,1
Distritos	2	1,5
Não Informado	3	2,3

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Ao olharmos para o perfil da amostra participante do estudo (n=131) vemos que a maioria é casada (54,2%), seguida daqueles que estão solteiros (27,5%), separados (10,7%), em outros arranjos conjugais (4,6%) e viúvos (3,1%). Já com relação ao pertencimento étnico, 41,2% dos participantes se autodeclararam pardo; 35,9% branco e 15,3% negro, enquanto 1,5% assinalaram as opções oriental e mistura de raças e 0,8% a opção indígena. Desse modo, entendemos que há a predominância de pessoas que se autodeclararam como “afrodescendentes” quando unimos as categorias “pardo” e “negro” (56,5%).

Em conjunto com esses dados, podemos perceber que a maior porcentagem encontra-se na faixa salarial entre \$725,00 e \$1448,00 (33,6%), ou seja, de um a dois salários mínimos, tendo em vista que o valor mensal atribuído ao salário mínimo no Brasil à época da elaboração do questionário e da pesquisa de campo era de \$724,00 (BRASIL, Decreto 8.166/2013). É significativa a frequência de sujeitos que tem uma renda mensal superior a três salários mínimos (26,0%). No entanto, não podemos desconsiderar os participantes que obtém

uma renda mensal de até um salário mínimo (15,3%) e aquele que não possui renda alguma (0,8%).

Quanto ao local onde moram, os bairros, áreas rurais, distritos e cidades vizinhas citados por esses participantes foram organizados em “Presidente Prudente”, “cidades vizinhas” e “distritos”, tendo por base as informações obtidas junto à Prefeitura Municipal e ao Centro de Estudos e Mapeamento da Exclusão Social para Políticas Públicas (CEMESPP) da FCT/UNESP¹¹. Sendo assim, observamos na Tabela 1 que 77,1% dos participantes são oriundos de Presidente Prudente/SP, 19,1% residem em cidades vizinhas (como Alvares Machado, Caiabu, Martinópolis, Narandiba, Pirapozinho, Rancharia, Santo Anastácio, Santo Expedito e Tarabai) e 1,5% mora em um distrito ao redor da cidade (Floresta do Sul).

Sobre os participantes moradores em cidades vizinhas e distritos de Presidente Prudente/SP também há que se questionar o acesso e permanência dessa população a instituições de cultura, lazer, esporte e educação nos próprios locais em que moram. A ausência desses recursos e equipamentos sociais próximos as suas casas acaba implicando em gastos extras para as famílias e na falta de condições para seu deslocamento constante para locais onde esses serviços estão disponíveis, aumentando os índices de evasão dessas pessoas nesses espaços.

De acordo com Camargo (2009), a inexistência de espaços apropriados para a prática de atividades esportivas, culturais e de lazer nos bairros intensifica as consequências da pobreza, principalmente quando esses locais também são marcados por fortes índices de exclusão social da população. A região oeste do estado de São Paulo, onde realizamos a pesquisa, caracteriza-se pelas atividades agropecuárias e o trabalho no setor público, sendo Presidente Prudente a cidade que mantém forte centro comercial para abastecer as necessidades da população. Dessa forma, além da escassez de recursos econômicos no local em que residem, falta a essa população (crianças, adolescentes, jovens e adultos) acesso a outras oportunidades, fazendo com que se desloque para cidades em que esses direitos básicos são oferecidos.

Também foi solicitado ao participante que descrevesse quem são as pessoas que considera como sua família e, de acordo com as respostas, os dados foram organizados em quatro agrupamentos, a saber: *Agrupamento 1) família de origem* (pai, mãe, irmãos/ãs; avós,

¹¹ É importante destacar que as atividades do CEMESPP encontram-se descritas em seu site, sendo possível o acesso aos mapas construídos pelo grupo a partir das pesquisas desenvolvidas em áreas de exclusão social. Para mais informações, www.fct.unesp.br/#!/pesquisa/grupos-de-estudo-e-pesquisa/cemespp/home/, acesso em 12 de julho de 2016.

tios/as, primos/as; sobrinhos/as, netos/as, padrinhos, afilhados/as); *Agrupamento 2) família constituída* (filhos/as, esposo/a); *Agrupamento 3) família estendida* (genro/nora, sogro/a, cunhados/as; madrasta/padrasto e filho/a adotivo/a) e *Agrupamento 4) demais pessoas* (vizinhos/as, amigos/as, professores/as e namorados/as).

Tabela 2. Frequências absoluta e relativa das pessoas consideradas família pelos participantes

	Frequência Absoluta (n=131)	Frequência Relativa (%)
Agrupamento 1 - Família de Origem		
Sim	101	77,1
Não	30	22,9
Agrupamento 2 - Família Constituída		
Sim	92	70,2
Não	39	29,8
Agrupamento 3 - Família Estendida		
Sim	21	16
Não	110	84
Agrupamento 4 - Demais Pessoas		
Sim	20	15,3
Não	111	84,7

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

É importante ressaltar que “sim” indica aquela resposta em que o sujeito descreveu os membros indicados para a categoria (por exemplo: “pai, mãe, esposa e filhos” – “Sim” para as Categorias 1 e 2) e “não” quando ocorreu o contrário, ou seja, quando o sujeito não indicou como sua família nenhum membro descrito para aquela categoria (por exemplo: “pai, mãe, esposa e filhos” – “Não” para as Categorias 3 e 4). Dessa forma, são consideradas “família” pelos participantes aquelas pessoas que constituem a sua família de origem, em 77,1% dos casos, e a família constituída, 70,2%, com destaque para os pais, mães, filhos e esposas, membros que compõem esses agrupamentos. Os agrupamentos 3 e 4 também apresentaram porcentagens próximas e consideráveis (16% e 15,3%, respectivamente). Ressaltamos o fato de que muitos participantes foram considerados em mais de um agrupamento.

4.1.1.2 A escolaridade durante a infância e adolescência

Nesse subitem destacamos alguns fatores que nos remetem às implicações sobre a escolaridade dos participantes. Assim, solicitamos que indicassem o ano em que pararam de estudar, a série e o(s) motivo(s) pelo(s) qual(is) tiveram que deixar a escola durante sua

infância e/ou adolescência. A partir do “ano em que parou de estudar” registrado pelo participante e de sua idade atual foi possível identificar quantos anos tinha o respondente quando parou os estudos pela primeira vez, conforme apresentamos na Tabela 3.

Tabela 3. Frequências absoluta e relativa, média e desvio padrão da faixa etária dos participantes ao pararem de estudar

Variável	Média ± DP	Frequência Absoluta (n=131)	Frequência Relativa (%)
Faixa etária ao parar de estudar			
7 a 10 anos	8,55 ± 1,18	22	16,8
11 a 14 anos	12,51 ± 1,1	37	28,2
15 a 17 anos	16,16 ± 0,8	32	24,4
Acima de 18 anos	21,39 ± 3,6	18	13,7
Não Informado	-	22	16,8

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Dos 11 aos 14 anos de idade, 28,2% (12,51±1,1) dos participantes deixaram a escola, seguidos daqueles que tinham entre 15 e 17 anos (24,4%; 16,16±0,8) e abaixo dos 10 anos (16,8%; 8,55±1,18). Somados, esses percentuais chegam a 69,4% da amostra, o que retrata o fato dessas pessoas terem saído da escola nas décadas de 70 e 80, durante sua infância/adolescência. Na Tabela 4 são apresentadas as séries¹² dos participantes ao deixarem a escola e notamos que a maioria dos participantes parou de estudar no Ensino Fundamental II – 5ª a 8ª série - (47,3% dos casos), seguida de 24,4% no Ensino Médio; 22,9% no Ensino Fundamental I - 1ª a 4ª série – e apenas 0,8% não frequentou a escola.

Tabela 4. Frequências absoluta e relativa da série dos participantes ao pararem de estudar

Variável	Frequência Absoluta (n=131)	Frequência Relativa (%)
Série escolar		
Não Frequentei	01	08
1ª a 4ª série	30	22,9
5ª a 8ª série	62	47,3
Ensino Médio	32	24,4
Não Informado	06	4,6

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

¹² No questionário utilizamos a nomenclatura “série” para facilitar o entendimento do participante, pois à época de sua escolarização ainda era usada tal denominação. No entanto, temos o Projeto de Lei 144/2005, que dispõe sobre o Ensino Fundamental de 9 anos e altera para “ano” as etapas da escolarização básica no país.

Diante das Tabelas 3 e 4 vemos que esses respondentes começaram a trabalhar na faixa etária (11 aos 14 anos) de maiores registros de crianças e adolescentes em situações de trabalho (ALBERTO, et al. 2011; LIBÓRIO, 2009), bem como deixaram a escola durante o período considerado como educação básica obrigatória atualmente, que vai dos 04 aos 17 anos de idade no Brasil, conforme prescrições do Artigo 208, Inciso I, da Constituição Federal (BRASIL, 1990): “Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (EMENDA CONSTITUCIONAL nº 59, de 2009).

Tais dados reforçam nosso objetivo de compreender os motivos que levaram esses participantes a deixarem a escola durante sua infância/adolescência, a oferta e o acesso que tiveram a políticas públicas (sociais e educacionais) e os fatores individuais, sociais e contextuais que os encaminharam novamente à escola, em turmas de EJA, e contribuíram para o desenvolvimento de processos de resiliência. Sendo assim, elencamos algumas respostas a essa questão para que os participantes pudessem assinalar (mais de uma resposta, caso fosse necessário), revelando-nos os motivos que tiveram para deixar os estudos quando criança/adolescente.

Tabela 5. Frequências absoluta e relativa dos motivos para deixar a escola quando criança/adolescente

Variável	Frequência Absoluta (n=131)	Frequência Relativa (%)
Devido ao trabalho		
Sim	74	56,5
Não	51	38,9
Não Informado	6	4,6
Falta de interesse		
Sim	22	16,8
Não	103	78,6
Não Informado	6	4,6
Mudança de bairro/escola/cidade		
Sim	15	11,5
Não	110	84
Não Informado	6	4,6
Qualidade da escola		
Sim	1	0,8
Não	123	93,9
Não Informado	7	5,3
Formação dos professores		
Sim	-	-
Não	125	95,4
Não Informado	6	4,6
Morar longe		
Sim	19	14,5
Não	106	80,9
Não Informado	6	4,6
Falta de dinheiro		
Sim	10	7,6
Não	115	87,8
Não Informado	6	4,6
Morar na zona rural		
Sim	21	16
Não	104	79,4
Não Informado	6	4,6
Outros motivos		
Sim	36	27,5
Não	89	67,9
Não Informado	6	4,6

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Podemos observar que para grande parte da amostra, 56,5%, foi o trabalho o principal motivo que implicou no afastamento dos estudos durante a infância/adolescência. No entanto, também surgiu aquele fator classificado como “outros” em 27,5% dos casos, que englobou acidente, alcoolismo do pai, casamento, cirurgia, dificuldade em entender os professores, doença, falecimento da mãe/dos pais, falta de incentivo dos pais, falta de permissão do pai para o estudo, gravidez, medo da violência, nascimento/filhos pequenos, seções de fisioterapia e teatro.

Com frequências muito próximas os participantes assinalaram falta de interesse (16,8%); morar na área rural (16%); morar longe da escola (14,5%) e mudança de bairro/escola/cidade (11,5%), obtendo menores porcentagens a falta de dinheiro (7,6%) e a qualidade da escola (0,8%). O nível de formação dos professores (falta de preparo dos docentes) não foi um motivo que contribuiu para que os participantes parassem os estudos durante sua infância/adolescência, embora tenham registrado como “outros motivos” a dificuldade em entender os professores.

Esses dados nos revelam que o trabalho contribuiu significativamente para a saída dos participantes da escola na época de sua infância/adolescência (ALVES-MAZZOTTI, 1998). Todavia, podemos notar que um conjunto de fatores, também externos a essa instituição, como falta de interesse, morar na área rural/longe da escola, mudança e falta de dinheiro, fez com que a saída da escola ultrapassasse os limites legais vigentes. É possível vermos que o trabalho foi a causa principal para a saída da escola, porém, não foi a única.

Portanto, é preciso ir além e questionar a qualidade da educação oferecida, as formas de acesso e permanência disponíveis e o desempenho do aluno nos estudos, bem como as necessidades financeiras da família, o valor atribuído à escola pela família e comunidade, aquilo que ela representa para o estudante em geral e para aquele que trabalha e suas famílias, de uma forma particular, e quais são os interesses e necessidades dessa população (ALBERTO et. al., 2011; KASSOUF, 2007; MANTOVANI, 2012; OLIVEIRA, 2014; PESSOA, LIBÓRIO, VIOTTO FILHO, 2015).

4.1.1.3 Envolvimento em trabalho infantil

Com relação à Seção 2 ressaltamos que o participante tinha a opção de não responder as questões sugeridas no questionário, caso avaliasse não ter histórico de trabalho infantil: bastava assinalar a alternativa “não” e seguir para a Seção 3 do instrumento. Aos que responderam “sim” a essa questão foi pedido que caracterizassem suas atividades de trabalho quanto ao local, tipo e frequência da atividade realizada, a decisão pelo trabalho e as suas formas de pagamento. Com isso, notamos que 76,3% dos participantes demonstraram envolvimento em trabalho infantil, enquanto 19,8% assinalaram a opção negativa. Os locais de trabalho foram agrupados na Tabela 6.

Tabela 6. Frequências absoluta e relativa do local de trabalho durante a infância/adolescência

Variável	Frequência Absoluta (n = 131)	Frequência Relativa (%)
Local de trabalho		
Doméstico		
Sim	35	26,7
Não	88	67,2
Não Informado	8	6,1
Informal urbano		
Sim	37	28,2
Não	86	65,6
Não Informado	8	6,1
Rural		
Sim	46	35,1
Não	77	58,8
Não Informado	8	6,1

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Os dados referentes aos locais de trabalho foram categorizados e denominados “doméstico” (na própria casa e/ou em casa de terceiros), “informal urbano” (borracharia, carroceiro, circo, construção civil, empresa de ônibus, fábrica, feira, frigorífico, loja, mecânica, mercearia, músico, panificadora, quadra de tênis, restaurante, serralheria e tornearia) e “rural” (fazenda familiar e/ou outras propriedades), na tentativa de caracterizar o contexto de trabalho dos participantes durante a infância e adolescência.

Corroborando com as discussões apresentadas pela literatura da área (KASSOUF, SANTOS, 2010; MANTOVANI, 2012; SANTOS, 2011; STROPASOLAS, 2012), nessa pesquisa o setor rural também foi o local que mais empregou crianças e adolescentes (35,1%), seguido do setor informal urbano (28,2%) e do setor doméstico (26,7%).

Para Costa e Veloso (2016), dados como esses revelam que, apesar da maioria da população estar centrada em áreas urbanas, o trabalho infantil é proporcionalmente maior no setor rural, marcado por problemas sociais como pobreza, falta de oportunidades, difícil acesso e permanência na instituição escolar, baixa qualidade da escola e necessidade de gerar recursos para a subsistência familiar. Contribuindo para isso, as autoras apontam que a agricultura familiar para subsistência ainda é forte em nosso país (e nossos dados revelam que era forte também à época de infância e adolescência desses participantes), aumentando esses índices principalmente devido a valores culturais que implicam na transmissão dessa forma de trabalho para fins de aprendizagem e socialização.

A partir desses três locais de trabalho caracterizamos as atividades citadas pelos participantes em *atividades domésticas*: arrumadeira, babá, cozinhar, cuidar de crianças/de

irmãos mais novos/da casa, empregada doméstica, fazer faxina e lavar louça/roupas; *atividades informais urbanas*: adesivador, ajudar a matar frango, ajudante do pai/geral/em mercearia/mercado, amarrar jornal, ambulante, atendente, auxiliar de serralheiro, borracheiro, circo, coletor de sucata, engraxate, entregador, estoquista, ferragem, garçõete, jogar futebol, manipulação de fórmulas, mecânico, montar lanches, músico, operador de máquinas, serviço de banco, serviços gerais, servente de pedreiro, telefonista, torneiro mecânico e vendas em geral/de sorvete/de produtos/em loja e *atividades rurais*: capinar, cuidar de criações/da lavoura, inseticida, irrigação, leiteiro, levar comida na roça, plantar e colher produtos/verduras, preparar o solo, roçar, trabalho braçal, tirar leite e tombar terra.

Como podemos ver, há um número expressivo de profissões que se configuram como atividades de baixo prestígio social e que não exigem elevado nível de qualificação profissional, como Kassouf (2000) e Kassouf e Santos (2010) também discutiram em seus estudos. Os altos índices de desigualdade social, em que há a precariedade dos recursos e a impossibilidade de apropriação de bens culturais, exigem formas alternativas de sobrevivência, muitas vezes alcançadas apenas por meio de atividades ilícitas ou de baixo prestígio social. Kuenzer (2004) pondera que esta característica tem sido mais acentuada nas novas formas de organização e gestão do trabalho, desencadeadas a partir da introdução do capitalismo, sobretudo quando se fala na população mais pobre, atingida por formas diversas de exclusão e desigualdade.

Embora se saiba que a finalidade do trabalho no capitalismo sempre será a valorização do capital e que este tipo de formação não é para todos — a maioria dos postos tende a ser cada vez mais simplificada, demandando, portanto, trabalhadores desqualificados, realidade que não é diferente na área da saúde — há uma dimensão contraditória que se acentua neste regime de acumulação marcado pela globalização da economia e pela reestruturação produtiva, a partir das demandas de ampliação da qualificação para o exercício profissional (KUENZER, 2004, p. 110).

Em seu estudo, Libório (2009) também encontrou uma diversidade de atividades de baixo prestígio social desenvolvidas por crianças e adolescentes durante o trabalho que realizavam junto aos pais, na rua ou em outros locais (engraxates, cuidadores de carros, vendedores ambulantes, dentre outros), com destaque para aquelas executadas diariamente, com mais frequência nos períodos da manhã e da tarde. Já Santos (2011) encontrou relatos de adultos que tinham longas jornadas diárias de trabalho, em diferentes atividades (faxina, lavar louça, dentre outras), implicando na produção de sentidos ora positivos ora negativos sobre esse trabalho, relacionados as suas implicações sobre outras áreas do desenvolvimento.

Sobre essa periodicidade das atividades realizadas pelos participantes de nossa pesquisa preferimos apresentar os dados no formato do Gráfico 1, pois uma significativa parcela deles (72% do total) afirmou trabalhar de 5 a 7 dias da semana durante sua infância/adolescência, enquanto 3% exercia suas atividades de 1 a 2 dias e 1% de 3 a 4 dias. Ou seja, trabalhavam todos os dias da semana, inclusive aos sábados e domingos, revelando que o trabalho era algo frequente em suas vidas e se constituía como algo preocupante, tendo em vista que os participantes não descansavam, todos os dias da semana.

Gráfico 1. Frequência relativa da periodicidade do trabalho durante a infância/adolescência



Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Há que se destacar que, de um ponto de vista estrutural, o questionário utilizado não perguntava ao participante quantas horas diárias eram dedicadas às tarefas que realizava, deixando essa informação apenas àqueles 09 participantes do Estudo II. Para futuras pesquisas que se proponham a utilização do instrumento por nós elaborado a partir do material de Ungar e Liebenberg (2013) sugerimos acrescentar a pergunta referente à quantidade de horas diárias dedicadas ao trabalho pelo participante. Outra sugestão é a leitura da pesquisa realizada por Libório (2009) com 702 crianças e adolescentes de 9 a 14 anos envolvidas em situações de trabalho, em que a pesquisadora contou com um instrumento que contemplava essas informações.

De acordo com Nicoella, Kassouf e Barros (2008) feita a decisão de trabalhar, o tipo de ocupação torna-se importante, pois definirá as atividades que serão realizadas e a frequência das mesmas. Dessa forma, podem ser realizadas por crianças e adolescentes atividades de alto risco e por longos períodos e atividades de baixo risco e por curtos períodos

diários, bem como a frequência dessas atividades pode deixar empobrecidas outras esferas da vida do sujeito (como atividades de lazer, culturais, esportivas, convivência familiar, descanso, dentre outras).

Em nosso estudo, o trabalho rural foi exercido pela maioria dos participantes, sendo realizadas atividades que exigem regularidade (como capina, cuidado com criações e tirar leite) e que podem ter contribuído para essa elevada periodicidade das tarefas (de 5 a 7 dias da semana). Da mesma forma, o trabalho informal urbano contemplou atividades regulares (amarrar jornal, ambulante, coletor de sucata, engraxate, garçom e servente de pedreiro), assim como aquelas atividades domésticas (de arrumadeira, babá, cozinheira, cuidadora de crianças/da casa/irmãos mais novos e empregada doméstica). Ou seja, boa parte das atividades descritas nos três setores (doméstico, informal urbano e rural) são consideradas de alto risco e precisavam ser realizadas diariamente pelos participantes, enquanto poucas eram de menor risco, realizadas esporadicamente (lavar a louça, músico e leiteiro, por exemplo).

Esses dados reforçam a necessidade de se dar voz ao trabalhador para a compreensão de sua experiência de trabalho, pois atividades de lazer, educacionais, culturais, esportivas e de descanso podem estar sendo empobrecidas quando ocorrem concomitantemente às atividades laborais. Juntamente a esse fato, precisamos considerar a ausência do poder público na oferta desses indicadores culturais, principalmente quando é considerada a população jovem em situação de pobreza, conforme apontamentos de Castro e Abramovay (2002). As autoras afirmam em seu estudo que para os jovens em situação de pobreza a falta desses indicadores culturais se agrava, pois não há biblioteca pública, museu, espaços para espetáculos, cinema, livraria ou ginásios poliesportivos, dando-se margem para o aumento de situações de violência e discriminação.

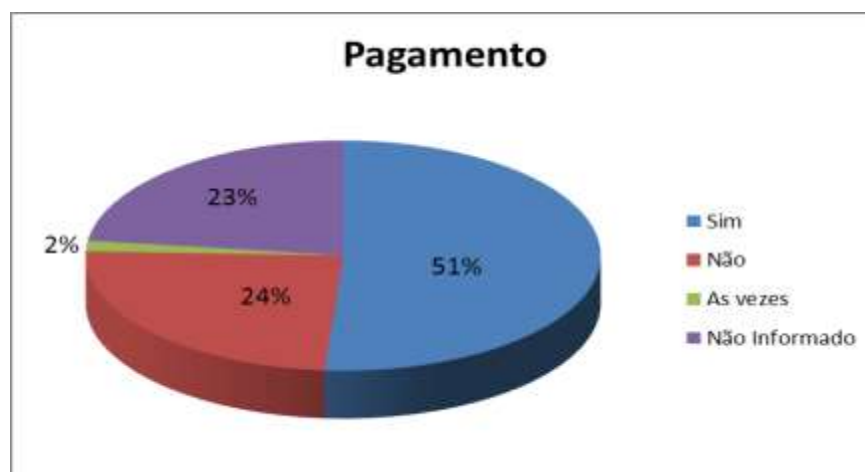
Com relação à decisão pelo trabalho, o participante podia assinalar mais de uma resposta, caso necessário, e percebemos que em 51,1% dos casos foi o próprio respondente quem decidiu iniciar suas atividades laborais quando criança/adolescente, podendo contar com a decisão da mãe em 22,9% das vezes, do pai em 16,8% e de outras pessoas (irmãos mais velhos, tio, padrasto, patrão da fazenda) em 6,1% das respostas.

O fato dos próprios participantes serem as principais figuras que decidiam por seu trabalho pode indicar que eles exerciam níveis de autonomia nas decisões relacionadas ao mesmo, cujas motivações podem estar associadas à solidariedade com os demais membros da família, responsabilidade, aprendizagem, ajuda financeira, autoestima, aquisição de bens

materiais, dentro outros aspectos (ALBERTO, 2006; ALVES MAZZOTTI, 1998; HUGERLAND et al., 2007; LIBÓRIO, 2009). Por esse aspecto, também entendemos que as crianças e adolescentes ainda não apresentam capacidade de análise e tomada de decisão concretamente estruturada para afirmarem categoricamente que querem participar de atividades laborais em detrimento de atividades escolares, por exemplo. Porém, quando o trabalho é uma escolha pessoal e pode acontecer conjuntamente com outras atividades culturais, pode ser mais ameno, estar vinculado as suas necessidades e suprir seus desejos pessoais (aquisição de bens materiais, independência financeira, autoestima ou responsabilidade, por exemplo).

O Gráfico 2 apresenta os ganhos adquiridos pelos participantes pela atividade realizada. Em sua maioria, 51%, esses sujeitos afirmaram que recebiam pagamento quando criança/adolescente, enquanto aqueles que disseram não receber ficaram entre os 24% e receber às vezes pelo trabalho eram 2% dos casos.

Gráfico 2. Frequência relativa do pagamento pelo trabalho realizado durante a infância/adolescência



Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Alves-Mazzotti (1998), Hugerland et al. (2007) e Liebel (2003) destacam em seus estudos que receber pagamento pela atividade realizada implica em formas diferentes de uso do dinheiro, não necessariamente ligadas à complementação da renda e subsistência familiar. Muitas vezes, o trabalho infantil é associado à pobreza familiar, que, conseqüentemente, obriga as crianças e adolescentes a exercerem atividades remuneradas para auxiliarem financeiramente seus pais na sua sobrevivência. Os autores não negam que a pobreza é um fator importante para impulsionar o trabalho infantil, porém destacam que a autoafirmação, a

aquisição de objetos de desejo, a independência econômica e a ideologia familiar também têm sido apontadas como motivos para a inserção em trabalho, principalmente quando há o pagamento pela atividade realizada e o próprio trabalhador é quem decide os rumos desse dinheiro.

Os dados do nosso estudo reiteram essas considerações, pois apesar do contexto em que o trabalho era realizado (doméstico, informal urbano e rural, durante toda a semana, algumas vezes), a maioria dos participantes foi quem escolheu desenvolver uma atividade e recebia um pagamento por isso. Por outro lado, devemos considerar que um terço deles (24%) não recebia pagamento algum pelas atividades desenvolvidas, podendo indicar formas de exploração do trabalho infantil, dada a periodicidade em que ocorriam.

Estratégias de fiscalização devem ser implementadas em todos os setores da economia e o ponto de vista dos envolvidos (trabalhador, família, empregador etc) deve ser considerado, pois a criança/adolescente pode estar inserido em atividades prejudiciais ao seu desenvolvimento, mas mantém um discurso de ideologia do trabalho, de naturalização e de invisibilidade que esconde formas de exploração (ALBERTO, et al., 2005; ALVES-MAZZOTTI; MIGLIARI, 2004; KUENZER, 2004; 2006).

Novamente fazemos destaque para uma limitação estrutural do instrumento que pode ser considerada em futuros estudos, inclusive para se identificar formas exploratórias de trabalho infantil: ao perguntar ao participante sobre a existência ou não de pagamento pelo trabalho sugerimos solicitar que explicitasse de que forma era esse pagamento (em dinheiro, bens materiais, alimento, passeios etc) e qual o seu destino (uso próprio, suporte familiar e/ou qualquer outro fim) (ALBERTO et al. 2011; LIBÓRIO, 2009; MANTOVANI, 2012; SANTOS, 2011). Esses dados foram identificados apenas junto aos nove participantes do Estudo II e notamos que fornecem bons indicativos das diferentes configurações que o trabalho infantil têm adquirido em nossa sociedade.

A inserção em trabalho durante a infância/adolescência também representou sentimentos, palavras, lembranças e ideias diferentes para os participantes, observados a partir da análise da Questão 7 do questionário. Fizemos a leitura de todas as respostas e as agrupamos em *aspectos positivos*, *aspectos negativos* e *aspectos ambivalentes do trabalho infantil*, relacionados à variabilidade de vantagens e desvantagens associadas a este fenômeno.

Entendemos que cada atividade remete a um conjunto de sentimentos, avaliada por cada participante de forma diferente, “dependendo das oportunidades existentes, das suas competências, do prazer na realização de certas tarefas, das necessidades pessoais, do

rendimento econômico, formas de sociabilidade, reconhecimento de uma identidade positiva e autoestima” (INVERNIZZI; TOMÉ, 2007, p. 881), bem como esse participante incorpora discursos e práticas sociais alienados construídos e compartilhados no contexto em que ocorrem (KUENZER, 2004; 2006). Justamente por isso consideramos nesse estudo o ponto de vista do sujeito sobre o seu trabalho, articulado àquilo que ele expressa enquanto discurso ideológico, ausência de atuação do Estado e contextos social, cultural e econômico em que esse trabalho acontece.

Notamos que, dos respondentes a essa questão, 44,3% elencaram *aspectos positivos* ao se referirem ao envolvimento precoce em trabalho, representados por palavras e expressões como “aprendizagem”¹³, “coisa boa”, “gratificante”, “normal”, “responsabilidade”, “tempo bom”, “trabalho dignifica o homem”, ganhar dinheiro para comprar o que quer, felicidade, satisfação, conhecimento (de pessoas e lugares novos), saudade, honestidade, saúde, honra, liberdade, inocência, trabalhar para ter algo na vida, amadurecer, crescimento, respeito, dedicação, independência financeira, futuro melhor para os filhos e diversão.

Esses elevados índices positivos nos mostram indicativos de que a interpretação que os participantes dão ao trabalho que realizavam pode ser distinta e antagônica àquelas discutidas por estudiosos da área que defendem a total eliminação do trabalho infantil. Reverberações positivas podem estar presentes ao lado de aspectos negativos do trabalho, contribuindo para o desenvolvimento de personalidades fortalecidas, apesar das dificuldades enfrentadas (LIBÓRIO, UNGAR, 2010a).

Os *aspectos negativos do trabalho infantil* apareceram em 18,3% das respostas, tendo sido associados às palavras e expressões como “tristeza”, “sofrimento”, “dificuldade”, para ajudar a família, sem futuro, ruim, prejuízo nos estudos, imposição ao trabalho advinda de adultos significativos, perda de coisas boas, falta de dinheiro, preguiça, acompanhar os pais, sem infância, revolta por ter saído da escola, sacrificante, perder a mãe, pesado e arrependimento.

Também tiveram destaque (em 10,7% das respostas) os *aspectos ambivalentes do trabalho infantil*, que retrataram pontos de vista ora positivos, ora negativos acerca do fenômeno pelo mesmo participante. Assim, podem ser citados os termos: “se não atrapalhar o estudo pode trabalhar, mas eu não gostava e não aprendi nada”, preocupação, diferença social, medo das dificuldades e responsabilidade em ajudar nas despesas e criar os irmãos mais

¹³ As palavras que estão entre aspas referem-se àquelas utilizadas pelos próprios participantes; as que não estão foram agrupadas pela pesquisadora após a análise dos dados.

novos; foi bom, mas não estudou; brincava o tempo todo e perdeu a infância; atrapalhou os estudos, mas tirou da rua; bom para aprender e ruim pela falta de estudo; difícil, mas estava com a família; acordava cedo e era divertido; lembranças tristes por não estudar, mas lembranças boas da infância; antes não gostava e hoje agradece e vê que é trabalhadora, honesta e responsável com dinheiro; lado ruim porque parou de estudar e lado bom porque aprendeu a viver; difícil, mas era o que tinha na época e muita saudade, mas pela situação da época dá tristeza.

Pelas respostas dos participantes a essa questão (Questão 7, Seção 2), percebemos que o trabalho exercido durante sua infância/adolescência teve impacto(s) e/ou influenciou em sua vida positiva e/ou negativamente e a análise de suas falas não pode ser deslocada do contexto social da qual pertencem, pois esses sujeitos elencaram a aprendizagem adquirida, a formação pessoal, a autoestima, a responsabilidade e a satisfação ao lado dos prejuízos quanto a sua escolarização e lazer e à falta de recursos de suas famílias (o que os fazia abandonar a escola para adentrar o mercado de trabalho).

Portanto, é imprescindível analisar o fenômeno a partir da fala do próprio sujeito, do contexto social a que pertence e das necessidades/desejos que o trabalho está suprimindo, buscando dados que revelem a decisão pelo trabalho, o local, o tipo de atividade, a intensidade e periodicidade do mesmo, as formas de pagamento e a significação atribuída pelo trabalhador (LIBÓRIO; UNGAR, 2010a; MANTOVANI, 2012), para que formas de exploração não sejam entendidas a partir de um discurso de ideologia do trabalho.

Diante desse panorama, criamos dois grupos, G1 e G2. Para a definição dos mesmos a partir da Seção 2 do questionário, ou seja, dos índices de valorização do trabalho infantil, utilizamos as notas de corte traçadas para esse estudo (0 a 15 – baixa valorização do trabalho infantil; 16 a 30 – alta valorização do trabalho infantil) e submetemos os dados à análise por meio do *software* SPSS, versão 23.0. Esses procedimentos nos permitiram separar em dois grupos as respostas que eram semelhantes entre si e distantes um grupo do outro, conforme exposto na Tabela 7.

Tabela 7. Frequências absoluta e relativa dos Grupos G1 e G2 sobre a valorização do Trabalho Infantil e comparação das mesmas entre os Grupos

Valorização do Trabalho Infantil	G1 (n=95 - 72,5%)				G2 (n=36 - 27,5%)				U-Mann-Whitney (Valor)
	Não assinalaram (0)	Não (1)	Às vezes (2)	Sim (3)	Não assinalaram (0)	Não (1)	Às vezes (2)	Sim (3)	
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	
A - Ter trabalhado quando era criança/adolescente me trazia orgulho.	- (-)	9 (9,5)	13 (13,7)	73 (76,8)	29 (80,6)	5 (13,9)	2 (5,9)	- (-)	53,5*
B - Eu me tornei uma pessoa melhor depois que comecei a trabalhar quando criança/adolescente.	1 (1,1)	6 (6,3)	5 (5,3)	83 (87,4)	29 (80,6)	6 (16,7)	- (-)	1 (2,8)	92*
C - Eu decidia sobre como realizar minhas atividades/trabalho, por exemplo, horário de realizá-las, a quantidade de horas por dia ou semana, as atividades a fazer.	3 (3,2)	40 (42,1)	13(13,7)	39 (41,1)	29 (80,6)	6 (16,7)	- (-)	1 (2,8)	257*
D - Quando era criança/adolescente, meus amigos me valorizavam pelo trabalho que eu fazia.	3 (3,2)	31 (32,6)	25 (26,3)	36 (37,9)	29 (80,6)	6 (16,7)	1 (2,8)	- (-)	201*
E - Quando era criança/adolescente, minha família valorizava o trabalho que eu fazia.	2 (2,1)	5 (5,3)	13 (13,7)	75 (78,9)	30 (83,3)	2 (5,6)	2 (5,6)	2 (5,6)	181*
F - Eu me sentia feliz por realizar meu trabalho quando criança/adolescente.	2 (2,1)	9 (9,5)	19 (20)	65 (68,4)	29 (80,6)	6 (16,7)	1 (2,8)	- (-)	88,5*
G - Quando eu trabalhava na infância/adolescência, eu aprendia habilidades diferentes.	2 (2,1)	5 (5,3)	8 (8,4)	80 (84,2)	29 (80,6)	3 (8,3)	3 (8,3)	1 (2,8)	130,5*
H - Através do meu trabalho quando criança/adolescente eu podia ajudar minha família financeiramente.	2 (2,1)	13 (13,7)	12 (12,6)	68(71,76)	29 (80,6)	1 (2,8)	3 (8,3)	3 (8,3)	283,5*
I - No meu bairro as pessoas valorizavam as crianças e adolescentes que trabalhavam.	4 (4,2)	19 (20)	22 (23,2)	50 (52,6)	29 (80,6)	5 (13,9)	2 (5,6)	- (-)	193,5*
J - No meu trabalho quando criança/adolescente eu conheci pessoas que foram importantes na minha vida.	- (-)	11 (11,6)	9 (9,5)	75 (78,9)	29 (80,6)	5 (13,9)	2 (5,6)	- (-)	58,5*

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

*: $p < 0,05$ na comparação dos grupos (G1 e G2) levando-se em conta as respostas assinaladas.

Para facilitar o entendimento do leitor esclarecemos, inicialmente, que na primeira coluna estão as dez afirmativas que foram elaboradas de acordo com os objetivos da pesquisa, conforme as orientações do Manual do Usuário (UNGAR; LIEBENBERG, 2013). Essas afirmativas revelam aspectos de valorização pessoal, social, familiar e cultural do trabalho realizado.

Nas segunda e sexta colunas é possível verificar as porcentagens daqueles participantes dos dois grupos que não assinalaram o questionário. Essa pontuação (0) foi atribuída àquelas respostas cujo participante errou no momento de preenchimento do instrumento (ou seja, quando deixou de assinalar uma alternativa ou assinalou duas alternativas para a mesma questão, o que invalidava sua resposta) e para aqueles que não preencheram essa Seção do questionário por considerarem que não tiveram envolvimento em situações de trabalho quando criança/adolescente.

A questão era: “Você trabalhou durante a infância/adolescência, até os 14 anos de idade, seja em atividades domésticas na sua casa ou na casa de outra pessoa, na rua no setor informal e/ou na agricultura? Sim (Se você respondeu SIM, responda as próximas questões) Não (Se você assinalou a opção NÃO vá para a Seção 3, na página 5)”.

Observamos com essa questão que 29 participantes não responderam a essa Seção do questionário, levando-nos a algumas inquietações que podem ser investigadas mais profundamente em estudos futuros: eles não responderam a essas questões devido ao fato de não terem histórico de trabalho ou não consideraram como trabalho as atividades que desenvolveram quando crianças e adolescentes, como o trabalho visto como ajuda, por exemplo, devido às características de que é revestido? Esse fato reforça a linha tênue que marca as definições de “ajuda”, “trabalho” e “trabalho exploratório” em nosso país (diferente dos termos *child work* e *child labour* usados em língua inglesa) e a importância de se considerar a fala do trabalhador sobre sua condição.

Os estudos de Libório (2009); Liebel (2003); Mantovani (2012); Pessoa, Libório, Viotto Filho (2015); Sarmiento (2005) e Woodhead (2004) levantam como hipótese que as diferentes representações sociais construídas e compartilhadas pelos trabalhadores sobre seu trabalho, o fato da atividade não ser um emprego fixo com remuneração e os significados diversos que adquire nas diferentes culturas podem influenciar na interpretação que eles dão para as tarefas que realizam, exigindo (tal fato) uma reflexão mais próxima de suas realidades e que possibilite uma análise das relações que transformam a ajuda em trabalho e este em exploração.

Após essas considerações, observamos na Tabela 7 as frequências absoluta e relativa dos dois grupos sobre a valorização do trabalho infantil e a comparação das mesmas entre eles e os resultados obtidos a partir da aplicação do teste U de Mann-Whitney (teste não paramétrico, análogo ao teste t, para amostras independentes).

Levando-se em conta a pontuação total do questionário, o G1 apresentou valores maiores que o G2 ($p < 0,05$), já que o primeiro apresentou um predomínio de respostas SIM em todas as questões, enquanto no G2 surgiram mais respostas 0 e NÃO. Quando analisadas as pontuações de cada questão separadas, os grupos também foram estatisticamente diferentes em todas as respostas ($p < 0,05$). Esses procedimentos nos ajudaram a observar índices de valorização do trabalho infantil e a selecionar os participantes que foram convidados para participar do estudo qualitativo (Estudo II).

No G1, composto por 95 participantes, os itens B (87,4%), G (84,2%), E e J (78,9%) e A (76,8%) obtiveram, respectivamente, as porcentagens mais elevadas para a valorização do trabalho infantil realizado, referindo-se a aspectos como autoestima, aprendizagem, valorização da família, conhecimento de pessoas importantes e orgulho. Por outro lado, o item D foi aquele com porcentagem mais baixa (37,9%), remetendo-se à valorização dos amigos sobre o trabalho que o participante realizava.

Esses itens referem-se aos fatores que indicam que os valores e crenças advindos da família e da comunidade, a natureza da tarefa desenvolvida e a forma como essa atividade acontecia influenciam na percepção que o sujeito tem de sua experiência de trabalho. Com isso, concordamos com Libório e Ungar (2010a) sobre o fato de que uma análise objetiva do contexto de trabalho pela perspectiva de um sujeito externo deve ser confrontada pelo significado subjetivo e singular atribuído pelos trabalhadores as suas experiências, considerando as circunstâncias em que esse trabalho ocorre.

Por meio das análises do G2, composto por 36 participantes, percebemos que a maioria deles ($n=29$) não respondeu a essa parte do questionário sobre o envolvimento em situações de trabalho infantil. Também é interessante notar que a letra B (registrada positivamente pelo G1) e as letras C, D e F foram aquelas com mais respostas negativas pelo G2, sendo a ajuda financeira (H) a afirmativa com a maior porcentagem de respostas positivas desse grupo (8,3%). Assim, para o G2 o trabalho foi interpretado de forma negativa e pode ter sido impulsionado por motivos econômicos.

Anyang-Kivuva (2006); Bourdillon (2006) e Invernizzi (2007) destacam que as crianças e adolescentes de suas pesquisas tinham orgulho das atividades que desenvolviam e

dos ganhos financeiros obtidos através do trabalho, pois davam segurança econômica à família, enquanto Alberto (2006) destaca que uma parcela significativa dos participantes de sua pesquisa menciona aspectos negativos do trabalho, associados a sentimentos de desmotivação, formas de trabalho exploratórias e vexatórias.

Para Huggins e Rodrigues (2004), Invernizzi e Tomé (2007), Libório (2009) e Mantovani (2012) o trabalho pode se tornar um atrativo para as crianças e adolescentes, pois oportuniza o contato diário com diversas pessoas; a criação de círculos de amizade significativos, que podem durar a vida toda; o desenvolvimento de organizações sociais e redes de proteção; a busca pela garantia do bem estar comum e a demonstração de ternura e brincadeiras entre os trabalhadores. Para aqueles que consideram o trabalho infantil uma grave violação de direitos (como ALBERTO, 2006; BLAGBROUGH, 2008; CAMPOS; ALVERGA, 2001, dentre outros), a relação com pares trabalhadores, quando não ocorre de forma satisfatória, acarreta poucas oportunidades de socialização e estabelecimento de redes de suporte e proteção social.

Em conjunto, essas pesquisas mostram que, por mais paradoxal que possa parecer, muitas pessoas ao redor do mundo podem encontrar em formas diferentes de trabalho infantil a valorização pessoal e social, a segurança e o acesso a bens materiais que garantam sua sobrevivência e bem-estar que não encontram em outras áreas de suas vidas. Da mesma forma, é preciso considerar que muitas formas de trabalho realizadas durante a infância/adolescência não têm prestígio social, exigem um nível mínimo de escolarização, são exercidas em detrimento de outras áreas do desenvolvimento (como esporte, lazer, descanso), revelam a falta de investimento do poder público junto à população e são justificadas a partir de discursos alienantes incorporados pelos sujeitos, suas famílias, comunidades e amigos.

Assim, a qualidade e a natureza da experiência da criança e do adolescente com o trabalho vão depender daquilo que essa participação lhes traz, sob o seu ponto de vista, bem como do modelo de organização social vigente que lhe conduz à necessidade de trabalhar.

4.1.1.4 Indicadores de resiliência em adultos com histórico de trabalho infantil

A Seção 3 do questionário também passou por procedimentos de análise estatística e na Tabela 8 são apresentadas as frequências absoluta e relativa das respostas a cada um dos itens. Utilizamos as notas de corte adotadas para essa pesquisa (0 a 18 – baixos índices de processos de resiliência; 19 a 36 – altos índices de processos de resiliência) e submetemos os

dados à análise por meio do *software* SPSS. Foram considerados aqui apenas os participantes que responderam a essa Seção (n=125), excluindo-se aqueles que a deixaram em branco (n=6) para não haver interferência nos resultados da Tabela 9, apresentada a seguir, em que fazemos a correlação entre o trabalho infantil e a resiliência nos grupos G1 e G2.

Tabela 8. Frequências absoluta e relativa das respostas sobre os indicadores de resiliência

Indicadores de Resiliência	Não Assinalaram (0)	Não (1)	Às vezes (2)	Sim (3)
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)
A - Eu tenho pessoas em minha vida que eu respeito.	0 (0)	2 (1,6)	1(0,8)	122 (97,6)
B - Melhorar as minhas qualificações e habilidades é importante para mim.	1 (0,8)	1 (0,8)	3 (2,4)	120 (96)
C - Minha família me conhece bastante (por exemplo, quem são meus amigos, o que eu gosto de fazer).	2 (1,6)	8 (6,4)	11 (8,8)	104 (83,2)
D - Eu tento terminar as atividades que eu começo.	4 (3,2)	1 (0,8)	20 (16)	100 (80)
E - Quando as coisas não saem do meu jeito, eu costumo corrigi-las sem ferir a mim ou outras pessoas (por exemplo, sem usar drogas ou ser violenta/o).	0 (0)	5 (4,0)	10 (8,0)	110 (88)
F - Eu sei aonde ir se eu precisar de ajuda.	2 (1,6)	5 (4,0)	10 (8,0)	108 (86,4)
G - Eu sinto que pertencço a minha comunidade.	1 (0,8)	13 (10,4)	18 (14,4)	93 (74,4)
H - Minha família cuida de mim em situações difíceis (por exemplo, quando estou doente ou com problemas).	1 (0,8)	10 (8,0)	11 (8,8)	103 (82,4)
I - Meus amigos cuidam de mim em situações difíceis (por exemplo, quando estou doente ou com problemas).	3 (2,4)	39 (31,2)	37 (29,6)	46 (36,8)
J - Eu sou tratado de forma justa.	3 (2,4)	18 (14,4)	32 (25,6)	72 (57,6)
K - Eu tenho oportunidades de fazer uso das habilidades que aprendi na vida (como trabalhando ou cuidando de outras pessoas).	0 (0)	10 (8,0)	8 (6,4)	107 (85,6)
L - Eu gosto da cultura da minha comunidade e do jeito que minha comunidade comemora os acontecimentos (por exemplo, feriados ou festivais).	0 (0)	21 (16,8)	30 (24)	74 (59,2)

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Na primeira coluna estão descritas as afirmativas conforme as orientações de Ungar e Liebenberg (2013). Na segunda, são considerados os participantes que não assinalaram àquele item correspondente, sendo atribuído o valor 0; nas colunas seguintes foram consideradas as frequências de acordo com as respostas (“não”, “às vezes” e “sim”). Notamos que para todas as respostas houve predomínio do item SIM, indicando maiores valores e indicativos de processos de resiliência.

Os indicadores de proteção desencadeadores de processos de resiliência, em sua maioria, estavam centrados nos itens “Eu tenho pessoas em minha vida que eu respeito” (A - 97,6%) e “Melhorar as minhas qualificações e habilidades é importante para mim” (B - 96%). Em seguida apareceram os itens E (“Quando as coisas não saem do meu jeito, eu costumo corrigi-las sem ferir a mim ou outras pessoas” - 88%), F (“Eu sei aonde ir se eu precisar de ajuda” - 86,4%), K (“Eu tenho oportunidade de fazer uso das habilidades que aprendi na vida” - 85,6%) e C (“Minha família me conhece bastante” - 83,2%), seguidos dos itens D (“Eu tento terminar as atividades que eu começo” - 80%) e H (“Minha família cuida de mim em situações difíceis” - 82,4%).

Por outro lado, notamos que os itens G (“Eu sinto que pertenço a minha comunidade” - 74,4%), L (“Eu gosto da cultura da minha comunidade e do jeito que minha comunidade comemora os acontecimentos” - 36,8%), J (“Eu sou tratado de forma justa” - 57,6%) e I (“Meus amigos cuidam de mim em situações difíceis - 36,8%) obtiveram as menores porcentagens de respostas para essa Seção.

Em conjunto, os aspectos individuais e relacionais (referentes à família) obtiveram as maiores porcentagens e podem estar mais associados aos fatores de proteção que contribuem para o acionamento de processos de resiliência desses participantes. Eles obtiveram os maiores índices de respostas positivas em questões que remetem a características subjetivas (como autoestima e determinação), ao uso de habilidades adquiridas durante a vida, à capacidade de resolução de conflitos sem violência e aos relacionamentos interpessoais fortalecidos. Os menores índices se referiram aos aspectos contextuais, marcadamente os amigos, o senso de justiça social e a comunidade a qual pertencem.

A Tabela 9 foi usada como referência para a correlação dos Grupos 1 e 2 quanto à valorização do trabalho infantil e aos indicadores de proteção associados a processos de resiliência, tanto na pontuação total da ARM quanto nas categorias internas sugeridas pelo instrumento (Individual: B, D, E, F e K; Relacional: A, C, H e I e Contextual: G, J e L). Importante ressaltar que essas tabelas revelam que ambos os grupos apresentam altos índices

de resiliência e o G1 é aquele que mais valoriza o trabalho infantil (confirmando as hipóteses previamente elaboradas), a partir de sentimentos como orgulho, aprendizagem, autoestima positiva e o relacionamento com pessoas significativas.

Tabela 9. Correlação dos grupos G1 e G2 entre trabalho infantil e resiliência e entre os aspectos Individual, Relacional e Contextual

Variáveis	G1	G2
	Média e Correlação (r)	
Valorização do Trabalho Infantil	24,9 (1,000)	3,0 (1,000)
Indicadores de Resiliência	32,1 (0,349**)	31,5 (0,088)
Aspectos Individuais	14,2 (0,243*)	14 (0,058)
Aspectos Relacionais	10,5 (0,100)	10,5 (0,176)
Aspectos Contextuais	7,5 (0,315**)	7,0 (0,087)

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

** Correlação significativa entre a valorização do trabalho infantil e a resiliência ($p < 0,01$).

* Correlação significativa entre os aspectos internos do questionário de resiliência ($p < 0,05$).

Visualizando-se a Tabela 9, notamos que o G1 apresentou média maior que o G2 quando considerados os resultados acerca da valorização do trabalho infantil, respectivamente 24,9 e 3,0. No entanto, os grupos se aproximaram nas médias apresentadas para a resiliência, quando o G1 obteve média de 32,1 e o G2 média de 31,5. Somente para o G1 houve associação estatisticamente significativa entre trabalho infantil e resiliência ($p < 0,01$).

Do mesmo modo, quando as pontuações da resiliência foram desmembradas nos aspectos internos do questionário (individuais, relacionais e contextuais) as médias dos grupos novamente se aproximaram. Contudo, para os aspectos individuais e contextuais essa associação com o trabalho infantil se manteve significativa estatisticamente apenas para o G1 ($p < 0,01$ e $p < 0,05$, respectivamente), não o sendo apenas para os aspectos relacionais.

Sobre o G2, notamos que não houve associação significativa entre o trabalho infantil e a resiliência, nem mesmo quando os aspectos da resiliência foram desmembrados. No entanto, os participantes apresentaram médias estatísticas consideráveis relacionadas a processos de resiliência (31,5). Esses dados reforçam nossas ponderações sobre a necessidade de análises críticas, contextuais e que consideram a forma como o próprio trabalhador interpreta sua condição (FRANCISCO; COIMBRA, 2015, p. 61; LIBÓRIO; UNGAR, 2013).

Ter começado a trabalhar na infância e adolescência e, ainda assim, ter o trabalho como algo positivo, de valorização e aprendizado, nos ajuda a questionar os discursos mais

comuns quanto ao envolvimento de crianças e adolescentes em situações de trabalho, bem como o lugar que o trabalho ocupa em suas vidas como caminho para lidar com a pobreza, a perda do pai/da mãe, os costumes e valores da família, a falta de estudos e a escassez de recursos, dentre outros aspectos (LIEBEL, 2003; SARMENTO, 2005; WOODHEAD, 2004).

Conforme tínhamos como hipótese para esse estudo, o envolvimento em situações de trabalho infantil não impediu o desenvolvimento de processos de resiliência e, em alguns casos, o próprio trabalho foi considerado um fator de proteção. Analisando o trabalho infantil como um fenômeno complexo, que engloba “fatores de risco por um lado e possíveis resultados positivos por outro” (LIBÓRIO, UNGAR, 2010a, p. 232), verificamos que esses participantes associaram sua experiência de trabalho infantil às formas de assegurar recursos próprios para superar as adversidades que enfrentaram em seus contextos.

Concordamos com o estudo de Pessoa (2015, p. 123) ao afirmar que a verificação de processos de resiliência por meio de escalas e questionários deve estar embasada em modelos epistêmicos claros, “que demarquem a compreensão de seus proponentes e evidenciem as bases conceituais que sustentam as pesquisas propostas”. Da mesma forma acreditamos que as considerações de Reppold; Mayer; Almeida e Hutz (2012) sobre a pertinência da utilização de escalas de autorrelato para a mensuração da resiliência devem ser sempre retomadas, tendo em vista que a resiliência ainda é vista como uma variável de ajustamento e de estabilidade temporal, quando, na verdade, não o é, principalmente pelos aspectos individuais, culturais, relacionais e contextuais que revestem esse constructo.

Portanto, não queremos, com essa pesquisa, defender o trabalho infantil e atribuir apenas a ele a construção de identidades fortalecidas pelos participantes, mas sim possibilitar a discussão de que aspectos individuais, relacionais, contextuais e culturais que implicam na construção de processos de resiliência por adultos com histórico de trabalho infantil devem ser considerados quando nos propomos a compreender a inter-relação entre ambos os fenômenos (trabalho infantil – resiliência).

4.2. Estudo II

4.2.1 Resultados

4.2.1.1 Histórias de vida e de trabalho que se cruzam

Buscamos compreender mais diretamente nessa parte do estudo os significados do trabalho na vida dos participantes, bem como verificar os indicadores de proteção associados

a processos de resiliência ligados ao trabalho infantil e a outros contextos que fizeram/fazem parte de suas vidas. Para isso, construímos narrativas que contam um pouco sobre sua história, com destaque para os conteúdos que revelam a origem da inserção em trabalho, os impactos do trabalho infantil desenvolvido, as redes mediadoras de apoio, os motivos para retorno à escola na EJA, a situação atual de vida e os seus projetos futuros.

Consideramos importante apresentar mais detalhadamente os nove participantes dessa etapa da pesquisa para que o leitor possa se familiarizar com esses sujeitos e evitar leituras generalistas sobre os seus contextos de vida e de trabalho. Assim, as falas foram apresentadas tendo em vista a pertença do sujeito ao G1 (maior valorização do trabalho infantil e altos indicadores de resiliência) e ao G2 (menor valorização do trabalho infantil e altos indicadores de resiliência) e para a discussão dos resultados a análise é feita de forma conjunta.

Grupo 1 – 05 participantes

Tonho, 47 anos

Natural do Paraná, Tonho é casado, pai de um filho e, atualmente, trabalha em uma distribuidora de peças para carros como responsável pelo setor. Sua vida de trabalho começou como engraxate, mas foi na roça, aos 09 de idade, que se dedicou ao trabalho “para ajudar em casa”, na colheita do café, do algodão e da cana. Também foi servente de pedreiro, seu primeiro registro em carteira. Com a separação dos pais, teve que assumir as contas de casa para ajudar a mãe na criação das suas três irmãs, o que também lhe acarretou a saída da escola. Voltou à escola justamente pelas exigências da empresa em que trabalha hoje, “pois conta bastante lá essa questão da escola”; gostaria de ser mecânico, comprar uma casa maior e um carro melhor e de tudo o que passou com o trabalho fica a experiência daquilo que viveu. Também destacou que é músico e gostava de tocar e cantar em bandas da região, mas teve que parar com essas atividades musicais por pedido da esposa.

Cabeção, 62 anos

Nascido em uma fazenda próxima à cidade em que reside atualmente, Cabeção mora com a esposa e tem três filhos, já casados. Na infância, coabitava com os pais, três irmãos e os avós paternos e gostava de jogar bola na rua com os amigos. Somente o pai trabalhava para

manter a família, sem nada lhes faltar. Não estudou porque “tinha preguiça e queria jogar bola” e seu primeiro trabalho foi como engraxate, justamente para comprar as bolas que faziam parte das suas brincadeiras infantis e as coisas que queria usar/vestir/comer. O trabalho só lhe “trouxe bons frutos”, pois “tudo o que tem deve ao trabalho”. Casou-se e tornou-se pai cedo, o que contribuiu para que se afastasse da escola. Nas entrevistas destacou o local onde se criou; sua infância de brincadeiras na praça da igreja, no campinho perto de casa e no parquinho; o começo como engraxate e a escola em que estudou, infância essa “muito boa” e que gostou de lembrar por meio da pesquisa.

Agenor, 51 anos

Agenor é casado, pai de dois filhos e trabalha em uma usina como supervisor de pessoal. Morou no sítio até a adolescência, mudou-se para São Paulo com os pais e retornou para sua cidade natal depois de 8 anos, onde está atualmente. Por volta dos 10 anos de idade começou a ajudar o pai nos serviços da roça, motivo pelo qual teve que deixar a escola: trabalhava durante o dia e o pai não deixava ir à noite para a escola, pois era longe e não havia meio de transporte para o deslocamento. Dessa forma, relata que, durante o tempo em que frequentou os bancos escolares, nunca repetiu de ano e ia para a escola por esforço próprio, pois, pelos pais, era a roça que prevalecia. Durante a infância, a família tinha recursos alimentícios com fartura, tirados do próprio sítio, mas naquele tempo “era bem difícil”; o tio era o suporte, em caso de necessidade; a diversão era ir às quermesses da igreja à cavalo e brincar com primos; levantava cedo para tirar o leite e cuidar dos bezerros e já cresceu fazendo todas as tarefas do sítio. Voltou a estudar “por necessidade mesmo” e a empresa em que trabalha também exige. Recorda do pai como uma pessoa exigente, mas, ao mesmo tempo, alguém que contribuiu naquilo que ele é hoje, no aprendizado adquirido e nas transformações de sua vida, valores que buscou transmitir aos filhos. Atualmente, ele e a esposa são o suporte para a família, amigos e vizinhos, e são vistos como referência de ajuda na comunidade, por sua atuação nos grupos da igreja. Nas fotos, trouxe lembranças daquilo que “ficou de recordação e nunca esqueceu”: os sítios em que morou, as atividades que realizava, os momentos de lazer com a família e, principalmente, com o irmão, reforçando a ideia de que foram juntos crescendo, tirando o sustento da família do próprio sítio e construindo o que têm hoje.

Rosa, 43 anos

Em união estável com Valdo (participante descrito a seguir), Rosa tem duas filhas e está há três anos afastada do trabalho pelo INSS por motivos de saúde. Quando tinha 4 anos de idade seu pai faleceu e ela e a irmã ficaram apenas com a mãe, que sustentava as filhas levando-as para a roça, mesmo sob geada e frio muito forte. Aos 9 anos, um professor foi buscá-la em sua casa para trabalhar como companhia para sua mãe que já era idosa; porém, “combinava uma coisa e fazia outra”, pagando muito pouco e deixando uma casa inteira sob sua responsabilidade. Como a mãe de Rosa bebia, os cuidados da casa e da mãe ficaram sob sua responsabilidade desde cedo, em um tempo de dificuldade muito grande. Moravam em uma casa pequena, mas com quintal grande, de onde tiravam a maioria dos alimentos que consumiam (mandioca, verduras) e, para “reforçar”, buscavam ossos em um matadouro próximo à residência. Tinha a madrinha como suporte tanto para a alimentação como para as roupas, os calçados, cuidados pessoais e educação. Com 10 anos parou de estudar e já era repetente; depois de casada cursou o Ensino Fundamental II e, ao conhecer Valdo, foi com ele para o CEEJA – porém, desanimou porque não conseguia aprender e ambos pararam os estudos. Entende que ficava um tempo muito longo trabalhando (das 7h às 20h), sempre em casas de terceiros, exercendo tarefas pesadas e recebendo baixos salários. Atribui ao trabalho os problemas de saúde que adquiriu, mas justifica que “era muita pobreza e precisava trabalhar”, pois o trabalho é “gratificante” e “para o crescimento”. Procurou retratar nas fotos o que viveu - a simplicidade da casa em que morou, a horta, as “vendas” do bairro e a vida no sítio que leva atualmente quando visita os amigos.

Antônio, 51 anos

Esse participante mora com a mãe e um dos filhos, é separado e, atualmente, trabalha em um supermercado como auditor. Por ter uma família com nove irmãos e apenas o pai para garantir o sustento de todos, começou a trabalhar com 9 anos de idade, passando por diferentes locais: roça, horta próxima a sua residência, ajudante da avó na entrega de roupas lavadas, servente de pedreiro com o pai e em uma empresa (no qual ficou por 29 anos, sendo 09 deles morando na Argentina – seu primeiro emprego com carteira assinada). Junto à irmã mais velha, ia para a roça para terem o dinheiro necessário para comprarem o material escolar e complementarem a renda familiar. Quando entrou na empresa fazia viagens com caminhão

para entregas e não tinha horário para voltar para casa, estudando até a 6ª série. No entanto, relata que o trabalho nessa empresa marcou sua vida, o fez crescer e, através das fotos tiradas para a pesquisa e de fotos pessoais, destacou toda sua trajetória de desenvolvimento, desde a criação em uma casa (sendo uma empresa familiar) até sua expansão para outros países (gerida por um grupo de investidores). Lembra e tem saudade de todos esses momentos e destaca que voltou ao Brasil para tentar fazer outras coisas e para cuidar do pai, quando esse ficou doente; faz sete meses que voltou a trabalhar e ainda mantém contato com os amigos que conquistou em Buenos Aires.

Grupo 2 – 04 participantes

Lili, 40 anos

Lili é casada e não tem filhos ainda, sendo esse o seu maior desejo. Atualmente encontra-se afastada do trabalho pelo INSS por motivos de saúde e sua trajetória é marcada por atividades domésticas, na roça, na costura e na venda de livros medicinais e remédios naturais. Natural do Ceará, veio para a região oeste do estado de São Paulo por meio de um grupo vinculado a uma igreja evangélica; quanto à escola, relata que sempre quis estudar e foi impedida: primeiro pelo fato do pai ter abandonado a família e levado todos os documentos dos seis filhos; segundo, por ter passado muita necessidade e ter que ajudar a mãe a pedir esmola para sustentar a família e terceiro, que ela mais lamenta, por ter encontrado patrões que não a deixavam frequentar à escola para não atrapalhar no desenvolvimento das tarefas domésticas. Relata que, junto com os irmãos, se alimentava mal e não conseguia aprender, pois a situação da família era bem precária, tendo momentos em que passavam fome. Com o falecimento da mãe, quando tinha 12 anos de idade, a situação se complicou ainda mais, pois as irmãs mais velhas não assumiram seus cuidados e sua jornada de trabalho aumentou, dado que teve que “se virar sozinha em tudo”. Apesar de todo o contexto familiar e de inserção no trabalho, Lili afirma que o que mais lhe causa tristeza, além da morte da mãe, é a maneira como era tratada nas casas em que trabalhava: o alimento era regrado, as tarefas eram pesadas e ela não podia frequentar a escola. Hoje está feliz pela vida que construiu, apesar de sentir muitas dores. Terminou os estudos no CEEJA (única participante que concluiu os estudos) e agora quer começar o curso de Enfermagem, “para cuidar das pessoas”.

Valdo, 54 anos

Valdo mantém união estável com Rosa, é nascido em um bairro rural que pertence à cidade onde mora, tem uma filha já casada e trabalha na prefeitura como motorista de ambulância. Sua infância foi difícil, realizando trabalho na roça e deixando a escola em segundo plano, pois era longe e não tinha a preocupação de estudar, apenas de trabalhar. Dos 03 aos 11 anos foi dado a uma família, que o devolveu a sua mãe por ser “peralta”; aos 16 anos saiu do sítio para a cidade em busca de uma vida melhor. Na cidade, ia para o ponto todos os dias com a enxada e a marmitta esperar o caminhão que levava para a roça e, muitas vezes, voltou para casa sem conseguir o dia de trabalho. Relata que mudou-se de cidade “revoltado, porque queria comprar as coisas e não tinha condições”. Durante o período em que foi para a escola, ia de manhã e à tarde dedicava-se às culturas da época (amendoim, algodão e feijão); repetiu a 6ª série e parou de estudar quando veio para a cidade, pois precisou trabalhar para ajudar os pais já de idade avançada. Em 2014 voltou a estudar pelo CEEJA, mas também desistiu. Por meio das entrevistas relatou acontecimentos da infância que teve e do trabalho rural que experimentou, juntamente com o divertimento que eram as missas de domingo para o povo dos sítios, a lagoa em que vai até hoje para pescar e se distrair, os sítios em que morou e que tem como refúgio para descanso, os pés de manga onde brincava com irmãos e vizinhos e os armazéns dos sítios onde todos compravam seus alimentos. Ressaltou também que sentiu-se importante por ter participado da pesquisa, como um “artista”, tirando fotos e falando de sua vida.

Maria Francisca, 56 anos

Natural do Paraná, Maria Francisca mora no oeste paulista com os dois filhos, é separada e trabalha como cuidadora de idosos durante a noite e como diarista em uma casa duas vezes na semana. Na infância, saiu de sua cidade natal e foi morar em uma fazenda com o avô, quando a mãe se separou; nesse período, intercalava a escola e o trabalho na roça. Quando a mãe se casou novamente, com um ferroviário, ia apenas para a escola; aos 9 anos a mãe faleceu e, juntamente com os irmãos, voltou a morar com o avô na fazenda, retomando o trabalho na roça e só estudando até a 4ª série, por ordens do avô, que acreditava que já era suficiente, pois “menina era para casar e ter filhos”. Por indicação dos patrões da fazenda conseguiu emprego na cidade, ficando dos 13 aos 25 anos de idade de babá e de arrumadeira

em várias casas, indo visitar o avô aos finais de semana. Quanto aos recursos, “faltava tudo praticamente”: roupas e calçados eram doados, os alimentos vinham do sítio e os remédios eram chás naturais. O brincar era realizado com os irmãos, após o trabalho na roça, e a missa aos domingos era o passeio da família. Por morar nas casas em que trabalhava, não tinha horário de trabalho fixo e nem o apoio dos patrões para continuar os estudos. Teve várias perdas durante a vida e a morte da mãe foi a principal delas, dado o afeto que tinha para com os filhos, não recebido do avô. Traz nas fotos sua infância no sítio e um olhar ambivalente sobre o trabalho: a casa, os animais e plantações, o trem e os objetos domésticos que usava (hoje mantém esses objetos em casa como coleção) representam os prejuízos sobre a escolarização e a alimentação escassa, por um lado, e a vida no sítio e o aprendizado adquirido, por outro.

Maria, 40 anos

Maria mora em um distrito aos arredores da cidade juntamente com o marido, duas filhas e uma sobrinha. Na infância, morava com os pais e 16 irmãos em uma chácara, de onde tiravam o seu sustento. Com 8 anos de idade conciliava a escola com os cuidados das sobrinhas, enquanto as irmãs mais velhas trabalhavam em outros locais. Estudou até a 4ª série, pois dependiam do trabalho de todos os membros da família para o sustento. Viviam uma vida “muito sofrida, com comida escassa” e, com a mãe doente, o dono de uma fazenda cedeu a ela um pedaço de terra, para cultivar alimentos para os filhos, enquanto esses iam trabalhar como “boia fria” em outras propriedades – demonstrou muito carinho e gratidão por esse senhor. O trabalho era visto por seu pai como algo obrigatório para todos os filhos e a regra era estudar até a 4ª série, mesmo que algum desses filhos gostasse e quisesse continuar os estudos. Dessa infância, ficam coisas boas, lembranças dos pais que já faleceram, das brincadeiras à noite, das sobrinhas que cuidou e da vida que construiu. Com muito orgulho fala da filha, que hoje realiza seu sonho de ser professora e quer continuar estudando. Retratou nas fotos a casa em que morou, com todas as lembranças boas e ruins da época (pé de manga, trator, carro do patrão, plantações) e afirmou que quer terminar os estudos no CEEJA e prosseguir estudando.

4.2.1.2 Tessituras entre trabalho infantil e resiliência

Tendo por base as entrevistas realizadas com os nove participantes e lançando mão da técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2004) foram organizadas as três categorias analíticas que emergiram como indicativos importantes sobre os processos de resiliência em adultos com histórico de trabalho infantil. Dessa forma, os dados obtidos são apresentados a seguir de acordo com essas categorias (*contexto do trabalho na infância/adolescência; identificação dos fatores de proteção e sentimento(s) advindo(s) pelo trabalho realizado na infância/adolescência*). Posteriormente, os resultados são discutidos à luz da literatura da área.

- Categoria 1: Contexto do trabalho na infância/adolescência

Esta categoria prioriza a análise acerca das características do trabalho realizado pelos participantes durante sua infância e adolescência, visando compreender o contexto em que esse trabalho ocorria. Nessa direção, são apresentados elementos que abarcam as condições adversas vivenciadas na infância e adolescência, com destaque para trechos significativos que revelam a origem da inserção em trabalho; o tipo, local e regularidade da atividade, as formas de pagamento e uso destes recursos, a supervisão durante o trabalho e a existência de outras crianças trabalhadoras.

Inserção precoce no trabalho

O início do envolvimento dos participantes em situações de trabalho, por volta dos 7 anos de idade, foi marcado por diversos acontecimentos, revestidos de aspectos culturais (crenças, valores, costumes familiares e comunitários) e sociais (decorrentes da desigualdade social existente em seu contexto), que favoreceram seu posicionamento frente às adversidades de seu cotidiano. Desses fatores, se destacam a situação conjugal dos pais, a valorização e naturalização do trabalho como parte da rotina de aprendizagem dos filhos, o tamanho da família, as necessidades financeiras, o fato de morar na área rural e a temporalidade das tarefas, o falecimento da mãe/do pai e a rigidez da figura masculina (pai ou avô).

Tonho: *Você ia porque era obrigado mesmo, não tinha outra coisa pra fazer. Foi passando o tempo teve a separação do meu pai com a minha mãe aí a coisa ficou mais pesada. Aí eu e minha irmã teve que tomar conta da casa. Aí ficou difícil, hein? Vixi. Aí foi barra, aí eu tive que pegar, pegando mesmo, até fazer bico. Aí que não deu mesmo pra estudar mais.*

Agenor: *Naquela época todos os meninos de sítio tinham que aprender tudo na vida, porque se não aprendesse não vivia bem, né? Aí teve que apertar nós.*

Rosa: *Eu morava com a minha mãe e com meu pai, só que o meu pai faleceu quando eu completei 4 anos. Eu fiquei com uma mãe alcoólatra e lembro que minha mãe me levava pra roça, numa geada muito grande, e era muita dificuldade. Aí fiz o Pré; quando eu fiz 9 anos, já estava eu acho que no 1º ano, o professor mesmo do Prezinho veio me buscar, me pedir pra minha mãe, pra mim trabalhar, pra fazer companhia para a mãe dele. Aí eu fui, eu comecei com aquele compromisso de trabalhar, né? Aí você combinava uma coisa, mas sempre fazia outras. Então dos 9 anos já começou o meu trabalho.*

José: *Nós somos uma família de 9 irmãos. Na época foi bastante difícil, porque havia pouca oportunidade de trabalho. Assim, até os 17 anos, né? Que eu me lembro que eu sempre trabalhei, eu ia na roça. Era pequeno, não conseguia nem chacoalhar amendoim, essas coisas e na época ia eu e essa minha irmã mais velha que eu, né? E a gente saía até escondido da minha mãe, que a gente queria o dinheiro pra gente pra comprar o material escolar. E a gente ganhava o dinheirinho assim, mas era muito pouquinho. Aquela época era tudo muito difícil, pro pai trabalhando sozinho pra sustentar 9 filhos, 9 bocas assim. Na época ele era construtor...pedreiro. Então era uma vida assim bem regrada, bem difícil mesmo pra conseguir. Até a parte alimentícia mesmo era complicado, eu lembro [...] Fui trabalhar mesmo por questão financeira na época, a gente queria dinheiro pra ajudar a sustentar, ajudar a melhorar. Eu e minha irmã fomos os pioneiros de casa que começou a trabalhar e amortizar as contas na época, aí conseguimos equilibrar.*

Lili: *Assim, eu trabalhei em vários serviços; trabalhava de doméstica, também trabalhei na roça, colhia tomate, seriguela; aí depois eu fui costurar pras pessoas, aí fui vender remédios naturais.*

Valdo: *Ah, eu comecei com 11 anos; aí desses 11 eu trabalhei na roça mesmo até os 16 anos. Aí depois eu saí e trabalhei em várias coisas: de cobrador, em derrubada de mata... Na infância sempre foi difícil, né? Na época muito difícil, escola longe, a gente não se preocupava com estudar e sempre trabalhou na roça. Sempre trabalho pesado. Então aí até os 16 anos foi sempre na roça, fazendo e procurando outras coisas na cidade, mas na infância sempre foi no sítio. Sempre moramos no sítio e eu vim conhecer, morar em cidade mesmo, a partir dos 16 anos.*

Maria Francisca: *[...] depois que minha mãe faleceu e nós voltamos para meu avô, aí nós começamos a trabalhar mesmo. Aí foi esse período dos 9 anos, que daí a gente ficou trabalhando com ele. Foi mais ou menos assim até os 7 anos a gente vivia com esse período de roça, aí nós demos uma parada, aí depois nós voltamos de novo, que foi onde nós trabalhava mais por necessidade mesmo e ele obrigava a gente também. Daí no período dos 13 até os 25 anos fiquei no trabalho nas casas morando mesmo.*

Maria: *Na época da escola eu lembro assim que a gente tinha que ir...tinha um senhor que a gente trabalhava pra ele, e ele dava um pedaço de roça pra minha mãe plantar, e ela plantava arroz, feijão, abobrinha...quando eu saía da escola e não aguentava, assim, pegar uma enxada, eu olhava as minhas sobrinhas pequenininhas. Então, sempre desde pequenininha, eu trabalhei. Todos os meus irmãos estudaram até a 4ª série só, terminando a 4ª série já fomos direto pra roça, porque minha mãe achava assim, que como naquela época dependia da lavoura, do alimento, a gente não tinha como se sustentar, automaticamente terminava a 4ª série já ia pra roça.*

Há que se destacar ainda que o motivo elencado por Cabeção para a inserção em trabalho foi um pouco diferente dos demais participantes, pois, como ele mesmo relata, começou a trabalhar para adquirir bens materiais próprios, como a bola para os momentos de brincadeira com os amigos, dado que o pai trabalhava e mantinha o sustento da família:

Cabeção: *Na infância era livre, brincadeira de guri. Jogava bola, chegava no campo e jogava até você não ver mais a bola. Aí foi quando eu comecei a fazer aquele serviço de engraxar sapato. Não por necessidade, porque não tinha isso, meu pai trabalhava e me dava tudo, mas a gente queria ter as coisas da gente e eu comecei nessa vida. Só meu pai trabalhava e dava pra manter a família.*

Local de trabalho, atividades e regularidade

Essa inserção em trabalho ocorreu tanto no setor rural (em propriedades da família e particulares), quanto no setor informal urbano e no doméstico (na própria casa ou na casa de terceiros), ocasionando diferentes tipos de atividades e numa jornada, às vezes, extenuante.

Tonho, Agenor e Valdo trabalhavam na roça todos os dias, inclusive aos sábados, domingos e feriados, principalmente em época de colheita, desde o amanhecer. Tonho contribuía para a sobrevivência da família tanto na colheita do algodão, do feijão, do café e do amendoim quanto na capina da cana (considerado um trabalho “bravo” e “a pior coisa da vida”, “só para não passar fome”), pois os pais se separaram e o dinheiro que ganhava era para pagar aluguel, água, luz e os alimentos. Agenor e Valdo também se dedicavam à colheita de produtos e à capina, mas exerciam, ainda, a tarefa de tirar o leite e “prender bezerro”. A fala de Valdo ilustra um pouco melhor como era a rotina nessas tarefas:

Valdo: *Essa época de 7 anos até os seus 12 anos, é mais na colheita. Aí a partir daí já tá mais fortinho, aí tem que pegar no cabo da enxada, tirar leite, cuidar de porcos e assim por diante. Aí já é responsabilidade mesmo, aí os pais já jogam aquela tarefa pra que você execute. Geralmente esse trabalho é de 2^a a 6^a, né? Só quando tem assim, você tá lá no sítio, tira leite, isso aí é um trabalho para todos os dias, não tem sábado, não tem domingo, então não tem horário, de umas 6h até umas 5h da tarde você tem aquele trabalho ali pra fazer todos os dias. Não tem como.*

Para José, o trabalho era desenvolvido em uma horta perto de sua casa, com o “Velho Mestre” e “toda a molecada” do bairro. As tarefas consistiam em lavar as verduras, amarrá-las, colocá-las em cestos e vendê-las na feira da cidade. Na roça, o trabalho era desenvolvido com a irmã, conforme destacamos anteriormente.

Algumas mulheres também trabalharam na roça, antes de ingressarem no trabalho doméstico. Lili foi para a colheita de tomate e seriguela; Maria Francisca ia para a roça com o avô, após o falecimento da mãe, colher aquilo que a família plantava para a sobrevivência, como amendoim, mandioca e cana (de que era feita a rapadura comercializada por eles) e Maria, inicialmente, cuidava das sobrinhas na roça para as irmãs trabalharem, pois em sua casa ninguém ficava parado, ia todo mundo para roça; mesmo depois de casada Maria continuou indo para a roça:

Maria: *Quando era época de algodão, feijão, a gente saía catar e não importava se você catava 3 quilos, 2 quilos, mas você tinha que ir, ninguém ficava em casa não. Aí depois saiu da escola com 9, 10 anos, aí já era o dia inteiro já na roça.*

Algumas atividades também foram exercidas no setor informal urbano. Tonho e Cabeção foram engraxates e relatam que já tinham seus fregueses, ganhavam algum dinheiro pela atividade e, mesmo sem muita habilidade no início, conseguiam levar a caixa e os materiais para os pontos em que atuavam. Tonho também foi servente de pedreiro durante um tempo, assim como José, que ia para essa atividade junto com seu pai. Quanto às mulheres, a única que relatou atividades nesse setor foi Lili, que vendia produtos medicinais e livros de medicina natural nas ruas da cidade em que mora atualmente.

Já o trabalho doméstico foi exercido prioritariamente pelas mulheres. Rosa, Lili, Maria Francisca e Maria se aproximam na descrição das atividades que realizavam: cuidar da casa, lavar louça, lavar e passar roupa, limpar, encerar, escovar com escovão de ferro e limpar vidraças eram atividades diárias, exercidas pelas participantes das 7h até 18h, 19h da noite, isso quando não moravam no local de trabalho e tinham a jornada estendida até enquanto os patrões desejassem.

A jornada diária dedicada a essas atividades variava de acordo com o tipo de patrão que se tinha. Para Rosa, os patrões diziam que “Ah, você não tem compromisso, você é novinha, você não tem filho, não tem marido, então você pode ficar aí fazendo umas horinhas a mais porque a gente tem que ir ali”. Para Lili, a inserção em atividades domésticas e a jornada de trabalho que exercia eram vistas como fatores extenuantes:

Lili: *Esse bairro que eu morava lá é quase perto do centro e aí eu ia lá e me oferecia para ser babá. E aí quando a minha mãe morreu, eu ia lá me oferecer que eu queria trabalhar de babá. Aí as pessoas me pegava pra eu trabalhar. Aí eu cuidava dos bebês, assim, a senhora trabalhava a manhã toda e deixava eu com o bebezinho. Era muito pesado, eu lavava tudo na mão, uns baldes enormes de roupa, tinha que lavar toda aquela roupa daquele dia, passar tudo. Eu ficava a tarde inteira passando roupa. Então assim, eles me sobrecarregavam de trabalho.*

Maria Francisca, aos 13 anos de idade, depois de trabalhar na roça com o avô, veio para a cidade para trabalhar em uma casa. Por intermédio do dono da fazenda em que moravam, o avô conseguiu um emprego na cidade para ela e para a irmã; começou como babá, depois arrumadeira, faxineira e cozinheira, exercendo essas atividades e morando nesse local até se casar e constituir família. Depois do casamento, trabalhava como diarista em algumas casas e costurava para algumas freguesas.

Já Maria começou no trabalho doméstico depois que se casou, pois, até então, ficava na roça com a família. Após o casamento mudou-se para a cidade e passou a trabalhar em

algumas casas, que ainda permanece até o momento como diarista. Mantém uma rotina de trabalho mais flexível durante a semana, sobretudo para dedicar-se à família e ao CEEJA.

Formas de pagamento e o uso deste recurso

As atividades que eram exercidas pelos participantes geraram algum tipo de pagamento e para Tonho, José, Valdo e Maria o destino do recurso recebido era o mesmo: enviar o dinheiro para casa para ajudar a sustentar os outros membros da família. Apenas Cabeção e Rosa ficavam com o dinheiro para si, para a compra de objetos de desejo e bens materiais; Maria Francisca ficava com uma parte do dinheiro para si e a outra parte levava para a avó no sítio, cujo objetivo era contribuir na manutenção da família que lá ficou. Agenor e Lili não fizeram comentários sobre o pagamento advindo do trabalho que exerceram.

Tonho: *Eu comecei a comprar as coisas, aí tinha que ajudar na água, na luz. Como eu trabalhava, todo dia 15 eu comprava algumas coisas e ia tocando o barco.*

Valdo: *Eu sempre trabalhei em roça e eu quando eu fiz esse tipo de trabalho, em fazendas, já foi ganhando, remunerado, levanta 5h, ajuda a tirar o leite, já trabalhando mesmo, já pra ganhar, não era ajuda pros pais mais, já era trabalhando mesmo, com 13, 14 anos.*

Pesquisadora: *E a senhora recebia pagamento, como que era?*

Maria: *Recebia.*

Pesquisadora: *E o que fazia com o dinheiro?*

Maria: *Vinha pra casa. Ajudava a sustentar os outros.*

Supervisão durante o trabalho e existência de outras crianças trabalhadoras

A supervisão durante o trabalho também é uma questão a ser destacada, bem como a presença de outras crianças trabalhadoras. Aqueles que trabalhavam na roça, como Tonho, Agenor, José, Maria Francisca e Maria, exerciam suas tarefas junto aos pais, tios, avós, irmãos e primos, e tanto na propriedade rural da família como para terceiros percebemos a presença de outras crianças trabalhando.

Pesquisadora: *E a senhora e os irmãos iam trabalhar também?*

Maria Francisca: *É. Era eu, minha mãe, meu irmão. Um irmão ainda era menor, ajudava pouco. E tinha meus tios, porque meu avô casou pela segunda vez então meus tios era quase da idade nossa. Aí ia meus tios também mais velhos. Então no total eram 6 crianças trabalhando e os menorzinhos ficavam em casa.*

Para Rosa, que estava no trabalho doméstico, e Cabeção, que trabalhava como engraxate, a supervisão do trabalho era substituída pelo incentivo advindo dos pais para que continuassem trabalhando: “Minha mãe falava assim: ‘tá certo, tô ensinando bem minha filha trabalhar, isso que é o certo, tem que trabalhar’” (ROSA).

Pesquisadora: *E os pais acompanhavam o trabalho do senhor, estavam junto na atividade, como que era?*

Cabeção: *Sempre incentivou a trabalhar, porque desde que você faz um trabalho, por mais simples que seja, que ele seja honesto, não tem nada a ver.*

Para Lili, a situação era um pouco diferente. Foi a única participante a pedir esmolas, juntamente com a mãe e o irmão mais novo, aos romeiros de Juazeiro do Norte. Quando a mãe se aposentou essa tarefa parou, ela começou a frequentar a escola (com 10 anos de idade) e o trabalho que exercia era em casa para ajudá-la nos afazeres domésticos. No entanto, após o falecimento da mãe viu-se novamente em uma situação complicada, pois nenhum de seus familiares a acolheu, fazendo com que assumisse, sozinha, a responsabilidade de sua subsistência:

Lili: *Na verdade, quando a minha mãe se aposentou ela parou de ir atrás dos romeiros, ela deixou eu estudar e eu não ia mais pedir. Aí depois que ela morreu a gente não tinha ajuda de ninguém. Os meus tios e as minhas tias podiam ter cuidado de mim, porque eles eram bem de vida, mas nem um tio nem uma tia cuidou de mim, nada. Eu mesma que me virava. Quando eu não estava trabalhando, eu passava necessidade, eu passava fome, não tinha quem desse...shampoo não tinha, às vezes quando eu estava sem trabalhar e a mãe era viva também e não podia comprar eu não usava shampoo, sabão, eu passava óleo no cabelo, não tinha pasta. Era uma situação bem complicada.*

- Categoria 2: Identificação dos fatores de proteção

Esse eixo compreende as características individuais, as relações interpessoais e as redes de suporte social (escola, comunidade, religião e demais instituições sociais) que desempenham/desempenham a importante tarefa de ajuda (material ou não), fortalecimento da autoestima, orientação/incentivo e valorização pelo trabalho realizado, bem como contribuíram para o desenvolvimento de indivíduos fortalecidos, apesar das situações adversas enfrentadas. Nessa categoria poderão ser observados os fatores de proteção associados a processos de resiliência, presentes tanto no próprio trabalho como em outros locais.

De acordo com os relatos, tanto os participantes que valorizavam o trabalho infantil quanto aqueles que não o valorizaram estavam inseridos em diversas formas de trabalho,

inclusive exploratórias, e expostos a situações de risco (principalmente a pobreza). No entanto, apesar da pobreza e do trabalho de cunho exploratório, esses sujeitos apresentaram processos de resiliência, desencadeados por fatores protetivos advindos de espaços, pessoas, instituições significativos – vamos elencar aqui quais/quem foram esses fatores de proteção e de que modo agiram sobre os participantes.

No relato de Tonho encontramos algumas pessoas e situações que contribuíram para que ele ‘estivesse bem’. O primo que trabalhou com ele como servente de pedreiro e depois partiu para outras cidades em busca de novas oportunidades; a encarregada de uma empresa da cidade que o auxiliou no início do trabalho; a mãe que lhe dá conselhos até hoje e a avó materna por quem tem uma admiração muito grande. Dessas pessoas, apenas da avó trouxe uma imagem.



Figura 1: Pesquisa de campo, 2016.

Tonho: *Essa aqui é a mãe da minha mãe. Essa aqui ajudou a gente muito. É uma pessoa que admiro muito, porque quando a gente estava numa situação meio difícil, ela ajudou muito a gente na parte de alimento. Tinha vez que faltava alimento a gente ia lá pedir emprestado pra ela. Então a pessoa que eu me dedico muito. Fala assim que Deus dê muito força pra ela e tá dando, porque ela sempre foi muito boa pra mim.*

A música também é algo que o participante valoriza muito. Ele foi músico e gosta de tocar, embora atualmente tenha parado porque começou a dar “uns probleminhas” em casa com a esposa. Tem em casa vários instrumentos musicais e equipamentos de som, que formam uma banda quase completa. Herdou o gosto pela música do pai, com quem aprendeu a tocar “tudo de ouvido”.

Tonho também destaca o orgulho que sente pelo trabalho que realizava na empresa de alimentos e na de revenda de peças que está trabalhando atualmente, contribuindo para o

desenvolvimento de uma identidade positiva com o trabalho, embora marcado por um processo de inserção difícil, motivado pela separação dos pais e condições de vida da família:

Tonho: *Eu trabalhei lá 8 anos e fui crescendo. Aí depois que o pessoal de Paranacity ficou sabendo que eu tava na L@#, eu tive um comportamento bom lá na firma, e todo mundo gostava, até a própria encarregada perguntava pra mim de funcionários, se eu conhecia alguém e eu, nada, nada, coloquei doze pessoas do Paraná e tudo foi ficando, eu trabalhei esses 8 anos e coloquei 12 pessoas lá [...] [No emprego atual] Eu entrei de ajudante lá e hoje eu sou conferente. Tomo conta lá de uns 30 vendedores que passam as peças deles ou mais.*

Para Cabeção, a casa onde se criou, a igreja e a praça do bairro, o parquinho do camelódromo da cidade, a escola que estudou na infância e o SENAI foram os locais retratados nas fotos e lembrados nas entrevistas. Quando veio da fazenda para a cidade se mudou para uma casa onde construiu bons relacionamentos e guarda muitas recordações, principalmente por ser próxima ao campo do bairro que brincava com os amigos; foi nessa casa, atrás, que construiu outra casa para morar com a esposa quando se casaram e onde ainda moram sua mãe e irmã. Sobre a praça, ilustrada na foto abaixo, destaca que:



Foto 2: Pesquisa de campo, 2016.

Cabeção: *Aqui eu passei minha infância. Aqui eu fiz primeira comunhão e meus irmãos também e aqui do lado aqui, antigamente tinha um lago, com uma ponte. Inclusive ali tinha peixe. Eu tinha uma vontade de pescar ali só eu sabia. Tinha umas tilápias assim desse tamanho.*

Sobre o parque, ele destaca que lá “são só boas recordações”. Juntava-se aos amigos do bairro todos os dias para brincar, e já aproveitava para visitar a estação ferroviária, andar por toda a praça da igreja e ver os animais no bebedouro de cavalo que tinha próximo ao local. Cabeção foi o único participante que retratou pontos diferentes do bairro onde morou (casa, igreja, praça) e de uma escola que fez parte da sua infância:



Foto 3: Pesquisa de campo, 2016.

Cabeção: *Aqui seria a escola que eu estudei, onde eu bati é a quadra de futebol. Não estudei mais por causa da preguiça, porque meu pai queria que estudasse. Eles valorizavam, tanto que meus irmãos estudaram. Eu não, fui brincar.*

Durante a fala de Agenor percebemos que a vida no sítio e o convívio com sua família se configuraram como importantes fatores de proteção em sua vida. A casa onde morou, o poço, as plantações, a árvore que faziam a churrasqueira, a casa que lembra de sua mãe, o local em que criavam porcos, a mangueira que tiravam leite, o trator e demais implementos do sítio, a lagoa e os cavalos que serviam para ir às quermesses foram as situações e locais da área rural que mais se repetiram em suas entrevistas como elementos positivos.



Foto 4: Pesquisa de campo, 2016



Foto 5: Pesquisa de campo, 2016



Foto 6: Pesquisa de campo, 2016

Além das lembranças do sítio, também se destaca que sua família exerceu um importante papel em sua vida. Juntamente com o pai, o tio, os primos e o irmão todas as atividades da roça eram realizadas, pois “tocavam roça de sócio”, inclusive alguns primos moravam em sua casa, concebidos como irmãos por várias pessoas: “olhavam assim e achavam que eram tudo irmão nosso”.

Nas fotos, há a família reunida, o irmão e a tia, que “morou com nós, foi a mesma coisa de uma mãe pra nós, ajudava nós, ajudava minha mãe, meu pai”. Dessas pessoas e

situações, Agenor afirma que ficaram ensinamentos, valores e o suporte que ele e a esposa dão a toda a família e à comunidade onde moram.



Foto 7: Pesquisa de campo, 2016

Foto 8: Pesquisa de campo, 2016

Foto 9: Pesquisa de campo, 2016

Agenor: *Aqui, geralmente, nós que vamos resolver e ajudar a família aqui. Os familiares, os vizinhos, amigos que às vezes passa por algum problema, busca ajuda nossa, né? Até porque a gente faz parte da igreja, né? Então as pessoas veem a gente como referência. Pra nós, tudo quanto é coisa o povo já vem e parte pra nós aqui. Cesta básica a gente corre atrás, tem vez que tem pessoa necessitada aí corre atrás, faz as coisas aí. A mulher corre atrás, a gente dá uma força, socorre. Aquilo vem refletindo de exemplos da vida da gente [...] Então meu pai era assim, essa coisa, cuidava de nós e cuidava da família toda...da mãe...da família deles sempre vinha morar um com nós. Era difícil a casa ficar vazia.*

Pesquisadora: *E qual foto o senhor mais gostou, de todas essas?*

Agenor: *Ah, gostei mesmo daquela que tirei com meu irmão, bem no meio da lavoura. É uma coisa que nascemos e crescemos junto ali e foi uma coisa que nós subimos por causa daquilo ali, e nunca desistimos daquilo, sempre lutando os dois juntos e ali na roça, né?*

Contar com o apoio de pessoas significativas e lembrar-se positivamente da vida na área rural foram os pontos destacados por Rosa em sua fala. Atualmente, o sítio de um amigo é local de passeio para toda a família, onde vão com muita frequência, seja para conversarem, cozinhareм ou se divertirem. Desse espaço, ela registrou uma casa que lembrava o local onde morava na cidade com a mãe (a casa já velha, o telhado quase caindo, o quintal grande e a horta que lhes servia de sustento) e um galpão antigo onde funcionava uma venda, que ela ia para comprar linguiça, farinha e os outros produtos que complementavam a alimentação da casa.



Foto 10: Pesquisa de campo, 2016



Foto 11: Pesquisa de campo, 2016

Rosa: *Essa casa já bem velha, com o telhado bem velhinho, é muito parecida com a minha na cidade...a minha ainda era mais velhinha. Eram dois terrenos. Era uma casinha de tábuas, bem acabada, e o quintal lindo e um pomar e muita horta assim, muita verdura. Então, eu bati o olho assim: ‘nossa, tô vendo a minha casa daquele tempo’’. Essa aqui lembra o armazém que eu ia e pesava o quilinho e a gente trazia o quilinho. Então, na hora que eu bati o olho eu falei: ‘meu Deus, tô lembrando tudo’.*

As fotos que fez nesse local retratando situações de sua infância e adolescência, também serviram para Rosa narrar aquilo que gosta de fazer quando vai a esse sítio atualmente: “na hora já chega e vai pegar um frango caipira, a gente já limpa ali e já faz o frango. Já arranca mandioca ali da horta...isso é qualquer dia, qualquer hora da semana a gente resolver, a gente faz isso”.

Sobre o apoio advindo de pessoas significativas, Rosa destaca o papel que sua madrinha exerceu em sua vida, cumprindo a função de ajudar em seu crescimento, conforme pedido de seu pai antes de morrer, dado que sua mãe era alcoólatra. Mesmo sem fotos de sua família e/ou de sua madrinha, Rosa lembrou-se da mesma quando perguntamos a ela se existiram pessoas em sua infância/adolescência que foram significativas. Assim a descreve:

Rosa: *Minha madrinha socorria em termos de alimentação. Se eu fosse pra lá, eu voltava com muito mantimento, voltava com feijão, com carne. Aí eu ficava um pouco com minha mãe, aí quando eu comecei a entender mais, ficava um pouco mais com a minha madrinha; 15 dias com a minha madrinha, ficava lá. Eu ia com a roupa do corpo e chegava lá as primas me davam a roupa, me davam banho e eu saía, as primas me levavam...aquele cuidado comigo. Porque meu pai pediu antes de morrer. Ele falou: ‘Olha, Maria não vai dar conta de cuidar da menina e eu sei que eu não vou aguentar...vocês cuidem dela pra mim, que eu não vou aguentar’. E a minha madrinha cumpriu muito isso.*

Para José, a família também consistiu em uma importante fonte de ajuda diante das inúmeras adversidades enfrentadas. Uma tia e a avó paternas sempre socorriam a família “na época do desespero”, conforme o seu relato:

José: *A irmã do meu pai ajudava com uma doação de roupas, com alguns alimentos [...] Mesmo com a idade avançada minha avó era muito forte, então ela lavava muita roupa e sempre pedia pra alguns dos filhos dela*

mandar um neto pra ajudar. Teve uma época que eu fui. Ela não pagava, ela dava um material escolar pra gente, um uniforme, alimentação, que estava ajudando, era uma boca a menos para o pai estar suprindo as necessidades, né?

Outro ponto a destacar da fala de José é que ele considerou a empresa onde trabalhou por 29 anos como um importante fator de proteção em sua vida. Nas fotos em que tirou para a pesquisa (duas no total, apresentadas a seguir) e em fotos pessoais que considerou em sua fala (uma caixa com vários álbuns, mas que não foram apresentadas aqui), dirigia-se à empresa sempre na primeira pessoa do plural (nós) e mantinha uma identidade pessoal e profissional muito forte com seus membros.



Foto 12: Pesquisa de campo, 2016



Foto 13: Pesquisa de campo, 2016

Na Foto 12 José destaca que esse foi o local onde a empresa começou a funcionar. O pai quem construiu o barracão e na calçada eram separados os pedidos, entregues aos clientes em combis. A Foto 13 retrata o local onde a empresa foi instalada antes da expansão para o Mercosul, quando ainda mantinha ares de empresa familiar. Um trecho da entrevista de José nos ajuda a ilustrar a identidade e o compromisso pessoal e profissional que ele mantém até hoje com a empresa:

Pesquisadora: *Por que o senhor escolheu essas fotos, principalmente dessa empresa?*

José: *É porque é a minha história, foi o meu primeiro emprego, que eu comecei assim registrado. Depois, como era uma empresa familiar, nós éramos em 4 funcionários na época e era 4 na família, que era o pai, o filho e uma irmã e tinha uma que às vezes ia. Era eu e mais 3 e aí nós trabalhávamos juntos. Como era uma empresa familiar, era mais amigos do que funcionários. E foi assim, sempre...eu acho que marcou. Assim, um pouco o histórico aí, de uma formação de trabalho...como a gente começou. Porque eu comecei, eu tinha 17 anos. [...] Eu tinha várias fotos que eu queria te passar, contar um pouco da história delas, que é assim uma participação mais importante na minha vida, na minha vida profissional; esse estágio na Argentina, que eu participei do projeto e eles expandiram aí pra todo o Mercosul e eu fiz parte dessa história e queria te mostrar um pouco.*

Quando analisamos os dados obtidos junto aos participantes do G2 alguns pontos se aproximam daqueles advindos do G1, sobretudo em termos de exploração, internalização de

um discurso ideológico do trabalho infantil e aspectos valorativos referentes ao trabalho, a pessoas significativas, locais e estudo.

Conforme exposto anteriormente, o contexto de vida e de trabalho de Lili foi marcado por constantes adversidades: escolarização tardia e impossibilidade de estudar devido aos impedimentos impostos pelos patrões, sobreviver junto à família por meio da mendicância, perder a mãe e ser rejeitada pela família. Lili relata que atualmente está afastada do trabalho pelo INSS, devido ao esforço físico empreendido em suas tarefas durante a infância e adolescência. No entanto, ela é a única participante que concluiu seus estudos no CEEJA e demonstrou em suas entrevistas o desejo de continuar estudando, sobretudo pelo desejo que cultiva de ser “enfermeira ou assistente social, para que possa cuidar das pessoas, ajudar as pessoas que precisam”.

Assim, apesar desse contexto de pobreza e de inserção precoce em trabalho, é possível notar em sua fala que estudar é algo que ela deseja e o caminho para que possa alcançar seus objetivos de uma vida melhor. O estudo também contribuirá para que ela volte a trabalhar e a exercer as atividades que gosta, pois sempre foi “muito elétrica” e não quer terminar sua vida com essas dores.

Esses aspectos nos levam a outro interessante: o desejo de ter um filho para que a criança seja sua companhia. Lili está casada há 6 anos e esse seu desejo é alimentado porque ela se sente muito sozinha em casa. Segundo nos relatou, o marido quem não pode ter filhos e faz um tratamento no posto de saúde da cidade; ela está aguardando os resultados desse tratamento e se não engravidar pretende voltar ao Ceará para tentar adotar uma criança.

Valdo também tem o trabalho como algo positivo e deseja ter saúde para continuar exercendo-o: “em primeiro lugar pra mim é saúde, porque tendo saúde eu consigo trabalhar. Então hoje eu quero, assim, saúde, estar bem comigo mesmo e com as pessoas; eu acho que não precisa mais que isso”. A vida que levou no sítio também é lembrada de forma positiva, conforme sua fala sobre a sequência de fotos abaixo:



Foto 14: Pesquisa de campo, 2016



Foto 15: Pesquisa de campo, 2016



Foto 16: Pesquisa de campo, 2016

Valdo: *Essa aqui é a represa da fazenda. Quando eu vou lá a primeira coisa, elas vão lá conversar e eu pego a varinha de pescar, que eu gosto demais. O que mais lembra aqui é a fazenda, que é típico mesmo onde a gente morava. O que eu me lembrei mesmo do sítio é que a casa era feita com telhas assim, melhorzinha um pouco, inclusive de vez em quando eu passava lá, os pés de manga onde eu brincava ainda estão lá, enormes. Hoje é tudo cana, porque venderam, né? Mas está lá preservado esse pé de manga que é na beira da estrada. As fotos são típico da infância mesmo, hoje eu ainda gosto de ir nesses lugares [...] A igreja também é uma lembrança daquilo que a gente teve na infância, porque onde todos os domingos o pessoal se reunia às 9h da manhã que era a missa; não tinha nada no sítio e todo mundo ia pra missa e depois da missa um jogo de bola, ir pro bar comer um doce e assim ia. E aí era o divertimento das pessoas antigamente. “Oba, vamos pra missa domingo, que gostoso”.*

Para Francisca, estudar para conseguir outro emprego e melhorar a situação em que vive é um fator importante também, destacado em sua fala no momento em que perguntamos sobre os seus projetos futuros:

Pesquisadora: *A senhora tem algum sonho?*

Maria Francisca: *Eu acho que essa parte de enfermagem, que eu sempre quis ser. Mas, por outro lado, eu tô realizando, que eu tô cuidando de idoso, sou auxiliar de enfermagem, então praticamente eu já tô suprindo essa parte. É lógico que eu queria melhorar. Então por isso que eu falei pra você, quanto mais estudando, mais eu consigo.*

As imagens que a participante usou na pesquisa retrataram o contexto dos sítios em que morou, com o avô e a mãe; o entorno das casas (poço, galinheiro) e o formato que elas tinham; a roça e as diferentes plantações que eram cultivadas e o trem, meio de transporte da época utilizado pela família para coisas boas, como passear nas cidades aos arredores da fazenda e fazer compras ou então para ir ao médico.



Foto 17: Pesquisa de campo, 2016

Alguns objetos antigos que usava na casa do avô para desenvolver as atividades domésticas também foram considerados, pois se encontram expostos em sua casa atualmente, com a justificativa de que pertencem a uma época que marcou sua vida. As atividades lúdicas e de lazer eram poucas, pois perdiam espaço para as de trabalho e até mesmo ir às missas foi se tornando algo difícil de acontecer pela rigidez do avô.



Foto 18: Pesquisa de campo, 2016

Maria Francisca: *Eu falei assim pra minha filha: 'eu vou procurar peças antigas assim pra eu fazer o painel daquelas peças de antigamente que usava'. Ela falou: 'só a senhora mesmo com essa mania de antigamente'. Aí ela falou: 'pra que a senhora quer essas coisas que a senhora sofreu a vida inteira com elas?'. Eu falei pra ela: 'é pra mim lembrar que eu melhorei, pra dar valor ao que tem agora', porque quando era época da minha mãe a gente ia em todas as missas, mas depois que fomos para meu avô a gente já não ia. Até em missa já era mais difícil da gente ir.*

Importante ressaltar que as fotos de Maria Francisca foram retiradas da Internet, conforme é possível observar. A participante não justificou o motivo para a escolha de tais imagens ao invés de registrá-las com a máquina que deixamos sob sua responsabilidade, mas destacou que gosta de procurar imagens e fatos na *web* que falem sobre a vida na roça, relembando o que viveu na área rural em sua infância/adolescência.

Por último nessa categoria temos os apontamentos de Maria. As casas e sítios em que morou são lembrados em sua fala constantemente como fatores positivos e que remetem a boas lembranças; dentre suas fotos vemos o trator, o pé de manga, a pampa do dono da

fazenda e a árvore em que brincava com as irmãs, filhas e sobrinhas, mesmo depois de casada:



Foto 19: Pesquisa de campo, 2016



Foto 20: Pesquisa de campo, 2016

Maria: *O trator é mais novo, esse carro aqui é mais novo, mas a pampinha é a mesma ainda e geralmente ia um monte de gente pra trabalhar nessa roça. Ele é um homem muito bom, muito bom mesmo. Essa pampinha era diversão, eu andei muito nela, muito mesmo [...] Esse era um pé de árvore enorme, que nós fazia uns banco tudo em volta e mesmo casadas a gente brincava com nossos filhos. Eu lembro que minha filha era pequenininha, a Karine, a gente brincava. E a gente ia todas as irmãs pra lá e a gente brincava muito, brincava com as crianças. Eu, minhas irmãs, não tivemos infância, então nós ia pra lá de final de semana, porque nós ia aproveitar a vida, fazia tudo. Tinha umas que não, mas eu e algumas irmãs e irmãos nós brincava com a sobrinhada tudo, era uma festa.*

Maria também traz em sua fala a figura de Seu Emídio, a pessoa que ajudava sua família cedendo um pedaço de terra para o plantio de produtos alimentícios, empregando ela e os irmãos em tempo de colheita e cuidando da mãe que era doente. Era desse senhor que recebiam o apoio necessário para a sobrevivência, dado que de outras instituições (como assistência social, igrejas, comunidades) isso não era possível.

Maria: *Então, o senhor que a gente trabalhou pra ele, seu Emídio, ele ajudava a gente, porque ele deixava um lugar que era pra minha mãe plantar, aí as plantações a minha mãe podia plantar o que ela quisesse, podia tirar proveito dali, porque ninguém mais ajudava não. O pai vinha atrás de uma coisa, mas era um sacrifício, tinha fila, e muitas vezes dava no meio da semana e a gente ia pra roça trabalhar. Aí minha mãe falava: 'vai que vai lá e perde a viagem, pelo menos na roça não tá perdendo'.*

Esse senhor empregava a mãe de Maria, cedendo-lhe a terra, ela e os demais irmãos quando não iam para outros locais em busca de trabalho. O senhor mantinha em sua propriedade uma diversidade de produtos (milho, café, algodão), geralmente cultivados em espaços separados da fazenda, que eram intercalados pelo local onde a mãe de Maria podia plantar aquilo que necessitava para a subsistência da família.

Além disso, é importante destacar que a participante falava com muito orgulho dos estudos da filha mais velha, que está realizando *o sonho* dela de *ser professora*, e da importância que dá para que elas estudem, melhorem de vida e não passem o que ela e o

marido passaram na roça. Maria ainda não concluiu os estudos no CEEJA, mas afirma que recebe das filhas todo o apoio para fazê-lo e quer cursar Pedagogia assim que termina-los.

- Categoria 3: Sentimento(s) advindo(s) pelo trabalho realizado na infância/adolescência

A terceira categoria construída para a análise dos dados delinea os sentimentos advindos a partir da forma como vivenciou o trabalho na infância/adolescência. Foram elencados aqui os aspectos positivos, negativos e paradoxais (positivos e negativos ao mesmo tempo) considerados pelos participantes ao retratarem suas experiências de trabalho, sobretudo aquilo que fica após essas experiências, como está a sua vida atualmente e os projetos futuros que planejam.

O que ficou para Tonho de tudo o que passou em sua infância e adolescência foi o aprendizado advindo com o trabalho. Destaca o participante que, apesar de uma inserção precoce em trabalho, motivada pela separação dos pais e pelo contexto em que ficou a família, o que aprendeu com sua experiência de trabalhador pode ser usado em outras situações, pois já tem a experiência necessária para vencer os obstáculos que surgirem. Ele fala ainda que:

Tonho: *Todos os três serviços, na roça, de pedreiro e engraxate, foi bom, uma aventura na vida da gente que a gente passa, né? Por isso pra mim fica uma aprendizagem, lembranças, coisas boas, só que esse tempo aqui também a gente tinha necessidade das coisas, mas a gente era feliz mesmo assim. Dava risada, brincava, tudo. Na roça mesmo a gente trabalhava no meio dos outros e era só pra dar risada mesmo, isso não era pesado.*

Sobre a sua situação atual, Tonho afirma que a vida financeira e a alimentação foram os aspectos que mais melhoraram, pois na empresa em que trabalha não deixam o salário atrasar, pode comprar um carro e uma casa, comer aquilo que gosta e ajudar os pais financeiramente sempre que precisam. Da mesma forma também atribui a essa empresa o fato de ter voltado para a escola (CEEJA), dado que a mesma exige de seus funcionários a escolarização básica. Mantém como projeto futuro seguir sua vida da forma como tem feito e adquirir uma casa e um carro melhores.

Cabeção também cultiva sentimentos positivos do seu trabalho, principalmente a aprendizagem e a valorização da vida possibilitadas pelas tarefas que exerceu. Gostaria de ter exercido empregos melhores no decorrer de sua vida, mas afirma que não reclama daquilo que fez. Reconhece que não os exerceu devido à falta de estudo e teve que deixar as oportunidades passarem sem concretizá-las. Pela idade que tem (62 anos), quer se aposentar para curtir um pouco mais a vida e ter outra fonte de renda.

Cabeção: *O meu trabalho na verdade só me trouxe bons frutos, né? Porque eu aprendi a valorizar a vida, valorizar aquilo que você ganha, você dá valor. Nada aconteceu por acaso na minha vida. Dizer assim que meus pais tinham dinheiro e eu fiquei na aba deles, nada disso entendeu? Tudo que tenho devo ao meu trabalho. Meu pai apenas queria que eu estudasse, isso ele me dava essa condição, mas eu acabei não optando por isso. [...] Eu queria sim ter hoje um bom emprego, que isso é evidente, que devido o estudo que deixei pra trás eu não consegui ter isso não.*

Agenor partilha desse sentimento positivo e diz que naquela época era melhor para se criar os filhos no sítio. Para ele, essa formação que recebeu dos pais traz a carga daquilo que é hoje. É importante dizer que o participante ressaltou em sua fala o esforço que teve para chegar ao cargo que está hoje na Usina, desde o trabalho como motorista de caminhão até a função de supervisor. Como Tonho, Agenor também afirma que a situação da família está melhor hoje devido à regularidade do pagamento recebido pela empresa e pelo cargo que ocupa, alcançado a partir com esforço e força de vontade, pois “a empresa foi vendo”. Esses valores também transmite aos filhos, dado que seu sonho é vê-los criados.

De acordo com a fala de Rosa, o que fica do trabalho infantil realizado são elementos positivos, pois o trabalho a ajudou a adquirir bens materiais e a ser uma pessoa melhor. No entanto, ela também sentia o trabalho como exploração e teve problemas de saúde ocasionados pelas tarefas que realizava. Ela ainda completa:

Rosa: *O trabalho é bem gratificante e, assim, mesmo que eu comecei cedo e fiquei um pouco doente, mas foi muito bom, foi pra minha melhora, pro meu crescimento, e eu vejo isso hoje até com as minhas filhas, pra pôr pra trabalhar nem que for em casa pra ir aprendendo que tem que trabalhar e se trabalha fora, sabe administrar seu dinheirinho e isso é pro crescimento mesmo. O trabalho não faz mal pra ninguém, só melhora.*

Valdo compartilha desse olhar positivo da esposa sobre o trabalho e afirma que “o trabalho é tudo”. Para justificar seu ponto de vista afirma que gosta de trabalhar, que se dedica ao trabalho e que o mesmo “dignifica a pessoa”, revelando em sua fala importantes marcas culturais sobre o que se entende por trabalho infantil em nossa sociedade. Também se refere aos ganhos salariais advindos com o trabalho como algo digno, fruto do seu “suor”: “A dificuldade era muito grande, pra tudo, pra estudar, pra trabalhar, se pagava muito pouco, mas não foi nada de mal não, era um trabalho honesto”.

Maria também nos diz que ficaram as coisas boas e muita saudade do tempo de sua infância/adolescência, sobretudo porque os pais são falecidos e as sobrinhas que cuidava naquela época já são mães atualmente. Guarda em sua lembrança “coisas boas” e o que era ruim “tem que esquecer”. Diante disso, diz que seu sonho é a filha quem está realizando, que é ser professora. Relatou com emoção e com a voz chorosa que recebe das filhas o apoio para

continuar os estudos, prejudicados na infância e adolescência, e que pretende terminar o Ensino Médio no CEEJA em breve.

Maria: *Eu falo isso porque eu tenho amigas que não trabalhavam, se perderam e desviaram do caminho total, né? [...] Eu aprendi muito, foi muito bom que eu sou independente, graças a Deus. Meu marido sempre costuma dizer assim, que se um dia a gente se separar é mais fácil ele passar fome do que eu. Então, o que aprendi eu costumo passar para as minhas filhas. Eu quero que elas sejam independentes, para elas não viverem em dificuldade.*

Quantos aos seus sentimentos sobre o trabalho infantil, José resalta elementos negativos, advindos pelo fato de ter começado a trabalhar muito cedo, com muito esforço, para conseguir se manter e ajudar a família; o que retrata como fator positivo dessa época foi sua experiência de trabalho na empresa que ajudou a estruturar, principalmente a fase em que esteve na Argentina para fazê-lo. Atualmente, afirma que sua situação está difícil devido ao fato de ter se separado da esposa e romper com todos os projetos que tinha com ela, dentre eles a construção de uma casa. Mantém como um sonho ter um sítio, porque gosta muito de trabalhar com a terra e cultivar nela o que necessita, mas diz que talvez não o realize porque agora ganha pouco e vê como um desafio assumir uma dívida tão alta como essa.

Para fazer uma avaliação afetiva sobre seu trabalho na infância e adolescência Lili faz a comparação entre alguns pontos negativos (a privação de alimentos, a morte da mãe, a sobrecarga de trabalho, a saúde, a esmola, a falta de estudo e a rejeição familiar) e positivos (a casa que tem hoje, a fartura de alimentos e a oportunidade de estudar) que marcaram sua vida:

Lili: *Na questão do trabalho eu acho assim que ficaram coisas boas porque eu sempre gostei de trabalhar e por isso que eu quero estudar, mas tem coisas que trazem tristeza pra mim quando eu lembro, inclusive também me encostei por causa da depressão. Eu carrego muita tristeza porque eu vi muita coisa triste, a minha mãe sofrendo e eu trabalhando nas casas assim, não pelo trabalho, mas a forma como eles me tratavam. Na questão de alimento, eles privavam, na hora do almoço eles colocavam aquele pouco lá, regrado, e eu ficava com fome, porque criança tem apetite. E de manhã eles davam só café, umas bolachinhas e eu passava a manhã inteira limpando a casa, então eu ficava tremendo de fome. Eu tinha que pegar alimento escondido pra comer. Tipo assim, uma fruta, eu pegava e levava para o banheiro e comia tudo. Tudo que falava pra mim não comer eu comia, mas escondido, porque eles não davam. Aqueles biscoitinhos falava que não, que era pro bebê, e eu comia até matar a minha vontade, mas tudo escondido. E aí essas coisas me trazem tristeza. E a questão de pagar, eles pagavam uma mixaria pra mim. Eu usava tudo o que eles davam e eu sinto tristeza por isso; por eu querer estudar e eles nunca ter dado essa oportunidade [...] Aí eu tirei foto da minha cozinha para mostrar assim, não tá terminada, mas eu achei bonita a minha casa, não tem móveis chiques, mas é bonita. Aqui esses bolos eu tirei porque eu tinha feito uns bolos e eu lembro a minha infância, que eu não podia comer bolo nem fruta. Eu quis mostrar que hoje eu posso comer, né?*



Foto 21: Pesquisa de campo, 2016



Foto 22: Pesquisa de campo, 2016

Para Maria Francisca também ficam pontos positivos e negativos de sua trajetória de trabalho infantil, pois a perda da mãe fez com ela se apegasse às pessoas com quem trabalhou, concebendo-as como sua família. Por outro lado, o trabalho é visto como natural, transmitido de geração para geração e parte da rotina das crianças de sua época (como entendido por Agenor), mesmo que seja um trabalho cansativo, que impeça a permanência na escola e comprometa outras áreas do desenvolvimento. Dessa forma, a participante afirma que:

Maria Francisca: *Foi uma perda muito grande quando minha mãe morreu [mas] na parte de vir trabalhar na casa dos outros isso pra mim foi uma perda em termos de formação, mas por outro lado a parte emocional foi uma boa coisa, porque aí você tinha contato com a família. Então foi uma coisa que deu uma melhorada na vida. Eu acho assim, tem hora que eu acho que é negativo, mas por outro lado você vendo a situação dos jovens de hoje em dia foi positiva, porque a gente não teve essas liberdades que eles tem agora. Você já crescia tendo aquela influência que você ia trabalhar, então não tinha problema de trabalho, já era acostumado, tudo o que vinha você fazia, não era igual o serviço ao de adulto, era cansativo porque era criança. Por esse lado a gente aprendeu a lutar logo cedo pelo que queria. Então eu falo que é um meio termo. Pra mim eu acho que foi prejudicial em relação a estudo, porque se eu tivesse trabalhando e estudando eu não teria tido a parte negativa. Mas de outro, a gente acostumou a trabalhar, todo mundo crescia nesse ritmo.*

4.2.2 Discussão

Os dados obtidos junto aos participantes dessa etapa da pesquisa revelaram o universo de adversidades que fez parte de suas histórias de vida e de trabalho. Todos eles, que valorizavam (G1) ou não (G2) o trabalho infantil, ressaltaram situações de trabalho exploratório, observadas de diferentes formas (na atividade doméstica, no setor informal ou na roça), e a internalização de um discurso ideológico; entretanto, ressaltaram aspectos positivos do trabalho infantil e revelaram processos de resiliência obtidos pelo instrumento (ARM) e observados durante as entrevistas advindos de uma rede de suporte social que contribuiu para a presença de fatores de proteção.

Assim, os principais pontos revelados por esses dados indicam que os nove participantes apresentaram altos índices de resiliência, indicando a presença de fatores de

proteção durante seu desenvolvimento. Tal constatação se deve ao fato deles estarem expostos a riscos significativos, expressos pelo envolvimento em situações de trabalho exploratório, privação de direitos (educação e lazer), pobreza e exclusão social, vividos por eles e suas famílias, que responderam pelo encaminhamento precoce ao trabalho. Os fatores de proteção relacionaram-se à presença de relações interpessoais significativas com familiares, pares, profissionais que os acompanharam enquanto trabalhavam, associados a contextos comunitários e sociais da infância (viverem em áreas rurais, em bairros e próximos a praças e locais para brincadeiras) e o sentido positivo dos estudos em sua vida.

Os sentimentos advindos do envolvimento em trabalho precoce revelaram-se paradoxais, uma vez que, embora os participantes tenham demonstrado alguns aspectos positivos associados ao contexto do trabalho infantil (vínculo com empregador, outros profissionais, com pares e possibilidades de aprender alguma atividade, auxílio material as suas famílias), apontaram claramente seus aspectos negativos, como atividades extenuantes, por vários dias da semana e com alta carga horária, privação de alimentos e liberdade e falta de acesso a direitos básicos.

No G1 a maioria dos participantes é do sexo masculino, enquanto no G2 tivemos mais participações femininas, e a faixa etária ficou entre os 40 e 62 anos. Em ambos os grupos a inserção em trabalho precoce ocorreu devido ao contexto em que viviam, marcado pela escassez de recursos familiares, pela exigência do trabalho pelo tamanho da família, pelos valores atribuídos ao trabalho infantil pelos adultos significativos, além do desejo pessoal de trabalhar e ter o próprio dinheiro para a aquisição de bens materiais.

Os participantes também afirmaram que o trabalho foi a principal causa dos prejuízos sobre sua escolarização, mas não a única (Cabeção, por exemplo, justifica que não ia à escola por preguiça), que é por meio dos estudos que poderão melhorar sua situação de vida atual e que voltaram à escola por exigências do próprio mercado de trabalho (o mesmo mercado de trabalho que impediu a escolarização na idade certa de suas vidas encaminha novamente à escola na vida adulta).

Diante dessas ponderações, em um primeiro momento, destacamos a idade em que assumiram as tarefas: todos os entrevistados começaram a trabalhar antes dos 10 anos. De um ponto de vista legal, a inserção em trabalho infantil no Brasil passou a ser legislada recentemente, sendo permitida a partir dos 14 anos, na condição de aprendiz (BRASIL, 1990), ancorada em prerrogativas internacionais, lançadas principalmente pela OIT.

À época desses sujeitos, 30, 40 anos atrás, essas prerrogativas legais não existiam consolidadas no país e o trabalho infantil era motivado, principalmente, pelos fatores econômicos (ajuda financeira à família) e culturais (aprendizagem e valorização) transmitidos entre as gerações. Nesse sentido, atualmente, ainda podemos encontrar inúmeras situações de trabalho infantil desencadeadas pelos mesmos motivos, em maiores ou menores proporções, agravadas pelo aumento da desigualdade social que assola a população.

O estudo de Alberto (2006) exemplifica tal observação ao discutir que em algumas famílias as crianças por volta dos 7 anos de idade já iniciam suas obrigações laborais, perpetuando as representações sociais ideológicas e valorativas de sua comunidade sobre o trabalho. Os estudos de Libório (2009) e Mantovani (2012) também nos permitem tais observações.

Em seus estudos, Libório (2009); Liebel (2003); Mantovani (2012); Pessoa, Libório e Viotto Filho (2015), Sarmiento (2005) e Woodhead (2004) reiteram a necessidade de uma interpretação do trabalho infantil que considere a forma como o próprio trabalhador entende sua situação. Apesar disso, torna-se necessário reconhecer os aspectos políticos, econômicos e culturais que perpetuam as desigualdades sociais, geradoras de trabalho infantil.

Apesar de termos dois grupos diferentes nessa parte do estudo, G1 e G2, a origem do trabalho infantil se deu por motivos semelhantes. Os contextos dos participantes na infância e adolescência revelavam a precariedade das famílias em termos socioeconômicos, o fato de morar na área rural e ter de lidar com a sazonalidade das tarefas, bem como a valorização/naturalização do trabalho em detrimento da escolarização e do lazer. Ambos os fatores (econômicos e culturais) contribuíram fortemente para a inserção em trabalho e afastamento da escola.

Todos os entrevistados pertenciam a camadas populares e relataram as dificuldades financeiras que enfrentaram junto aos seus pais, na luta pela sobrevivência familiar. Aliado a isso, a situação conjugal dos pais, o tamanho da família e o falecimento de um dos genitores acentuavam essas dificuldades. Há um consenso nos estudos sobre o trabalho infantil que considera que sua existência está muito articulada com a pobreza e a desigualdade social (LIMA; ALMEIDA, 2010; NICOLELLA; KASSOUF; BARROS, 2008; PESSOA; LIBÓRIO; VIOTTO FILHO, 2015), conforme vimos em nossos dados.

Por outro lado, Bourdillon (2006), Campos e Francischini (2003) e Souza (2012) concordam que o aumento da renda familiar reduz a probabilidade de a criança trabalhar e aumenta a de ela estudar, o envolvimento em trabalho pode aumentar o senso de

responsabilidade e a renda obtida com o trabalho contribui com o bem estar da família e estimula o senso de coesão. Para Ungar (2007) o acesso a recursos materiais, considerado uma das sete tensões discutidas pelo autor, é fundamental para o acionamento de processos de resiliência, pois garantem não só a sobrevivência, mas a possibilidade de superação de realidades opressivas.

Ao analisar a problemática do trabalho infantil, visando a proposição de políticas e programas de eliminação de situações exploratórias de trabalho, devemos reconhecer a necessidade de políticas públicas dirigidas às camadas mais pobres da população, que veem no trabalho a única forma de garantir sua sobrevivência (DIDKOWSKY; UNGAR; LIEBENBERG, 2010; LIBÓRIO; UNGAR, 2010a; LIBÓRIO; UNGAR, 2013).

O trabalho infantil é um fenômeno multidimensional, envolto a representações ora positivas, ora negativas, advindas da forma como é vivenciado e definido pelo trabalhador e sua família. Nesse ponto, devemos acrescentar as questões culturais, em especial a atribuição de valores e crenças positivas sobre a inserção precoce no trabalho, que acarretam em grande dificuldade de erradicá-lo, mesmo em situações exploratórias, pois o trabalho marca o rito de passagem para a vida adulta, sendo uma prática cotidiana reforçada historicamente (OLIVEIRA, 2014). Com relação a esta dimensão, verificamos a presença do discurso ideológico de valorização do trabalho, repassado por gerações e também perpetuador do trabalho infantil. Da mesma forma, quando se anuncia a total erradicação do trabalho infantil sem essas considerações individuais, culturais e contextuais, se contribui para o aumento de formas exploratórias de trabalho, distantes dos padrões legais (PESSOA; LIBÓRIO; VIOTTO FILHO, 2015).

Nessa direção, e mesmo reconhecendo as barreiras sociais e econômicas que interferem no trabalho infantil, ao analisarmos os aspectos individuais e familiares da experiência de trabalho, a fala dos trabalhadores, os laços afetivos que podem ser construídos no ambiente de trabalho, a aprendizagem decorrente das atividades, bem como os aspectos culturais e valorativos que são experimentados socialmente durante seu exercício, percebemos que são aspectos que podem contribuir para os processos de resiliência (BOURDILLON, 2006; LIBÓRIO; UNGAR, 2010a; UNGAR, 2007), especialmente quando outras oportunidades de desenvolvimento pessoal estão ausentes na vida dessas crianças e adolescentes.

Para as mulheres do nosso estudo a inserção em trabalho começou no ambiente da própria casa, para depois se estender para a casa de terceiros, e assim notamos situações de

trabalho doméstico exclusivamente feminino. Solicitadas a trabalhar desde pequenas, essas participantes (Rosa, Lili, Maria Francisca e Maria) exerceram tarefas de limpar, lavar, passar e arrumar, em rotinas às vezes extenuantes, que as impediam de brincar, de frequentar a escola e de experimentar outras atividades - quando ocorriam, essas atividades lúdicas eram restritas ao espaço da própria casa e entre os irmãos e familiares.

Corroborando com os estudos de Alberto (2006), Alberto et al. (2011), dentre outros, quando o trabalho doméstico era realizado na própria casa, as participantes o definiam como parte do processo de socialização e de divisão das tarefas domésticas, contribuindo para a aprendizagem dos afazeres que transmitem para seus filhos até hoje.

Todavia, quando começou a ser exercido na casa de terceiros, o trabalho doméstico passou a ter outra configuração, apesar do sentimento de aprendizagem dos afazeres domésticos e da valorização advinda dos pais ainda persistirem: requerido pela família, o trabalho doméstico era motivado pelos ganhos econômicos, recursos esses destinados ao sustento de todos, ficando apenas uma parte deles para a trabalhadora. Também não havia a supervisão de um adulto durante a realização da tarefa, que às vezes era dividida com outras crianças.

Em estudos internacionais, Blagrough (2008) e Jacquemin (2004) também apontam a invisibilidade e naturalização do trabalho doméstico, associado ao gênero feminino, bem como as diferenças quanto aos riscos oferecidos às trabalhadoras quando o trabalho é exercido na própria casa e na casa de terceiros. Na própria casa, o trabalho doméstico adquire o papel de socialização e ajuda mútua entre os membros da família; na casa de terceiros, o trabalhador pode estar exposto a riscos químicos, físicos e sexuais, com o agravante desses riscos aumentarem quando ele mora na casa em que trabalha.

Faz-se notar, ainda, que uma das participantes (Lili) realizava o trabalho de mendicância nas ruas e, posteriormente à morte da mãe, passou a trabalhar para o próprio sustento, momento em que ela sozinha teve que assumir suas despesas pessoais. A morte de um dos genitores pode justificar/ocasionar a inserção em trabalho infantil, como destacam Alberto et al. (2005) em seu estudo.

Algumas participantes também estavam no setor rural e posteriormente foram trabalhar em casas de terceiros (Rosa, Maria Francisca e Maria), onde a carga de trabalho era mais penosa, o contato com objetos cortantes e químicos era frequente, a evasão escolar foi maior e a exposição direta ao sol gerou prejuízos à saúde. Essas mulheres relatam que iam para a roça desde muito pequenas, mesmo quando ainda não conseguiam exercer qualquer

tipo de atividade e sob forte geada, para acompanharem seus pais e familiares nas tarefas. Quando já conseguiam executá-las, trabalhavam em plantações próprias para complementarem os recursos alimentares da família e/ou em propriedades particulares, na tentativa de auxiliarem nas demais despesas da casa.

Kassouf e Santos (2010); Porto; Huzak e Azevedo (2003) e Stropasolas (2012) reiteram em seus estudos esses aspectos negativos advindos pelo envolvimento na atividade rural destacados nas falas das nossas participantes. Todavia, é preciso destacar que esse mesmo local (o ambiente rural) é definido pelas participantes (e também pelos homens) como algo positivo, que sentem saudade e que gostam de frequentar até hoje, como destacamos a seguir com base nos estudos de Anyango-Kivuva (2006), Cardoso e Souza (2011) e Marin et al. (2012).

Dentre os homens, o setor rural foi o marco principal para o início das atividades laborais (Tonho, Agenor, José e Valdo), embora dois tenham exercido atividades de engraxate (Tonho e Cabeção) e outros, quando adolescentes, atividades de servente de pedreiro (Tonho e José), ambas consideradas atividades informais urbanas. Em uma rotina mais frequente, eles exerceram atividades de cuidar da terra e de animais, plantar e colher produtos e vendê-los, corroborando com os estudos que revelam a maior permanência de meninos nesse setor da economia (LIBÓRIO, 2009). Esses participantes também obtinham alguma forma de pagamento quando trabalhavam para terceiros e destinavam-no ao sustento da família.

Na maioria das vezes, as atividades eram realizadas no próprio sítio, junto a outros membros da família, para a garantia de subsistência de seus membros por meio do cultivo de gêneros alimentícios; quando aconteciam em outro local, dificilmente contavam com a supervisão de um adulto e trabalhavam com outras crianças e adolescentes nesses espaços.

Apesar dos riscos, a interpretação dos indivíduos sobre o trabalho que desenvolveram oscilou entre positiva e negativa. Positiva quando mencionaram a contribuição material ao bem-estar próprio e o de suas famílias e a crença de que através dele estavam adquirindo experiências que poderiam funcionar na aquisição de melhores empregos futuramente (ANYANGO-KIVUVA, 2006; FEITOSA; DIMENSTEIN, 2004; LIBÓRIO, 2009; LIBÓRIO; UNGAR; 2010a; LIBÓRIO; UNGAR, 2013; MANTOVANI, 2012; UNGAR, et al. 2011).

Para Woodhead (2004) esse mesmo aspecto é apresentado quando analisa os resultados de pesquisas que envolvem o trabalho infantil e sua natureza e tipos de impactos psicossociais sobre as crianças e adolescentes. Alves-Mazzotti (1998) e Sarmiento (2005)

partilham dessa opinião e defendem que a mediação da criança e do adolescente trabalhador, ou seja, o significado que eles mesmos atribuem ao trabalho realizado e o nível de aceitação e valorização de sua família e comunidade também influenciarão no impacto do trabalho em suas vidas quando se tornarem adultos.

Paralela a essa interpretação positiva, muitos participantes, ao descreverem a condição de trabalho que viviam, deixaram claro o quanto tais atividades se caracterizaram como negativas, impondo-lhes restrições e privações durante seu desenvolvimento.

Nessa pesquisa, constatamos que o trabalho infantil não impediu a construção de processos de resiliência pelo fato de terem sido expostos a fatores de proteção significativos, que amenizaram o impacto dos riscos associados ao trabalho infantil e à pobreza de suas famílias (LIBÓRIO, 2011; LIBÓRIO; UNGAR, 2013). Conforme já mencionamos, alguns elementos associados ao trabalho (relacionamento entre pares e com profissionais e aprendizagem) também contribuíram como fatores de proteção, mas não o trabalho em si (por exemplo: o tipo de atividade, periodicidade e intensidade, pois nesses aspectos revelaram-se mais os riscos que eles enfrentaram).

Assim, conforme os dados apresentados, percebemos que ambos os grupos (G1 e G2) revelam aspectos paradoxais sobre seu envolvimento em trabalho infantil: todos os participantes (n=9) estavam inseridos em situações exploratórias de trabalho infantil e internalizaram discursos ideológicos que valorizam de forma indiscriminada o trabalho, que os impediu de analisar de forma crítica sua situação, contribuindo para a formação de uma visão alienada sobre o mesmo. No entanto, apresentaram aspectos positivos que experimentaram por meio do trabalho infantil que realizaram, haja vista que mantém os valores e crenças compartilhados junto aos seus familiares e contextos sociais.

Assim, embora observamos no questionário (Seção 2) níveis diferentes dessa valorização, utilizada para a definição dos grupos G1 e G2, nas entrevistas percebemos que a valorização ou não do trabalho infantil estava diretamente relacionada à forma como caracterizavam o contexto em que o mesmo aconteceu: ambos os grupos valorizavam o trabalho infantil, mas para o G2 ele foi mais difícil, em tarefas consideradas muito exploratórias, teve início mais cedo e, em alguns casos, gerou poucos rendimentos financeiros e altos prejuízos à saúde.

Os grupos também se aproximaram quando buscamos identificar os fatores de proteção que contribuíram para que os participantes “estivessem bem” atualmente, referindo-se ao desenvolvimento de processos de resiliência. Os fatores de proteção apresentados

relacionaram-se ao estabelecimento de bons vínculos com os demais profissionais do local de trabalho, à identificação pessoal e profissional com o trabalho, à presença de empregadores que auxiliavam suas famílias; ao sentimento de pertencimento as suas famílias (ótimos relacionamentos interpessoais com pais, primos, tios e tias, madrinhas e avós) e união entre seus membros; aos projetos de vida construídos (tais como a vontade de ter filhos e continuar os estudos), à vida em comunidades rurais (contextos) e à importância atribuída aos estudos.

Há que se destacar que um participante (Agenor), além de receber esse apoio de familiares e descrever o fato de morar no sítio como proteção, também relata que ele e a esposa são vistos como referência de ajuda na pequena cidade em que moram, conhecidos em toda a comunidade pelos trabalhos que fazem na arrecadação de alimentos e distribuição de cestas básicas àqueles que precisam, acolhimento de familiares e amigos em sua casa, aconselhamento em momentos de indecisão e tomadas de decisão conjuntas. Para Libório (2011), essas situações são manifestações da dimensão ativa da resiliência, ou seja, quando o sujeito oferece apoio e contribuição, não sendo apenas aquele que as recebe de outrem.

Não estamos aqui defendendo o trabalho infantil, nem mesmo nos esquecendo da forma exploratória como essas atividades foram narradas pelos participantes, reveladoras da total ausência do Estado; também não queremos generalizar e afirmar que sempre, nessas mesmas condições, o indivíduo se sairá bem quando adulto.

Defendemos nesta tese que o trabalho infantil não impediu o acionamento de processos de resiliência, possibilitado pela presença de fatores de proteção significativos durante seu desenvolvimento. Alguns desses fatores de proteção, por mais paradoxal que pareça, estavam associados ao contexto do trabalho, tais como a ajuda financeira que davam aos familiares para a garantia de sua sobrevivência, a valorização atribuída ao trabalho e o reconhecimento de suas famílias frente a tal contribuição e a qualidade dos vínculos estabelecidos com outras pessoas no contexto do trabalho. Aliados a tais fatores, outros elementos protetivos relevantes foram encontrados fora do contexto do trabalho infantil: presença de relacionamentos interpessoais significativos que contribuía para a constituição de uma rede de apoio (propiciados no ambiente familiar e fora deste), contextos sociais e comunitários nos quais viveram durante a infância e adolescência (ambiente rural), entendimento de que o estudo pode constituir-se como um fator de mudança social.

No próprio ambiente de trabalho, além dos valores recebidos que ajudavam financeiramente as famílias e possibilitavam o acesso a recursos materiais (UNGAR, 2007), vemos a chefe de Tonho que o incentivava a trabalhar e valorizava-o como funcionário da

empresa, até mesmo dirigindo-se a ele quando precisa contratar mais funcionários; a participação de José durante toda a organização e desenvolvimento de uma empresa e o apoio recebido do dono da fazenda onde Maria morava para que a mãe plantasse seus produtos para alimentar seus filhos como fatores que contribuíram positivamente para o desenvolvimento dos participantes, pois a autoestima pode melhorar se as atividades de trabalho são apreciadas (LIBRÓRIO; UNGAR, 2010a). Aliados a isso, temos Valdo e Maria Francisca que esperam ter saúde para continuarem trabalhando, bem como Rosa e Lili que estão recuperando essa saúde para voltarem ao trabalho o mais rápido possível, revelando uma identificação positiva com o trabalho que exerceram.

Nessa direção, percebemos que a ajuda financeira proporcionada à família foi um dos fatores que motivou o trabalho e pode ter contribuído com os índices de resiliência, alcançando outros como a identidade com a empresa, níveis de responsabilidade e satisfação com a tarefa realizada, autoestima elevada e relacionamentos com pares que geraram suporte social e emocional significativo. Como já apontado anteriormente, todos esses elementos que foram identificados como proteção no próprio ambiente de trabalho não dizem respeito ao trabalho infantil em si, mas às pessoas e às relações estabelecidas no contexto em que ocorreu.

Na pesquisa desenvolvida por Ungar, Theron e Didkowsky (2011) junto a 16 adolescentes envolvidos em trabalho a presença das contribuições na família teve um papel importante para o acionamento de processos de resiliência. Apesar das discussões teórica e legal que defendem a erradicação do trabalho infantil, principalmente o trabalho que pode inviabilizar a frequência à escola, o acesso a atividades culturais e de lazer e aumentar a probabilidade de situações de ameaça e violência, os autores destacam que essa contribuição dos participantes a suas famílias, amigos e comunidades ajudou na construção de sua resiliência por ser entendida como fator de proteção pelos sujeitos.

Reiterando esses apontamentos, para os quatro adolescentes envolvidos em situação de trabalho no estudo de Libório (2011, p. 145) “o valor e o reconhecimento que seus familiares atribuem às contribuições feitas por eles impactam positivamente em suas vidas; eles experienciam essa contribuição como justa e como sendo uma retribuição ao apoio recebido no interior de suas famílias”.

Assim, é preciso analisar com cautela os diferentes contextos e normas culturais que existem nas comunidades dos sujeitos das pesquisas, pois o que pode ser analisado como risco para observadores externos, pode ser concebido como proteção pelos sujeitos, e vice-versa, influenciando no desenvolvimento de resiliência.

Externos ao ambiente de trabalho, as figuras da mãe, da avó e do primo junto às decisões importantes da vida (Tonho); a união da família, com destaque para as figuras do irmão, da tia e de um tio (Agenor), das tias e da avó (José), bem como a madrinha (Rosa), os sobrinhos e as irmãs (Lili) e as filhas (Maria), também foram entendidos como fatores de proteção que contribuem para o acionamento de processos de resiliência.

Os participantes indicaram que seus relacionamentos com outras pessoas, principalmente os membros da família elencados acima, contribuíam com o importante papel de oferecimento de orientação positiva e auxílio para lidarem com seus problemas, níveis significativos de pertencimento familiar, vínculo afetivo, internalização/compartilhamento de valores e relacionamentos que fortaleciam a autoestima enquanto grupo. Conforme Alves-Mazzotti (1998), Hungerland et al. (2007), Invernizzi e Tomé (2007), Libório (2009), Libório e Ungar (2013), Ungar (2015; 2016) e Woodhead (2004) o sentido que a criança e o adolescente trabalhadores dão ao trabalho realizado articula-se com o nível de aceitação e valorização de sua família, empregadores, escola e comunidade e as informações construídas e compartilhadas entre esses grupos irão influenciar no impacto do trabalho sobre suas vidas quando adultos positiva e/ou negativamente.

Theron et al. (2011) e Ungar, Theron e Didkowsky (2011) consideram que a participação nas atividades da família e da comunidade fortalece a identidade dos indivíduos, pois são esses exemplos de contribuições relevantes para o bem-estar de sua família que permitem ao sujeito acessar os recursos materiais e emocionais necessários para se desenvolver em ambientes considerados de risco.

Para Amparo et al. (2008); Alves e Dell'Aglio (2015) e Poletto e Koller (2008) essas relações interpessoais significativas, advinda de familiares, escola, amigos e empregadores, aliadas a fatores pessoais (como a autoestima, senso de pertencimento e responsabilidade), formaram uma rede de apoio social que contribuiu na significação positiva e protetiva das experiências dos adolescentes de seus estudos, nos quais concordamos nessa tese. Para Pesce, Assis, Santos e Oliveira (2004), a presença de um fator de proteção pode determinar o surgimento de outros fatores em algum momento do desenvolvimento, sendo, por isso, necessário compreender de que forma esses mediadores agem para atenuar os efeitos negativos do risco sobre cada indivíduo.

Libório (2011) observou que as relações interpessoais estabelecidas entre os participantes de seu estudo e os educadores de um projeto social que esses frequentavam consistiam em momentos de não vitimização e valorização pelas conquistas efetivadas. Além

disso, no projeto os adolescentes percebiam que podiam contar com a ajuda dos educadores, sendo ouvidos e não obrigados ao silêncio, bem como mantinham o apoio de seus pais e amigos, pessoas valorizadas por eles por afasta-los dos riscos sociais.

A construção da resiliência a partir dessas interações sociais de qualidade com pessoas significativas narradas pelos participantes ocorriam em locais que também funcionavam como fatores de proteção. O fato de ter morado no sítio na infância/adolescência e hoje poder manter esse contato com o ambiente rural (Agenor, Rosa, Valdo e Maria), bem como ter convivido com os familiares em um bairro tranquilo e com um parquinho rico em possibilidades para partilhar com os amigos momentos de brincadeiras (Cabeção) faz com que os participantes vejam essas propriedades/espços como local de convivência positiva, cuidado, boas recordações, ludicidade e união familiar.

O vínculo estabelecido com o local de moradia e seu entorno gerou níveis de pertencimento e boas lembranças aos participantes pela possibilidade de convívio familiar aos finais de semana e festas, momentos de lazer e brincadeiras, tornando-se evidência de que o convívio com pares e membros da família nesses espaços pode se associar a um bom desenvolvimento emocional e afetivo.

Outro ponto a destacar é o que os participantes falaram sobre a escola. Todos eles tiveram sua escolarização prejudicada, haja vista que agora adultos compõem turmas de EJA. No entanto, apenas dois deles (Cabeção e Valdo) apresentaram imagens das escolas em que estudaram (uma urbana e outra rural) durante as entrevistas, enquanto apenas uma participante (Lili) terminou seus estudos no CEEJA. Em suas falas, os participantes descrevem os prejuízos sobre a escolarização advindos pelo trabalho que realizavam na infância/adolescência, como observados em alguns estudos (ALBERTO, et al. 2005), e relatam que esses não ficaram restritos apenas às atividades laborais que executavam precocemente, dado que a rigidez do avô, a situação de pobreza, a distância e os valores atribuídos à escola pela família também contribuíram para esse afastamento dos bancos escolares (ALVES-MAZZOTTI, 1998).

No entanto, vemos, a partir desses dados, que o estudo, para todas as mulheres do G2 (Lili, Maria Francisca e Maria) e três homens do G1 (Tonho, Agenor e José), é considerado um fator de mudança social, promotor de resiliência, impulsionado atualmente pelo mesmo mercado de trabalho que outrora lhes negou o acesso e permanência da escola. Segundo os participantes, por meio do estudo eles podem melhorar a situação econômica da família e, conseqüentemente, a sua vida; vemos que, não a escola em si (seu espaço, estrutura e

professores, fator para a ampliação do potencial crítico e para apropriação de conhecimento), mas o estudo (visto como possibilidade para a aquisição de melhores formas de trabalho) é encarado como fator de proteção.

Além de o trabalho ser visto como promotor de aprendizagem, cultura, valores, disciplina, socialização, ofício e modo de vida local, há a crença de que, por meio do estudo, o indivíduo está adquirindo o conhecimento que irá melhor prepará-lo para empregos futuros, com melhores salários, garantindo melhoria nas condições de vida da família (FERREIRA; JUNIOR; COSTA, 2010; LIMA; ALMEIDA, 2010; SARTORI, 2006; SARTORI; GARCIA, 2012; SOUSA; ALBERTO, 2008). Assim, percebemos que o mesmo trabalho que contribuiu para o afastamento da escola, é aquele que impulsiona para a volta/continuidade dos estudos, em busca de melhores condições de vida e de emprego.

Diante das observações quanto ao contexto do trabalho na infância e adolescência (Categoria 1) e da identificação dos fatores de proteção (Categoria 2) podemos dizer que os sentimentos advindos pelo trabalho (Categoria 3) organizaram-se em experiências positivas, negativas e paradoxais (positivas e negativas ao mesmo tempo). Essas experiências abarcam, sobretudo, as lembranças que ficam pelo trabalho realizado e outras áreas específicas do desenvolvimento (saúde, brincar, lazer), a situação atual de vida e os projetos futuros.

Quando perguntamos sobre o(s) sentimento(s) advindo(s) pelo trabalho realizado nosso objetivo era compreender a relação que o participante faz entre o trabalho precoce, sua situação de vida atual e seus projetos futuros. Assim, notamos que para a maioria permanecem aspectos positivos do trabalho infantil, com destaque para a aprendizagem/experiência adquirida e o esforço pessoal para serem o que são hoje. Outros aspectos, como o crescimento pessoal advindo com o trabalho, o sentimento de gratificação pelas tarefas realizadas, entendidas como parte natural da rotina familiar, a saudade e boas lembranças dos momentos vividos juntos aos membros da família, inclusive nas situações de trabalho quando suas atividades eram desenvolvidas com os familiares, estão atreladas ao universo e ao contexto do trabalho infantil, mas não decorrem das atividades realizadas em si, as quais são avaliadas como muito extenuantes e pesadas para a maioria deles.

A compreensão dos aspectos individuais ligados à experiência de trabalho nos leva a considerá-lo como uma construção culturalmente embasada, pois, apesar da exploração de crianças e adolescentes não se configurar como o melhor para elas, há evidências de que usam quaisquer oportunidades para navegar em busca dos recursos que necessitam e negociam por

uma identidade associada à resiliência (LIBÓRIO, UNGAR, 2010a; 2010b; 2013; UNGAR, 2011; UNGAR et al., 2007).

Também partilhamos com Ungar et al. (2011) a compreensão de que os sujeitos, cujas famílias estão expostas a riscos potenciais (necessidades financeiras, família numerosa, morte de um dos pais) e eles têm consciência disso, são exatamente aqueles que experimentam a oportunidade de fazer uma contribuição que promova o bem-estar de todos, fazendo-os se sentirem úteis, conceberem positivamente sua experiência e aprender com a situação vivida. O que queremos demonstrar é que, por mais paradoxal que possa parecer, muitas crianças e adolescentes podem encontrar em várias formas de trabalho a valorização pessoal e social, a segurança, o acesso a bens materiais que garantam sua sobrevivência e o bem-estar que não encontram em outras áreas de suas vidas.

Entendemos, assim, que a ajuda direcionada à família com os recursos provenientes do trabalho precoce pode estar associada à promoção de resiliência nos participantes e em suas famílias, uma vez que pode contribuir positivamente com seu funcionamento: otimizou as relações interpessoais, diminuiu os fatores de estresse associados à precariedade material, beneficiou os participantes com os recursos financeiros obtidos, dentre outros aspectos. Assim sendo, verificamos que os sentidos pessoais e significados sociais da inserção precoce em trabalho podem estar carregados de aspectos positivos, em contraposição à realidade social e econômica (como a pobreza vivida por eles e seus familiares) que expõem as crianças e adolescentes a situações de riscos.

Nessa mesma direção, como aspectos negativos de seu envolvimento em trabalho infantil, prevalecem a privação de alimentos; a sobrecarga de trabalho, inclusive traduzida como “exploração”; a falta de oportunidades/prejuízos do trabalho sobre a escolarização; os problemas de saúde advindos pelo trabalho e a mendicância. Alberto et al. (2005), Campos e Alverga (2001), Kassouf (2007), Sousa e Alberto (2008) e Santos (2011) igualmente partilham dessas considerações negativas do trabalho infantil em seus estudos.

Ambas as perspectivas, tanto uma interpretação mais positiva do trabalho como uma mais depreciativa, devem conviver, pois, desta forma, podemos ter uma visão mais crítica e abrangente dos desafios requeridos para o enfrentamento do trabalho infantil.

Hoje, esses sujeitos percebem que sua situação econômica está melhor, principalmente pelo fato de terem acesso a bens materiais (casa, carro e vestuário) e alimentícios à vontade, não dependendo de doações e mendicância, embora não reconheçam que estão inseridos em uma sociedade desigual e excludente que permite que discursos

alienados como esse sejam mantidos (KUENZER, 2006). Essa visão sobre a melhoria em sua situação econômica também é motivada pelo emprego que têm, apesar de assumirem que poderiam ocupar outros cargos melhores, caso tivessem estudado no tempo certo. Também assumem em suas falas que a transmissão de valores, sentimentos e crenças sobre o trabalho (principalmente o trabalho infantil que experimentaram) permanece junto a seus filhos e demais familiares.

É fundamental reconhecer que esses participantes valorizam o trabalho e transmitem esses valores aos seus filhos, principalmente pela possibilidade deste ser uma forma de manutenção da família e de aquisição de bens materiais, apesar de terem experimentado formas exploratórias de trabalho infantil. Assim, é preciso olhar para as discussões sobre o trabalho infantil para além de vieses individualizantes e que determinam a sua erradicação, não considerando outros fatores internos e externos ao fenômeno, principalmente os elementos individuais, políticos, econômicos e sociais que produzem/reproduzem a necessidade do uso da mão de obra infantil e a sua perpetuação entre a população mais pobre.

Diante disso, como projetos futuros esses participantes cultivam a vontade de ver os filhos e filhas criados sob seus cuidados, a recuperação da saúde para voltar a trabalhar e a continuidade dos estudos para adquirirem melhores condições de vida. De fato, os participantes da pesquisa mostraram que o contato com situações de trabalho na infância e adolescência se configurou como algo negativo, que dificultou o acesso à escola, a equipamentos de saúde e a outros espaços, principalmente quando remetiam-se ao contexto em que esse trabalho ocorria. No entanto, encontramos discursos que revelaram o quanto esses participantes buscavam uma forma de desenvolvimento e de fortalecimento que não foi conquistada em outros espaços sociais como o foi por meio do trabalho.

Assim, as aspirações individuais dos participantes demonstram que mantêm a valorização do trabalho infantil e a transmitem a seus familiares, têm o desejo de continuar trabalhando e veem o estudo como uma oportunidade de efetivação de idealizações futuras mais complexas (ter um bom emprego para comprar um sítio, aposentar-se logo e viver na chácara da família para descansar, dentre outros desejos).

Nesse aspecto, concordamos com Pessoa (2015) e Libório (2011) quando os autores afirmam que expectativas positivas com relação ao futuro são aspectos importantes para o desenvolvimento saudável e podem estar associadas à promoção da resiliência na medida em que impulsionam o sujeito para ideias positivas para si mesmo, assim como a ausência

desses projetos ou mesmo a percepção de impossibilidade de realiza-los configura-se como fator de risco.

Os dados obtidos na pesquisa e debatidos nesse capítulo permitiram análises que tinham como foco a relação entre a resiliência e o trabalho infantil na perspectiva de adultos, bem como possibilitaram a compreensão dos contextos de risco e de proteção presentes na vida desses participantes. Consideramos, assim, que os objetivos propostos foram atingidos e outras questões surgiram no transcorrer dessa tese, conforme sugestões feitas no capítulo final.

5. CAPÍTULO V: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Nesse capítulo buscamos contemplar os aspectos principais encontrados na pesquisa e que, talvez, possam instigar novos debates. Enfatizamos a relevante e necessária discussão que articula o trabalho infantil e a resiliência na interface com a vida adulta, destacamos as potencialidades dos procedimentos metodológicos utilizados e damos indicativos para que novas propostas investigativas sejam desenvolvidas. Desse modo, na tentativa de conduzir o leitor ao entendimento de toda a trama que atravessa essa tese não buscamos apenas uma “conclusão” para esse estudo, mas “algumas considerações” que possam ser “iniciais/provocadoras/instigantes/finais”.

O objetivo geral dessa tese foi compreender os processos de resiliência em adultos com histórico de trabalho infantil, estudantes da EJA, e os específicos consistiram em 1) compreender os significados do trabalho infantil na vida adulta por meio da análise dos acontecimentos que funcionaram como fatores de proteção e de risco; 2) verificar quais (e de que modo) suportes sociais disponíveis em seus contextos contribuíram para o desenvolvimento de processos de resiliência e 3) refletir sobre o(s) motivo(s) que contribuiu(íram) para essa inserção em trabalho e afastamento da escola. Diante disso, podemos dizer que o envolvimento em situações de trabalho infantil não impediu o acionamento de processos de resiliência, mesmo quando esse trabalho era revestido de formas exploratórias; os fatores de proteção foram elencados no próprio trabalho, junto a pessoas significativas, em alguns lugares e no estudo e o mesmo trabalho que na infância/adolescência ocasionou o afastamento dos bancos escolares atualmente implicou no retorno à escola.

O trabalho infantil deve ser analisado enquanto um fenômeno multidimensional e problematizado a partir de elementos paradoxais, uma vez que pode estar associado a interpretações ora positivas ora negativas por parte dos sujeitos trabalhadores, além dos sentidos pessoais. Também devemos enfatizar que o trabalho infantil é gerado por uma sociedade excludente e desigual que encaminha crianças e adolescentes a tais situações, além de estar envolto a aspectos culturais que tendem a valorizar o trabalho (discurso ideológico) como fator que dignifica o homem. Dessa forma, quando analisamos os relatos dos participantes da pesquisa, seu conteúdo encontra-se marcado por tais elementos, pessoais, sociais/econômicos e culturais, muitas vezes sem a consciência deles sobre a força dos fatores sociais e ideológicos.

Quando analisados pela perspectiva dos sentidos pessoais, os participantes da pesquisa, em sua maioria, apresentam aspectos positivos associados ao trabalho infantil, tais como a contribuição na vida familiar (do ponto de vista material), autoestima e valorização do trabalho futuro. Em seus relatos, embora os aspectos positivos estejam realçados, ao contarem sobre o contexto do trabalho que exerciam, fica evidente a situação de exploração ao qual estavam expostos. Isso se deve, em parte, pela internalização do discurso ideológico sobre o trabalho, que era transmitido pelos empregadores e familiares, impedindo os participantes de analisarem mais criticamente a condição de vida que tinham (pobreza e exclusão) e as características do trabalho em si (exploratório).

Pobreza, trabalho de cunho exploratório, rompimento com a escolaridade, exposição a rotinas extenuantes e perda de familiares significativos foram os riscos principais identificados junto aos participantes desse estudo; porém, apesar dessas situações adversas, eles desenvolveram processos de resiliência, desencadeados a partir da presença de fatores de proteção durante sua vida e seu desenvolvimento.

Também merece destaque o entendimento da resiliência que buscamos no estudo, enquanto um constructo associado a aspectos individuais, relacionais, contextuais e sociais, não relacionado apenas a questões individualistas e de esforço pessoal para a superação de adversidades. Concordamos que a resiliência não deve ser entendida como um fenômeno uniformemente conceituado, definida apenas por aspectos generalistas, mas sim considerada a partir da cultura e do contexto no qual o sujeito faz parte.

Dessa forma, nessa pesquisa os participantes apresentaram processos de resiliência relacionados, principalmente, aos fatores de proteção vinculados a relacionamentos interpessoais significativos, oportunidades existentes em seus contextos sociais, econômicos e culturais e alguns associados à experiência com o trabalho infantil, mas não decorrente dele em si.

Os dados empíricos revelaram que a maioria dos participantes era do sexo feminino, muitos saíram da escola antes de completarem 10 anos de idade, período que hoje é considerado como escolarização básica obrigatória (dos 4 aos 17 anos de idade), e o trabalho foi elencado como o principal motivo para o afastamento da escola. Outros pontos relevantes para o afastamento da escola foram a distância entre a casa e a escola, as constantes mudanças de endereço, a falta de interesse, a valorização atribuída à escola e ao trabalho pelos adultos significativos e os problemas econômicos da família, que impediam a permanência na escola e aumentavam a inserção em trabalho.

Todavia, notamos que o retorno à escola se deu justamente pelas exigências desse mercado de trabalho e grande parte desses sujeitos ainda não terminou sua escolarização nas turmas de EJA, principalmente por acreditarem que não se engajavam satisfatoriamente nesse processo.

É preciso considerar que o modelo escolar vigente se distancia das necessidades da população adulta, que almeja professores com formação específica, escolas com estruturas diferentes e que deem conta das expectativas que têm, dado que possuem um leque de conhecimento pouco aproveitado durante as aulas, têm projetos para sua vida presente e futura e buscam suprir necessidades educacionais específicas.

Assim, notamos que o trabalho, sozinho, não implicou na saída desses participantes da escola durante sua infância e adolescência e atualmente é ele que tem impulsionado o retorno aos bancos escolares, embora reconhecemos o despreparo das instituições e a falta de políticas educacionais consistentes que deem conta dessa parte da população.

A necessidade financeira, aliada ao tamanho da família, à rigidez dos adultos, à falta de um dos genitores e aos valores culturais da comunidade, apareceram nos discursos dos participantes como motivos para a inserção em trabalho infantil. Sabemos que os fatores econômicos podem acirrar as desigualdades sociais e perpetuar ciclos intergeracionais de trabalho infantil entre as famílias; porém, alguns aspectos culturais favorecem e legitimam sua ocorrência, principalmente pelo fato do trabalho ser visto como favorecedor de responsabilidade, autoestima positiva, socialização e por afastar as crianças e adolescentes da marginalidade.

Com esse discurso, notamos que o trabalho assumiu a tarefa de formação e preparo dessas pessoas, pois outras instâncias, como a escola, o lazer, o brincar, entre outras, não exerceram seu papel devido à ausência de oportunidades para acesso e permanência a essas atividades típicas da infância/adolescência. Por mais exploratórias que tenham sido as atividades laborais desenvolvidas, esses participantes e suas famílias internalizaram um discurso de idealização do trabalho infantil, revestindo-o de aspectos positivos, dificultando a compreensão crítica deles quanto aos reais fatores que impulsionaram para o trabalho precoce: a sociedade desigual e excludente em que estamos inseridos. Assim, os participantes identificavam neles e nas suas famílias a responsabilidade pela inserção no trabalho infantil, perpetuando uma interpretação individualizante da situação, desconsiderando os aspectos sociais/econômicos.

Por essa via, é interessante destacar que alguns sujeitos revelaram não terem histórico de trabalho infantil e/ou não consideraram como trabalho as atividades que realizaram na infância/adolescência, reforçando nossas inquietações de que as situações de trabalho infantil devem ser analisadas a partir do ponto de vista dos sujeitos, dada a relatividade cultural e social e a carga pessoal que está por trás desse fenômeno, entretanto, sem perder de vista as dimensões sociais e econômicas.

A complexidade envolta na compreensão do trabalho infantil reforça a importância de discutirmos sobre a linha tênue que diferencia o que é ajuda, o que é trabalho e o que é exploração, definidos de forma generalista e legalista em alguns estudos. Consideramos nessa tese que os critérios a serem usados para esta diferenciação relacionam-se à intensidade do envolvimento da criança/adolescente na atividade, ao grau de comprometimento negativo sobre outras áreas de seu desenvolvimento, à presença ou não de um adulto supervisor, a existência de pagamento e ao fato de estar ou não violando outros direitos fundamentais (saúde, educação, brincar, esporte, lazer).

Portanto, os resultados nos ajudam a entender que é preciso pensar em critérios para identificar quais formas de trabalho são prejudiciais e que, por isso, não podem ser toleradas, e quais atividades podem ser consideradas como menos negativas, analisadas a partir do contexto social em questão, para não se julgar ou generalizar a situação, fator observado quando analisamos a valorização atribuída ao trabalho pelos participantes.

O que ressaltamos nesta pesquisa são os desafios em considerarmos, concomitantemente, os sentidos pessoais apresentados pelos participantes (sem um viés crítico) e a força das determinações sociais e econômicas que os encaminharam ao trabalho infantil.

A maioria da amostra apresentou altos índices de valorização do trabalho infantil e concebeu alguns elementos associados ao trabalho (e não à atividade de trabalho em si) como fatores de proteção, colaborando com processos de resiliência. Aspecto paradoxal também, uma vez que o trabalho infantil é um significativo fator de risco ao desenvolvimento (pela sobrecarga física, privação de direitos, como falta de oportunidade de lazer e educação, vivida pelos participantes), ao mesmo tempo em que trouxe elementos valorizados pelos participantes (vínculo com empregadores, pares, possibilidades de ajuda financeira à família e favorecimento da autoestima e identidade positiva). Esse fato nos leva a questionar se as políticas de enfrentamento ao trabalho infantil estão considerando o ponto de vista do trabalhador e o contexto em que o trabalho ocorre, bem como se têm permitido aos

trabalhadores formas mais críticas de analisarem sua situação, com vistas ao rompimento da crença indiscriminada na ideologia do trabalho.

Também notamos que aqueles que apresentaram baixa valorização do trabalho infantil acreditam que o mesmo contribuiu apenas para a aquisição de bens materiais, sendo o contexto em que esse trabalho aconteceu, sua frequência e obrigatoriedade e as implicações sobre a saúde e a escolarização os fatores que implicaram nesse olhar negativo. Da mesma forma, esses participantes não percebem a sociedade excludente na qual fazem parte.

Diante disso, observamos que os participantes se diferenciam quanto aos níveis de valorização do trabalho infantil, mas se aproximam quando consideramos os índices de resiliência, principalmente se olharmos com mais atenção para os aspectos individuais e relacionais, que podem estar mais associados aos fatores de proteção que tiveram acesso.

Consideramos, a partir da pesquisa de campo, que o contexto de vida na infância e adolescência foi marcado por condições adversas que deram origem à inserção em trabalho, implicando na maior ou menor valorização atribuída ao mesmo.

Ficou explicitado também que os participantes se aproximaram em suas respostas quando buscamos identificar os fatores de proteção que contribuíram para que “estivessem bem” atualmente, proporcionando processos de resiliência. Aspectos associados ao trabalho, a presença de pessoas significativas, contexto comunitários (ambiente rural) e a valorização do estudo colaboraram na construção de sua resiliência, por serem representados como fatores protetivos. Alguns aspectos individuais, como responsabilidade, identidade, autoestima elevada, senso de pertencimento e orgulho também são destacados.

O trabalho consistiu em fator de proteção por ser entendido como possibilidade de ajuda financeira às famílias e acesso a recursos materiais, seguidos pela identidade com a empresa, níveis de responsabilidade e satisfação diante da tarefa realizada, autoestima elevada e relacionamentos com pares que geraram suporte social e emocional significativo. Como podemos notar, não foi o trabalho infantil em si, mas aspectos positivos a ele relacionados que funcionaram como fatores de proteção e encaminharam para o acionamento de processos de resiliência.

Algumas pessoas, dentre elas familiares significativos, ocuparam/ocupam um espaço importante na vida dos participantes com histórico de trabalho infantil, apesar de reconhecerem as dificuldades que tinham em manter a união e sobrevivência de todos no contexto em que se encontravam. Os relacionamentos interpessoais estabelecidos com familiares significativos, amigos e pares encontrados nos locais de trabalho contribuíram no

oferecimento de orientação positiva e auxílio para lidarem com problemas, no estabelecimento de vínculo afetivo, na internalização/compartilhamento de valores e em relacionamentos que fortaleciam a autoestima enquanto grupo.

Além desses dois aspectos (trabalho e pessoas), o vínculo estabelecido com o local de moradia e seu entorno (marcadamente a área rural) gerou níveis de pertencimento e boas lembranças aos participantes pela possibilidade de convívio familiar aos finais de semana e festas, momentos de lazer e brincadeiras, tornando-se evidente que o convívio com essas pessoas nesses espaços pode se associar a um bom desenvolvimento. Grande parte dos sujeitos são oriundos de sítios e fazendas aos arredores de onde moram atualmente e mantém com esses locais forte saudosismo e sentimento de pertença, principalmente pelo estilo de vida oportunizado, a fartura de alimentos, a autonomia, a proteção advinda da família e a liberdade que desfrutaram nesses espaços e que aliviam as obrigações laborais.

Nessa mesma direção encontramos o papel que a escola ocupou na vida dos participantes e o valor que atribuem ao estudo. Apenas dois participantes registraram em fotos as escolas onde estudaram, embora outros tenham feito comentários acerca das condições precárias em que se encontravam nesse período: material escolar e uniformes caros e de difícil aquisição, falta de transporte para o deslocamento da casa até a escola (que era muito longe), falta de incentivo e desmotivação. Porém, deparamo-nos com discursos de valorização do estudo (e não da escola), entendido enquanto fator que contribui para a mudança de vida a partir de melhores colocações no mercado de trabalho e não como local para aprendizagem e apropriação de conhecimento.

Assim, reconhecemos que os participantes tiveram sua escolarização prejudicada pelo trabalho e por fatores alheios a ele e afirmam que o trabalho, que no passado contribuiu para o afastamento da escola na infância/adolescência, é o mesmo que impulsiona para a volta/continuidade dos estudos na vida adulta, principalmente pela possibilidade de levar a melhores condições de vida e de emprego.

Pudemos encontrar diversos relatos de valorização do trabalho e de transmissão desses valores a outros membros da família, reiterando o nosso entendimento de que a realização de trabalho infantil não impediu o acionamento de processos de resiliência. Assim, experiências positivas, negativas e paradoxais relacionadas ao trabalho infantil perpassam o imaginário dos participantes e abarcam, sobretudo, as lembranças que ficam pelo trabalho realizado, as áreas específicas do desenvolvimento que foram marcadas negativamente por ele (saúde, brincar, lazer), a situação atual de vida e os projetos futuros que construíram.

Esses dados nos levam entender que se não existem programas sociais que deem conta das necessidades das famílias, se as políticas públicas não contemplam toda a população em situação de risco e se as desigualdades sociais em nosso país se acirram assustadoramente no passar dos anos o trabalho infantil parece estar suprindo essas demandas e contribuindo com o desenvolvimento de indivíduos fortalecidos, apesar das adversidades impostas. Entendemos que o fortalecimento de uma rede de proteção sintonizada com essas demandas das famílias e crianças em situação de risco pode permitir práticas bem sucedidas que auxiliem na manutenção das famílias e na diminuição de casos de trabalho infantil considerados exploratórios. Ou seja, se forem oferecidas redes de proteção (que abarcam aspectos individuais, relacionais, interpessoais e culturais significativos) e condições para que as famílias amenizem/saiam da condição de pobreza a que estão inseridas, algumas formas de trabalho infantil podem ser erradicadas.

O aparato legal apresentado nesse estudo e a perspectiva teórica adotada para o entendimento da resiliência revelaram a necessidade de se compreender o trabalho infantil enquanto um fenômeno cultural, que implica em múltiplos fatores e que, se não forem bem interpretados, podem encaminhar crianças e adolescentes para situações exploratórias e de risco. Fica evidente a necessidade de olharmos para as discussões sobre o trabalho infantil para além de vieses individualizantes e que determinam a sua erradicação sem considerar outros fatores internos e externos ao fenômeno, principalmente os elementos individuais, políticos, econômicos e sociais que produzem/reproduzem a necessidade do uso da mão de obra infantil.

Outro ponto que destacamos é a metodologia adotada nesse estudo. O questionário utilizado, inspirado em estudo internacional, nos auxiliou a traçar o perfil dos participantes, os índices de valorização do trabalho infantil e os indicadores de resiliência, bem como revelou aspectos substanciais para o encaminhamento da pesquisa de campo (Estudo II). O instrumento valoriza os aspectos culturais e contextuais da resiliência, cujas pesquisas se proponham a entender esse fenômeno para além de um ponto de vista determinista e biológico.

Procedimentos mais interativos, uma relação amistosa entre pesquisador e participante e a produção de imagens a partir da utilização de métodos visuais, dentre outras possibilidades, também constituem-se como estratégias que contribuem para a coleta de informações mais significativas e que fazem referência mais direta com a população estudada.

O entendimento do trabalho infantil e da resiliência na vida adulta, foco dessa tese, a partir da utilização de métodos visuais (fotografia) reitera essa afirmação, pois a atribuição de significados partiu do próprio participante a partir da imagem por ele captada. Consideramos fortemente que os métodos visuais possibilitam a construção de um aparato de conhecimento que poderia ser inimaginável por meio de outras metodologias.

Também nos auxilia na justificativa da importância desse estudo a articulação que nos propomos a fazer entre três grandes temas: trabalho infantil, resiliência e EJA. No levantamento bibliográfico feito para a pesquisa, em diferentes bases de dados e com diversos buscadores, não foram encontradas referências consistentes que nos ajudassem na análise dos dados obtidos, ficando circunscritas apenas a pesquisas que consideram a resiliência em crianças e adolescentes, que fazem a relação entre a resiliência e espaços empresariais, ao envelhecimento e ao uso de espaços de serviços de saúde, reforçando a especificidade da presente pesquisa.

Diante do contexto apresentado consideramos que esses são os principais apontamentos dessa pesquisa. Alguns escritos têm sido organizados para a publicação e divulgação desses resultados, bem como novas análises ainda podem ser implementadas àquilo que foi exposto, para que as discussões sobre essas temáticas não cessem aqui.

Acreditamos que outros estudos devem ser implementados na tentativa de compreender o trabalho infantil e a resiliência na interface com a vida adulta. Para isso, podem ser investigados, por exemplo, quais são os fatores de risco e de proteção presentes em situações específicas de trabalho infantil (no trabalho doméstico, no setor rural e no informal urbano) e como eles agem no acionamento de processos de resiliência; quais são as redes de apoio social disponíveis especificamente para a população adulta e como podem ser acessadas por esses indivíduos; qual o papel da escola para adultos com histórico de trabalho infantil e prejuízos na escolarização; como a escola pode assumir uma postura crítica sobre o trabalho infantil, a partir de uma relação entre as políticas públicas vigentes e o ponto de vista de adultos trabalhadores infantis, e, por fim, quais e de que forma outras instituições (família, comunidade, igreja, ONGs) e atividades (de lazer, de cultura, esportiva) podem contribuir enquanto fatores de proteção para a população adulta.

Por mais paradoxal que seja, a partir desse ponto de vista se discute a possibilidade de o trabalho infantil ser, em algumas situações, fator positivo, em que as crianças e adolescentes buscam a valorização pessoal e social, o desenvolvimento da autonomia, a responsabilidade, a segurança, a independência (pessoal e financeira) e o acesso a bens

materiais, a identidade, a perspectiva de um futuro melhor, o bem estar e a criatividade que não encontram em outras áreas de suas vidas.

Há o desafio de não considerar o trabalho infantil apenas por um viés negativo e de erradicação, negando-se a centralidade que ocupa/ocupou na vida de muitas pessoas em busca da construção de identidades fortalecidas. Da mesma forma, consideramos que a rede de apoio formada por adultos significativos, os diferentes espaços disponíveis para o convívio com pares, os relacionamentos interpessoais e a oportunidade de acesso e permanência a instituições escolares são fatores de proteção que podem implicar em processos de resiliência.

REFERÊNCIAS

ALBERTO, M. F. P. **O trabalho infantil na atividade informal urbana em Guarabira - PB: um diagnóstico rápido à luz das piores formas do trabalho infantil.** Programa Internacional para Eliminação do Trabalho Infantil (IPEC). Brasília: OIT - Secretaria Internacional do Trabalho, 2006.

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. **Psicologia, Ciência e Profissão**, Brasília, v. 32, n. 2, p.516-531, 2012.

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

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

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. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 23, n. 2, p.293-320, 2011.

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

ALMEIDA NETO, H. de. **Trabalho infantil na terceira revolução industrial.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

ALVES, C. F.; DELL'AGLIO, D. D. Apoio social e comportamentos de risco na adolescência. **Psico**, Porto Alegre, v. 46, n. 2, p. 165-175, abr/jun 2015.

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

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

AMPARO, D. M. do. GALVÃO, A. C. T.; ALVES, P. B.; BRASIL, K. T.; KOLLER, S. H. Adolescentes e jovens em situação de risco psicossocial: redes de apoio social e fatores pessoais de proteção. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 13, n. 2, p. 165-174, 2008.

ANYANGO-KIVUVA, L. **The forgotten poor**: Problematizing policies of children`s work and schooling in Kenya. 2006. 144f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Faculty of School of Education, University of Pittsburg, Pittsburg.

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. **Revista Economia Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p.61-84, jan/abr 2010.

ARAÚJO, M. M. de. **Vivências e experiências que nos afetam**: um diálogo com crianças trabalhadores que insistem em estudar. 2005. 274f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

ARRUDA, K. M. **O trabalho infantil doméstico**: rompendo com o conto da Cinderela. Ver. Trib. Reg. Trab. 3ª Reg. Belo Horizonte, v. 45, n. 75, p.199-206, jan/jun 2007.

ARTES, A. C. A.; CARVALHO, M. P. O trabalho como fator determinante da defasagem escolar dos meninos no Brasil: mito ou realidade? **Cadernos Pagu**, Campinas, v.34, p.41-74, jan/jun 2010.

ASSIS, S. G.; PESCE, R. P.; AVANCI, J. Q. **Resiliência**: enfatizando a proteção dos adolescentes. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições Setenta, 2004.

BARLACH, L.; LIMONGI-FRANÇA, A. C.; MALVEZZI, S. O conceito de resiliência aplicado ao trabalho nas organizações. **Revista Internacional de Psicologia**, v. 42, n. 1, p. 101-112, 2008.

BERAQUET, M. I. G., GUIMARÃES, L. A. M., REGO, R. M.; BERAQUET, G. M. Trabalho e resiliência. In: GUIMARÃES, L. A. M.; GRUBITS, S. (Orgs.). **Série saúde mental e trabalho**. São Paulo: Casa do Psicólogo, v. IV, 2008, p. 111-126.

BITTENCOURT, N. de F. B. **Significado da formação e inserção no mundo do trabalho para os jovens do PROEJA**. 2013. 228f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

BLAGBROUGH, J. Child Domestic Labour: a modern form of slavery. **Children and Society**, Canadá, n. 22, p. 179-190, 2008.

BLUM, D. A. **O Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) no município de Ponta Grossa – PR: uma avaliação sobre a política pública de enfrentamento ao trabalho infantil** (2010). 2012. 145f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa.

BOURDILLON, M. Children and Work: a review of current literature and debates. **Development and Change**, Oxford, v. 37, n.6, p. 1201–1226, 2006.

BOURDILLON, M. F. C.; WHITE, B.; MYERS, W. E. Re-assessing minimum-age standards for children's work. **International Journal of Sociology and Social Policy**, v. 29, n. 3, p. 106-117, 2009.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996.

_____. Conselho Federal de Psicologia. Resolução n. 016, de 20 de dezembro de 2000. Dispõe sobre a realização de pesquisas em Psicologia com seres humanos. **Resolução para pesquisa com seres humanos**. Brasília, DF, 2000.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. Organização do texto por Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168p. (Série Legislação Brasileira).

_____. Ministério da Fazenda. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Ministério da Previdência Social. Ministério do Trabalho e Emprego. Decreto n. 8.166, de 23 de dezembro de 2013. Dispõe sobre o valor do salário mínimo e dá outras providências. **O valor do salário mínimo e a sua política de valorização de longo prazo**, 2013.

_____. Ministério da Saúde. Ministério da Criança. Congresso Nacional. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Estatuto da criança e do adolescente**, 1990.

_____. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012. **Diretrizes e Normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos**. 2012.

BUFALO, P. R. **Trabalho Infantil**: políticas públicas e a concepção emancipatória do trabalho. 2008. 202f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

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

CAMARGO, L. dos S. **Concepções de adolescentes sobre a escola**: do risco à proteção. 2009. 161f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

CAMPOS, R. Imagem e tecnologias visuais em pesquisa social: tendências e desafios. **Análise Social**, Lisboa/Portugal, v. XLVI, n. 199, p. 237-259, 2011.

CAMPOS, H. R., ALVERGA, A. R. de. Trabalho Infantil e Ideologia: contribuição ao estudo da crença indiscriminada na dignidade do trabalho. **Estudos de Psicologia**, Natal, v.6, n.2, p. 227-233, jul/dez 2001.

CAMPOS, H. R.; FRANCISCHINI, R. Trabalho infantil produtivo e desenvolvimento humano. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 8, n.1, p.119-129, 2003.

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

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 679-684, 2006.

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

CARVALHO, L. P. V. de. **O trabalho da criança e do adolescente no ordenamento jurídico brasileiro: normas e ações de proteção.** 2010. 214f. Dissertação (Mestrado em Direito). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

CARVALHO, V. D.; TEODORO, M. L. M.; BORGES, L. de O. Escala de resiliência para adultos: aplicação entre servidores públicos. **Avaliação Psicológica**, v.13, n. 2, p. 287-295, 2014.

COIMBRA, R. M. Construindo resiliência por meio da participação em práticas culturais. In: COIMBRA, R. M.; MORAIS, N. A. de (Org.). **A resiliência em questão: perspectivas teóricas, pesquisa e intervenção.** Porto Alegre: ArtMed, 2015, p. 37-55.

CORTES, L.; BUCHANAN, M. J. The Experience of Columbian Child Soldiers from a Resilience Perspective. **Int. J. Adv. Counselling**, v. 29, p. 43–55, 2007.

COSENDEY, E. M. V. de M. O trabalho infante-juvenil: características e malefícios. In: MARQUES, M. E., NEVES, M. A.; CARVALHO NETO, A. (Org.). **Trabalho Infantil: a infância roubada.** Belo Horizonte: Editora da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2002, p. 47-60.

COSTA, C. G. Desafios da EJA em face das transformações do trabalho. **Revista Lugares de Educação**, Bananeiras, v. 3, n. 6, p. 90-103, jul/dez 2013.

COSTA JUNIOR, G. **O trabalho de crianças e adolescentes com ênfase nas piores formas: uma análise dos censos demográficos do Brasil de 2000 a 2010.** 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”, Universidade de São Paulo, Piracicaba.

COSTA, M. M. G. da; VELOSO, C. S. A. A utilização indevida do trabalho infantil no âmbito rural: do pião ao peão. **AMPLIANDO**, Rio Bonito/RJ, v. 3. n. 1, jan./jun. 2016.

CYRULNIK, B. **Os patinhos feios.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CYRULNIK, B.; CABRAL, S. Resiliência: ações pela reinstauração de um futuro. In: COIMBRA, R. M.; MORAIS, N. A. de (Org.). **A resiliência em questão: perspectivas teóricas, pesquisa e intervenção.** Porto Alegre: ArtMed, 2015, p. 19-35.

DI PIERRO, M. C. A Educação de Jovens e Adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 939-959, jul/set 2010.

_____. O impacto da inclusão da Educação de Jovens e Adultos no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica: um estudo em municípios paulistas. **Em Aberto**, Brasília, v. 28, n. 93, p. 119-130, jan/jun 2015.

DI PIERRO, M. C.; HADDAD, S. Transformações nas políticas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil no início do Terceiro Milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 197-217, maio/ago, 2015.

DIDKOWSKY, N.; UNGAR, M.; LIEBENBERG, L. Using visual methods to capture embedded processes of resilience for youth across cultures and contexts. **J. Can. Acad. Child Adolesc Psychiatry**, v. 19, n. 1, p. 12-18, 2010.

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. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p.149-169, jan/mar 2012.

EDWARD, K. L. The phenomenon of resilience in crisis care mental health clinicians. **International Journal of Mental Health Nursing**, Austrália, v. 14, p. 142-148, 2005.

FARIAS, A. F. **O processo de formação inicial de professores dos anos iniciais da EJA: uma análise do curso de Pedagogia de universidades estaduais de São Paulo**. 2016. 179f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

FEITOSA, I. C. do N.; DIMENSTEIN, M. Escola, Família e Trabalho Infantil: Subjetividade e Práticas Disciplinares. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 8, n. 2, p. 287-296, 2004.

FERRAZ, L.; GOMES, M. H. A. Uma existência precarizada: o cuidado da prole no trabalho de catação de material reciclável. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 27, n. 3, p. 652-662, set/dez 2012.

FERREIRA, R. A. Política Educacional e poder local: uma análise das repercussões do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil na educação de municípios pernambucanos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 99-171, jan/abr 2002.

FERREIRA-BATISTA, N.; CACCIAMALI, M. C. 2012 Migração familiar, trabalho infantil e ciclo intergeracional da pobreza no estado de São Paulo. **Nova Economia**, Belo Horizonte, v. 22, n. 3, p. 515-554, set/dez 2012.

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. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 68, p.465-488, 2010.

FERREIRA, C. L.; SANTOS, L. M. O.; MAIA, E. M. C. Resiliência em idosos atendidos na Rede de Atenção Básica de Saúde em município do nordeste brasileiro. **Ver. Esc. Enferm/USP**, São Paulo, v. 46, n. 2, p. 328-334, 2012.

FRANCISCO, M. V. **A construção social da personalidade de adolescentes expostos ao bullying escolar e os processos de “resiliência em-si”**: uma análise histórico-cultural. 2013. 267f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

FRANCISCO, M. V.; COIMBRA, R. M. Resiliência em-si na perspectiva da Teoria Histórico Cultural. In: COIMBRA, R. M.; MORAIS, N. A. de (Org.). **A resiliência em questão: perspectivas teóricas, pesquisa e intervenção**. Porto Alegre: ArtMed, 2015, p. 57-822.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 139-152, 2004.

GUIMARÃES, C. P.; COSTA NETO, S. B. Suporte social como mediador de resiliência em adolescentes institucionalizadas. In: COIMBRA, R. M.; MORAIS, N. A. de (Org.). **A resiliência em questão: perspectivas teóricas, pesquisa e intervenção**. Porto Alegre: ArtMed, 2015, p. 99-124.

HADDAD, S. A ação de governos locais na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12 n. 35, p. 197-211, maio/ago 2007.

HADDAD, S.; SIQUEIRA, F. Analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Vitória/ES, v. 1, n. 2, p. 88-110, jul/dez 2015.

HARPER, D. **Talking about pictures**: a case for photo elicitation. *Visual Studies*, v. 17, n. 1, p. 13-26, 2002.

HELAL, D. H. Crianças e adolescentes no Mercado de trabalho brasileiro: padrões e tendências. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del-Rei, v. 5, n. 1, jan/jul 2010, p. 83-93.

HUGERLAND, B.; LIEBEL, M.; LIESECKE, A.; WIHSTUTZ, A. Paths to participatory autonomy: the meanings of work for children in Germany. **Childhood**, v. 14, n. 2, p. 257-277, 2007.

HUGGINS, M. K.; RODRIGUES, S. Kids working on Paulista Avenue. **Childhood**, v. 11, n.4, p. 495-514, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. **Síntese de Indicadores**, 2013.

INVERNIZZI, A.; TOMÉ, S. **O trabalho dos adolescentes no Algarve**: um estudo sobre as suas motivações, organização familiar e práticas de socialização. *Análise Social*, Lisboa, v. XLII, n. 184, p. 875-898, 2007.

JACQUEMIN, M.Y. Children`s domestic work in Abidjan, Cote D'Ivoire: the petites bonnes have the floor. **Childhood**, v. 11, n. 3, p. 383-397, 2004.

JOB, F. P. P. **Os sentidos do trabalho e a importância da resiliência nas organizações**. 2003. 242f. Tese. (Doutorado em Administração), Fundação Getúlio Vargas, São Paulo.

KASSOUF, A. L. **O efeito do trabalho infantil para o rendimento e a saúde dos adultos**. XXII Encontro Brasileiro de Econometria. CEPEA/ EsalQ/USP, 2000. Disponível em <http://www.cepea.esalq.usp.br/pdf/sbe2000.pdf>, acesso em 15 de maio de 2015.

_____. O que conhecemos sobre o trabalho infantil? **Nova Economia**, Minas Gerais, v. 17, n. 2, p. 323-350, 2007.

KASSOUF, A. L.; MCKEE, M.; MOSSIALOS, E. Early entrance to the job market and its effect on adult health: evidence from Brazil. **Health Policy and Planning**, Oxford, v. 16, n. 1, p. 21-28, 2001.

KASSOUF, A. L.; SANTOS, M. J. Trabalho infantil no meio rural brasileiro: evidências sobre o "Paradoxo da Riqueza". **Economia Aplicada**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 3, p. 339-353, 2010.

KINMAN, G.; GRANT, L. Exploring stress resilience in trainee social workers: The role of emotional and social competences. **British Journal of Social Work**, Oxford, n. 41, p. 261-275, 2011.

KUENZER, A. Z. Sob a reestruturação produtiva, enfermeiros, professores e montadores de automóveis se encontram no sofrimento do trabalho. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 2, p. 107-119, 2004.

_____. A Educação Profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 (Especial), p. 877-910, out/2006.

LIBÓRIO, R. M. C. **Crianças e Adolescentes em situação de risco**: dimensões do trabalho infantil nos municípios de Presidente Prudente, Belo Horizonte e Porto Alegre. 2009. Relatório de pesquisa não publicado (enviado ao CNPq).

_____. **Negociando resiliência**: processos protetivos de adolescentes em contextos potenciais de risco. 2011. Relatório de Pesquisa não publicado (financiamento FAPESP).

LIBÓRIO, R. M. C.; CASTRO, B. M.; COELHO, A. E. L. Desafios metodológicos em resiliência: conceitos e reflexões críticas. In: KOLLER, S. H.; DELL'AGLIO, D. D.; YUNES, M. A. M. **Resiliência e Psicologia Positiva**: interfaces do risco à proteção. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006, p. 89-115.

LIBÓRIO, R. M. C.; CASTRO, B. M. de; FERRO, E. G.; SOUZA, M. T. S. Resiliência e processos protetivos de adolescentes com deficiência física e surdez incluídos em escolas regulares. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 21, n. 2, p. 185-198, abr/jun 2015.

LIBÓRIO, R. M. C.; UNGAR, M. Children Labour as a Risky Pathways to Resilience: children growth in contexts of poor resources. **Psicologia Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 232-242, 2010a.

_____. Resiliência oculta: a construção social do conceito e suas implicações para práticas profissionais junto a adolescentes em situação de risco. **Psicologia Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 476-484, 2010b.

_____. Resilience as protagonism: interpersonal relationships, cultural practices, and personal agency among working adolescents in Brazil. **Journal of Youth Studies**, p. 1-17, 2013.

LIEBEL, M. Working children as social subjects: the contribution of working children's

organizations to social transformations. **Childhood**, v.10, p. 265-285, 2003.

_____. Opinion, dialogue, review. The new ILO report on child labor: a success story, or the ILO still at a loss? **Childhood**, v.14, p. 279-292, 2007.

LIEBENBERG, L. The visual image as discussion point: increasing validity in boundary crossing research. **Qualitative Research**, v. 9, n. 4, p. 441-467, 2009.

LIEBENBERG, L.; UNGAR, M. Introduction: the challenges in researching resilience. In: LIEBENBERG, L.; UNGAR, M. (Org.). **Researching resilience**. University of Toronto Press, 2009, p. 3-25.

LIEBENBERG, L.; UNGAR, M.; LEBLANC, J. C. The CYRM-12: A brief measure of resilience. **Canadian Journal of Public Health**, Ottawa, v. 104, n. 2, p. 131-135, 2013.

LIEBENBERG, L.; UNGAR, M.; THERON, L. Using video observation and photo elicitation interviews to understand obscured processes in the lives of youth resilience. **Childhood**, p. 1-16, 2013.

LIEBENBERG, L., UNGAR, M.; VAN DE VIJVER, F. Validation of the Child and Youth Resilience Measure-28 (CYRM-28) among Canadian youth. **Research of Social Work Practice**, v. 22, n. 2, p. 219-226, 2011.

LIMA, M. F. **Mulheres têm papel importante nas mudanças da sociedade brasileira**. Postado em 19 de outubro de 2009. Disponível em <http://maurilioferreiralima.com.br/2009/10/mulheres-tem-papel-importante-nas-mudancas-dasociedade-brasileira/>, acesso em 15 de maio de 2015.

LIMA, A. C. de.; ALMEIDA, A. M. F. Permanências e mutações na definição intergeracional do trabalho infantil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 111, p. 347-369, abr/jun. 2010.

LIMA, M. B.; RIBEIRO, D. de F.; ANDRADE, A. dos S. Percepções de Crianças e adolescentes sobre seu trabalho informal. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, p. 48-66, abr/2011.

LORDELO, L. da R.; CHAVES, A. M. Crianças e adolescentes trabalhadores: uma revisão de literatura. **Entreideias**, Salvador, v. 01, p. 61-83, jan/jun 2012.

LOPES, J. L., SOUZA, E. L. C.; PONTILI, R. M. Trabalho infantil e sua influência sobre a renda e a escolaridade da população trabalhadora do Paraná. In: **Anais do VI Seminário do Trabalho: Trabalho, Economia e Educação no século XXI**, Marília- SP, 2008.

LOURENÇO, E. Â. de S. Reestruturação produtiva, trabalho informal e a invisibilidade social do trabalho de crianças e adolescentes. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 118, p. 294-317, abr/jun 2014.

MACHADO, M. M. A Educação de Jovens e Adultos no século XXI: da alfabetização ao ensino profissional. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 36, n. 2, p. 393-412, jul/dez 2011.

MANTOVANI, A. M. **Trabalho Infantil e desenvolvimento na perspectiva de profissionais da educação e famílias**. 2012. 154f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

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. **RESR**, Piracicaba, v. 50, n. 4, p.763-786, out/dez 2012.

MARQUES, V. R. B. Histórias de higienização pelo trabalho: crianças paranaenses no novecentos. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 23, n. 59, p. 57-78, abr/2003.

MARTINEAU, S. **Rewriting resilience: a critical discourse analysis of childhood resilience and the politics of teaching resilience to “kids at risk”**. 1999. Tese (Doutorado). University of British Columbia, Vancouver, Canadá.

MARTINEZ, A. M. Trabajo Infantil y Subjetividad: una perspectiva necesaria. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 6, n. 2, p. 235-244, 2001.

MASTEN, A. Ordinary magic: resilience processes in development. **American Psychologist**, v. 56, n. 3, p. 227-238, 2001.

MENDONÇA, J. R. C. de; BARBOSA, M. de L. de A.; DURÃO, A. F. Fotografias como um recurso de pesquisa em Marketing: o uso de métodos visuais no estudo de organizações de serviços. **RAC**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 3, p. 57-81, jul/set 2007.

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. **Revista Nutrição**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 381-392, maio/jun 2012.

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. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 354-361, 2010.

MIRANDA, S. M. **Infância, trabalho e direitos no Vale do Mucuri-MG**. 2006. 340f. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

MONDINI, C. E. C. M. **Resiliência e medidas socioeducativas: síntese dialética de múltiplas determinações**, 2011. 222f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Campus do Pantanal, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Corumbá.

MORAIS, N. A. de; FIGUEIREDO, D. N. F.; RODRIGUES, T. M. B.; SANTOS, R. B. dos. “Mandacaru quando fulora na seca”: considerações acerca da resiliência comunitária no contexto da seca. In: COIMBRA, R. M.; MORAIS, N. A. de (Org.). **A resiliência em questão: perspectivas teóricas, pesquisa e intervenção**. Porto Alegre: ArtMed, 2015, p. 195-214.

MORETE, R. de C. B. S. **O Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos de Presidente Prudente (CEEJA-PP) significa realmente espaço formativo?** 2010. 241f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

MYNAIO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2010.

NASCIMENTO, A. R. do. **Impacto do Programa Bolsa Família sobre as decisões de trabalho das crianças: uma análise utilizando os microdados da PNAD**. 2013. 129f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”, Universidade de São Paulo, Piracicaba.

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, p. 79-98.

NICOLELLA, A. C.; KASSOUF, A. L.; BARROS, A. L. M. de. O impacto do trabalho infantil no setor agrícola sobre a saúde. **Rev. Econ. Sociol. Rural**, Brasília, v. 46, n. 3, p. 673-701, jul/set 2008.

NUNES, I. B. **O trabalho infantil na Revolução Industrial inglesa: uma contribuição ao trabalho docente na sétima série**, 2009. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1397-8.pdf>, acesso em 15 de maio de 2015.

OLIVEIRA, D. C. de. Análise de conteúdo temático-categorial: uma proposta de sistematização. **Rev. Enferm.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 569-576, 2008.

OLIVEIRA, D. F. de. **Análise das produções bibliográficas sobre trabalho infantil e educação no período de 2002 a 2012**. 2014. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

OLIVEIRA, I. C. C.; FRANCISCHINI, R. Direito de brincar: as (im)possibilidades no contexto de trabalho infantil produtivo. **Psico-USF**, Itatiba, v. 14, n. 1, p. 59-70, jan/abr 2009.

OLIVEIRA, B. R. G.; ROBAZZI, M. L. do C. C. O trabalho na vida dos adolescentes: alguns fatores determinantes para o trabalho precoce. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 9, n. 3, p. 83-89, maio/2001.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Convenção nº 138. **Convenção sobre a Idade Mínima para Admissão**. Disponível em <http://www.oit.org.br>, acesso em 23 de junho de 2015.

_____. Convenção nº 182. **Convenção sobre Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil e Ação Imediata para sua Eliminação**. Disponível em <http://www.oit.org.br>, acesso em 23 de junho de 2015.

_____. Boas Práticas de Combate ao trabalho infantil: a atuação do Programa Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil (IPEC) no Brasil. In: **Os 10 anos do IPEC no Brasil**, 2003, p.33-70.

PACKARD, J. I'm gonna show you what's really like out there: the power and limitation of participatory visual methods. **Visual studies**, v. 23, n. 1, p. 63-77, 2008.

PALUDO, S. dos S.; KOLLER, S. H. Resiliência na rua: um estudo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 21, n. 2, p. 187-195, mai/ago 2005.

PEREZ, L. C. **Adolescentes com diabete melito tipo 1**: resiliência, qualidade de vida e suporte social. 2013. 126f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Programa de Pós Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

PESCE, R. P.; ASSIS, S. G.; SANTOS, N.; OLIVEIRA, R. V. C. Risco e proteção: em busca de um equilíbrio promotor de resiliência. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 20, n. 2, p. 135-143, 2004.

PESSOA, A. S. G. **Trajetórias negligenciadas**: processos de resiliência em adolescentes com histórico de envolvimento no tráfico de drogas. 2015. 226f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

PESSOA, A. S. G.; LIBÓRIO, R. M. C.; VIOTTO FILHO, I. A. Trabalho e educação no contexto de adolescentes brasileiros: reflexões sobre retóricas de erradicação e políticas sociais. **Nuances: estudos sobre educação**, Presidente Prudente, v. 26, n. 1, p. 66-79, jan/abr 2015.

PESSOA, M. C. B.; ALBERTO, M. de. F. P. Formação profissional: as vivências dos jovens em um programa de aprendizagem. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, Londrina, v. 6, n. 1, p. 02-20, jun. 2015.

PESSOA, M. C. B.; ALBERTO, M. de. F. P.; MÁXIMO, T. A. C. de O.; SOUZA, P. C. Z. de. Formação profissional de jovens: a que se destina? **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 1-88, jan/mar 2014.

PINHEIRO, D. P. N. A resiliência em discussão. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 9, n. 1, p. 67-75, 2004.

PIRES, F. F. Crescendo em Catingueira: criança, família e organização social no semiárido nordestino. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, p. 539-561, 2012.

POLETTI, M.; KOLLER, S. H. Contextos ecológicos: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 405-416, jul/set 2008.

PORTO, C.; HUZAK, I.; AZEVEDO, J. **Trabalho infantil: o difícil sonho de ser criança**. São Paulo: Ática, 2003.

POWDTHAVEE, N. What childhood characteristics predict psychological resilience to economic shocks in adulthood? **Journal of Economic Psychology**, v. 45, p. 84-101, 2014.

RAMOS, M. S.; STAMPA, I. T. Políticas de Educação Profissional: naturalização das expressões da questão social? **Argumentum**, Vitória/ES, v. 7, n. 2, p. 74-88, jul/dez 2015.

ROGOFF, B.; BAKER-SENNETT, J.; LACASA, P.; GOLDSMITH, D. Development Through Participation in Sociocultural Activity. In: GOODNOW, J. J.; MILLER, P. J.; KESSEL, F. **Cultural Practices as contexts for Development**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1995, p.45-65.

ROSATI, F. C.; STRAUB, R. **Does work during childhood affect adult's health? An analysis for Guatemala**. Washington, DC: World Bank, 2006.

RUREVO, R.; BOURDILLON, M. Girls: the less visible street children of Zimbabwe. **Children, Youth and Environments**, University of Cincinnati/Ohio, v. 13, n.1, p. 1-17, 2003.

RUTTER, M. Resilience in the face of adversity: protective factors and resistance to psychiatric disorder. **British Journal of Psychiatry**, v. 147, p. 598-611, 1985.

_____. Psychosocial resilience and protective mechanisms. **American Journal of Orthopsychiatry**, v. 57, n. 3, p. 316-331, 1987.

SAMPAIO, M. N. **Educação de Jovens e Adultos: uma história de complexidade e tensões**. Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 5, n. 7 p. 13-27, jul/dez 2009.

SANTOS, D. P. dos. **As implicações psicossociais do trabalho precoce em adultos**. 2011. 141f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

SANTOS, A. C. da. **O ensino no PROEJA como estratégia de cidadania e inclusão profissional**. 2013. 190f. Tese (Doutorado em Psicologia Social), Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

SARMENTO, M. J. Trabalho infantil em Portugal: controvérsias e realidades. In: VIEIRA, C. et al. **Ensaio sobre o Comportamento Humano**, Coimbra: Almedina, 2005, p. 95-116.

_____. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, V. M. R.; SARMENTO, M. J. (Orgs.). **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007, p. 25-49.

SARTORI, E. Trabalho infantil em Franca: um laboratório das lutas sociais em defesa da criança e do adolescente. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 26, p. 253-278, jan/jun 2006.

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. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 2, p. 425-452, mar/abr 2012.

SEPULVEDA, F. G. B. **Educação de Jovens e Adultos**: análise da política e da prática de formação de educadores no Programa Brasil Alfabetizado. 2009. 247f. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

SHINER, R. L.; MASTEN, A. S. Childhood personality as a harbinger of competence and resilience in adulthood. **Development and Psychopathology**, Cambridge University Press/Reino Unido, v. 24, p. 507-528, 2012.

SIEBEL, B. L.; KOLLER, S. H. O conceito de resiliência aplicado ao microsistema familiar: articulações com a teoria bioecológica do desenvolvimento humano. In: COIMBRA, R. M.; MORAIS, N. A. de (Org.). **A resiliência em questão**: perspectivas teóricas, pesquisa e intervenção. Porto Alegre: ArtMed, 2015, p. 83-98.

SILVA, R. B. A segregação socioespacial urbana em Presidente Prudente-SP. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 81-104, mai/ago 2009.

SOUZA, M. T. G. de. **A exploração do trabalho infantil no setor coureiro-calçadista na região do Vale dos Sinos – São Leopoldo**. 2005. 405f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Centro de Geociências, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SOUZA, M. E. C. de. **Mais tempo na escola, menos tempo no trabalho**: articulação entre políticas sociais e educacionais no combate ao trabalho infantil. 2012. 244f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

SOUZA, M. T. S. de; CERVENY, C. M. de O. Resiliência Psicológica: revisão da literatura e análise da produção científica. **Revista Internacional de Psicologia**, v. 40, n. 1, 2006, p. 119-126.

STROPASOLAS, V. L. Trabalho Infantil no campo: do problema social ao objeto sociológico. **Revista Latino-Americana de Estudos do Trabalho**, v. 17, n. 27, p. 249-286, 2012.

THERON, L.; CATHERINE, C. A.; DIDKOWSKY, N.; LAU, C.; LIEBENBERG, L.; UNGAR, M. A 'day in the lives' of four resilient youths: cultural roots of resilience. **Youth and Society**, v. 28, p. 1-20, 2011.

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

UNGAR, M. **Nurturing hidden resilience**: in troubled youth. Toronto: University of Toronto Press, 2004.

_____. Introduction: Resilience across cultures and contexts. In: UNGAR, M. (ed.). **Handbook for working with children and youth**: Pathways to resilience across cultures and contexts, Thousand Oaks: Sage, 2005, p. xv-xxxix.

_____. Nurturing hidden resilience in at-risk youth in different cultures. **Journal of the Canadian Academy of Children and Adolescence Psychiatry**, v. 15, n. 2, p. 53-58, 2006.

_____. Contextual and Cultural aspects of resilience in child welfare settings. In: BROWN, I.; CHAZE, F.; FUCHS, D.; LAFRANCE, J.; MCKAY, S.; THOMAS, P. S. **Putting a human face on child welfare**: voices from the Prairies, 2007, p. 1-23.

_____. Resilience across culture. **British Journal of Social Work**, Oxford, v. 38, n. 2, p. 218-235, 2008.

_____. The Social Ecology of Resilience: addressing contextual and cultural ambiguity of a nascent construct. **American Journal of Orthopsychiatry**, v. 81, n. 1, p. 1-17, 2011.

_____. Practitioner review: diagnosing childhood resilience – a systemic approach to the diagnosis of adaptation in adverse social and physical ecologies. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, v. 56, n. 1, p. 4-17, 2015.

_____. Varied patterns of family resilience in challenging contexts. **Journal of Marital and Family Therapy**, v. 42, n. 1, p. 19-31, 2016.

UNGAR, M., BROWN, M., LIEBENBERG, L., OTHAMAN, R., KWONG, W.M., ARMSTRONG, M. & GILGUN, J. Unique pathways to resilience across cultures. **Adolescence**, v. 42, n. 166, p. 287-310, 2007.

UNGAR, M., CLARK, S., KWONG, W.M., CAMARON, A.; MAKHNACH, A. Researching resilience across cultures. **Journal of Cultural and Ethnic Social Work**, v.14, n. 3/4, p.1-20, 2005.

UNGAR, M.; LIEBENBERG, L. Assessing resilience across cultures using mixed methods: construction of the child and youth resilience measure. **Journal of Mixed Methods Research**, v. 5, n. 2, p.126-149, 2011.

_____. **The Resilience Research Centre Adult Resilience Measure (RRC-ARM)** - User's manual: Research, 2013.

UNGAR, M.; LIEBENBERG, L.; DUDDING, P.; ARMSTRONG, M.; VIJVER, F. J, R. V. Patterns of service use, individual and contextual risk factors, and resilience among adolescents using multiple psychosocial services. **Child Abuse & Neglect**, v. 37, p. 150–159, 2013.

UNGAR, M.; THERON, L. DIDKOWSKY, N. Adolescents' precocious and developmentally appropriate contributions to their familie's well-being and resilience in five countries. **Family Relations**, v. 60, p. 231-246, 2011.

VIANA, A. F. **O trabalho infantil doméstico na casa de terceiros em condições de exploração excluídos dos direitos básicos de cidadania**. 2012. 172f. Dissertação (Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea) – Programa em Família na Sociedade Contemporânea. Universidade Católica do Salvador, Salvador.

VIEIRA, M. G. **Trabalho infantil no Brasil: questões culturais e políticas públicas**. 2009. 190f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília.

WOODHEAD, M. Psychosocial impacts of Child Work: a framework for research, monitoring and intervention. **The International Journal of Children's Rights**, v. 12, p. 321-377, 2004.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Active Ageing**: a policy framework, 2002.

YUNES, M. A. M. **A questão triplamente controversa da resiliência em famílias de baixa renda**. 2001. 168f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

_____. Psicologia positiva e resiliência: o foco no indivíduo e na família. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 8 (Esp.), p. 75-84, 2003.

_____. The ideological trap of the advocacy's discourse on resilience in poor families. **Journal of Applied Psychology**, Washington, v. 1, n. 3, p. 26-33, 2007.

YUNES, M. A. M.; SZYMANSKI, H. Resiliência: noção, conceitos afins e considerações críticas. In: TAVARES, J. (Ed.). **Resiliência e educação**, São Paulo: Cortez, 2001, p. 13-42.

ZAPPE, J. G.; YUNES, M. A. M.; DELL'AGLIO, D. D. Psicologia dos desastres e resiliência comunitária: reflexões sobre o incêndio da boate Kiss em Santa Maria. In: COIMBRA, R. M.; MORAIS, N. A. de (Org.). **A resiliência em questão**: perspectivas teóricas, pesquisa e intervenção. Porto Alegre: ArtMed, 2015, p. 215-229.

ANEXOS

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: “Trabalho infantil e resiliência na vida de estudantes de EJA”

Pesquisadora: prof^a Aline Madia Mantovani

Orientadora: prof^a dr^a Renata Maria Coimbra Libório

Natureza da pesquisa: você está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade compreender o trabalho infantil e os indicadores de resiliência (fortalecimento) em adultos estudantes de EJA de Presidente Prudente/SP.

Participantes da pesquisa: pessoas adultas estudantes das escolas públicas de Presidente Prudente/SP que fornecem aulas na modalidade de EJA.

Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo você permitirá que a pesquisadora utilize-se dos dados coletados através de questionários e entrevistas para análise, categorização e divulgação em eventos científicos da área. Também utilizaremos máquina fotográfica durante a Fase II do estudo, em que será pedido a você que fotografe situações importantes de sua vida referentes ao trabalho. Todas as informações lhes será dada no momento.

Sobre as entrevistas: as entrevistas serão realizadas apenas na segunda etapa do estudo, com sujeitos selecionados pela pesquisadora a partir da análise dos dados coletados.

Riscos e desconforto: esta pesquisa não infringe as normas legais e éticas de pesquisa envolvendo seres humanos, pois os procedimentos adotados obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

Confidencialidade: todas as informações coletadas são confidenciais, ou seja, somente a pesquisadora e sua orientadora terão conhecimento dos dados que você informou.

Pagamento: você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Benefícios: ao participar desta pesquisa você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre os possíveis indicadores de resiliência advindos por meio da inserção em trabalho infantil, de forma que o conhecimento construído a partir desta pesquisa possa auxiliar a análise sobre os possíveis indicadores de risco e de proteção desenvolvidos por adultos trabalhadores precoces. Você tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora e da orientadora (18) 3229-5388. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Telefone para contato: _____ Local e data: _____

Prof^a Aline Madia Mantovani/ prof^a dr^a Renata Maria Coimbra Libório

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo
Vice-Coordenadora: Profa. Dra. Renata Maria Coimbra Libório
Telefone do Comitê: 3229-5315 ou 3229-5526 E-mail cep@fct.unesp.br

**ANEXO B - DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DIRETORIA REGIONAL DE
ENSINO DE PRESIDENTE PRUDENTE**



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO REGIÃO DE PRESIDENTE PRUDENTE
Av. Manoel Goulart, 2651 – CEP: 19060-000 - Presidente Prudente-SP
Fone: (18) 3226-3700 (PABX) – e-mail: deppr@seg.sp.gov.br


CÓPIA

DECLARAÇÃO/AUTORIZAÇÃO

DECLARO que tenho ciência e AUTORIZO o projeto de pesquisa intitulado **Trabalho Infantil e Residência na vida de estudantes do CEEJA e EJA** da EE FLORIVALDO LEAL em Presidente Prudente/SP.

O projeto será realizado nesta instituição sob a responsabilidade de Aline Madia Mantovani, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós Graduação em Educação/Doutorado, da Faculdade de Ciências e Tecnologia, FCT/UNESP, campus de Presidente Prudente.

Presidente Prudente, 14 de março de 2014.


Naide Videira Braga

Dirigente Regional de Ensino

ANEXO C - QUESTIONÁRIO – ESTUDO I
TRABALHO INFANTIL E RESILIÊNCIA NA VIDA DE ESTUDANTES DE EJA

Abaixo há várias questões sobre você, sua família, sua comunidade e os sentimentos, lembranças e ideias que compartilha sobre o trabalho que você desenvolveu na sua infância/adolescência. Essas questões foram feitas para podermos compreender como você lida com a experiência de trabalho que realizou quando criança/adolescente até os 14 anos de idade.

Data: _____

Local: _____

SEÇÃO 1

1) Idade: _____

2) Sexo:

() a. Masculino

() b. Feminino

() c. Transgênero

3) Em qual bairro você mora atualmente?

4) Qual o seu estado civil?

() a. solteiro/a

() b. casado/a

() c. separado/a

() d. viúvo/a

() e. outro: _____

5) Aproximadamente, qual a renda mensal de sua família?

() a. sem renda

() b. de \$ 1,00 a \$ 724,00

() c. de \$ 725,00 a \$ 1448,00

() d. de \$ 1449,00 a \$ 2.173,00

() e. Acima de \$ 2.174,00

6) Por favor, descreva quem são as pessoas que você considera como sendo sua família (por exemplo, pai e mãe biológicos ou adotivos, irmãos, amigos da rua, padrasto, madrasta, parentes, família adotiva, professores etc).

7) A qual dos grupos você pertence? (O que melhor descreve você).

- a. branco
 b. negro
 c. pardo
 d. oriental
 e. indígena
 f. outro? _____
 g. mistura de etnias/raças (quais?) _____

8) Quanto à sua escolaridade, quando você parou de estudar? (Em que ano: por exemplo, em 1975, em 1980).

9) Em que série você parou de estudar?

- a. não frequentei a escola
 b. no Ensino Fundamental I (entre a 1ª a 4ª série/1º ao 5º ano)
 c. no Ensino Fundamental II (entre a 5ª a 8ª série/6ª ao 9º ano)
 d. no Ensino Médio (entre o 1º e o 3º colegial)

10) Por qual motivo/quais motivos você teve que parar os estudos quando era criança/adolescente? (Pode assinalar mais de uma resposta se precisar).

- a. trabalho
 b. falta de interesse
 c. mudança de bairro/escola/cidade
 d. qualidade da escola (localização, infraestrutura, material disponível)
 e. nível de formação dos professores (falta de preparo dos docentes)
 f. morar longe da escola
 g. falta de dinheiro
 h. morar na área rural
 i. outros. Quais: _____

SEÇÃO 2

1) Você trabalhou durante a infância/adolescência, até os 14 anos de idade, seja em atividades domésticas na sua casa ou na casa de outra pessoa, na rua no setor informal e/ou na agricultura?

- () a. Sim *(Se você respondeu SIM, responda as próximas questões.)*
() b. Não *(Se você assinalou a opção NÃO vá para a Seção 3, na página 5).*

2) Onde você trabalhou durante sua infância/adolescência? Pode mencionar um ou mais locais.

3) Qual trabalho você realizava quando criança/adolescente? Pode mencionar uma ou mais atividades.

4) Quantos dias da semana você trabalhava quando era criança/adolescente?

5) Quem decidiu que você precisava trabalhar quando era criança/adolescente? Pode assinalar mais de uma resposta se precisar.

- () a. eu mesmo/a
() b. minha mãe
() c. meu pai
() d. outra pessoa. Quem? _____

6) Você recebia pagamento para realizar seu trabalho quando criança ou adolescente?

- () a. Sim
() b. Não
() c. Às vezes

7) Quais os sentimentos, palavras, lembranças, ideias que vem a sua mente quando você se lembra do trabalho que desenvolvia quando era criança/adolescente?

8) Em que medida as afirmações/frases abaixo **DESCREVEM VOCÊ?** Circule somente uma resposta para cada afirmativa.

	NÃO	AS VEZES	SIM
a) Ter trabalhado quando era criança/adolescente me trazia orgulho.	(1)	(2)	(3)
b) Eu me tornei uma pessoa melhor depois que comecei a trabalhar quando criança/adolescente.	(1)	(2)	(3)
c) Eu decidia sobre como realizar minhas atividades/trabalho, por exemplo, horário de realizá-las, a quantidade de horas por dia ou semana, as atividades a fazer.	(1)	(2)	(3)
d) Quando era criança/adolescente, meus amigos me valorizavam pelo trabalho que eu fazia.	(1)	(2)	(3)
e) Quando era criança/adolescente, minha família valorizava o trabalho que eu fazia.	(1)	(2)	(3)
f) Eu me sentia feliz por realizar meu trabalho quando criança/adolescente.	(1)	(2)	(3)
g) Quando eu trabalhava na infância/adolescência, eu aprendia habilidades diferentes.	(1)	(2)	(3)
h) Através do meu trabalho quando criança/adolescente eu podia ajudar minha família financeiramente.	(1)	(2)	(3)
i) No meu bairro as pessoas valorizavam as crianças e adolescentes que trabalhavam.	(1)	(2)	(3)
j) No meu trabalho quando criança/adolescente eu conheci pessoas que foram importantes na minha vida.	(1)	(2)	(3)

SEÇÃO 3

1) Em que medida as afirmações/frases abaixo DESCREVEM VOCÊ? Circule somente uma resposta para cada pergunta.

	NÃO	AS VEZES	SIM
a) Eu tenho pessoas em minha vida que eu respeito.	(1)	(2)	(3)
b) Melhorar as minhas qualificações e habilidades é importante para mim.	(1)	(2)	(3)
c) Minha família me conhece bastante (por exemplo, quem são meus amigos, o que eu gosto de fazer).	(1)	(2)	(3)
d) Eu tento terminar as atividades que eu começo.	(1)	(2)	(3)
e) Quando as coisas não saem do meu jeito, eu costumo corrigi-las sem ferir a mim ou outras pessoas (por exemplo, sem usar drogas ou ser violenta/o).	(1)	(2)	(3)
f) Eu sei aonde ir se eu precisar de ajuda.	(1)	(2)	(3)
g) Eu sinto que pertenço a minha comunidade.	(1)	(2)	(3)
h) Minha família cuida de mim em situações difíceis (por exemplo, quando estou doente ou com problemas).	(1)	(2)	(3)
i) Meus amigos cuidam de mim em situações difíceis (por exemplo, quando estou doente ou com problemas).	(1)	(2)	(3)
j) Eu sou tratado de forma justa.	(1)	(2)	(3)
k) Eu tenho oportunidades de fazer uso das habilidades que aprendi na vida (como trabalhando ou cuidando de outras pessoas).	(1)	(2)	(3)
l) Eu gosto da cultura da minha comunidade e do jeito que minha comunidade comemora os acontecimentos (por exemplo, feriados ou festivais).	(1)	(2)	(3)

**MUITO OBRIGADA POR SUA PARTICIPAÇÃO
EQUIPE DE PESQUISA**

**ANEXO D - ROTEIRO DE ENTREVISTA – ESTUDO II
TRABALHO INFANTIL E RESILIÊNCIA NA VIDA DE ESTUDANTES DE EJA**

Perfil

1. Idade
2. Onde mora
3. Número de pessoas com quem reside hoje
4. Tem/número de filhos
5. Trabalha atualmente: onde, o que faz, como é o trabalho, recebe/de que forma;
Aposentado: porque aposentou, onde, o que fazia, como era o trabalho, recebia/como.

Primeiro bloco: infância

Fale-me sobre sua origem

Fale-me sobre as atividades que realizava na infância

Fale-me sobre a necessidade/obrigatoriedade/frequência/qualidade das atividades que realizava

Segundo bloco: Condições objetivas de vida na infância e suportes sociais

FAMÍLIA: Fale-me sobre a configuração do ambiente em que residia e com quem coabitava

Fale-me sobre o trabalho dos membros com os quais residia ou coabitava

Fale-me sobre a suficiência dos recursos para a sobrevivência

Fale-me sobre as estratégias utilizadas quando da insuficiência dos recursos

EQUIPAMENTOS SOCIAIS: Fale-me sobre o acesso e utilização de equipamentos sociais

Fale-me sobre os recursos disponíveis em sua infância/adolescência

Fale-me sobre os recursos, pessoas, instituições que o/a ajudavam em sua infância/adolescência quando você tinha algum problema ou dificuldade

ESCOLARIZAÇÃO: Fale-me sobre os motivos/fatores que o/a afastou da escola quando criança/adolescente

Fale-me sobre os motivos/fatores que o/a reaproximou da escola quando adulto

Terceiro bloco: Trabalho precoce

Fale-me sobre o trabalho precoce

Fale-me sobre a jornada e condições de trabalho

Fale-me sobre o motivo da inserção no trabalho

Fale-me sobre a avaliação afetiva do trabalho

Fale-me sobre a relação trabalho e estudos

Fale-me sobre a relação trabalho e saúde

Fale-me sobre a avaliação do trabalho

Quarto bloco: Implicações para a vida atual

Fale-me sobre suas condições de vida hoje

Fale-me sobre a ocupação que desejaria exercer

Fale-me sobre os seus desejos atuais e/ou futuros

Fale-me quem são as pessoas, instituições ou locais que mais te ajudam atualmente a alcançar seus objetivos

Fale-me sobre os motivos/fatores que o/a encaminhou para turmas de EJA

Fale-me sobre as diferenças e semelhanças entre sua infância/adolescência e sua vida atualmente

ANEXO E - ROTEIRO DE ENTREVISTA - FOTOS – ESTUDO II

TRABALHO INFANTIL E RESILIÊNCIA NA VIDA DE ESTUDANTES DE EJA

- Explicação inicial sobre os procedimentos necessários para essa etapa da pesquisa: o que é, sigilo das informações e entrega de uma cópia do álbum.

- Tópicos para a discussão:

1 – Qual o motivo da escolha dessas imagens e o que pode falar sobre as mesmas;

2 - Qual/quais imagem(ns) mais e menos gostou: o que significam, a que/quem remetem, quem/o que faz parte da imagem;

3 - Qual/quais imagem(ns) demonstra(m) algo bom em sua vida: onde é, quem está nela, o que representa, o que sentiu ao registrar essa imagem;

4 - Sobre as demais fotografias: ao que remetem, o que significam, o que sentiu ao registrar a imagem, quais sentimentos evocaram, como reagiu a elas;

5 - Há alguma outra fotografia que gostaria/não gostaria de discutir: qual/quais, porque, o que representa, onde é, ao que remete;

6 - Houve alguém ou alguma situação/objeto/instituição que queria ter fotografado e não foi possível: não encontrou a pessoa, a instituição estava fechada/mudou ou por outros motivos.

- O que as mesmas significam para você: algo bom/ruim, lembranças ou outros sentidos.

- Agradecimento pela participação na pesquisa.