

**UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**SARITA APARECIDA DE OLIVEIRA FORTUNATO**

**O TRABALHO INFANTIL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA SUA  
ERRADICAÇÃO NO BRASIL: O PENSAR SOBRE A INFÂNCIA E A  
EDUCAÇÃO**

**CURITIBA  
2016**

**SARITA APARECIDA DE OLIVEIRA FORTUNATO**

**O TRABALHO INFANTIL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA SUA  
ERRADICAÇÃO NO BRASIL: O PENSAR SOBRE A INFÂNCIA E A  
EDUCAÇÃO**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Tuiuti do Paraná, como requisito necessário à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profª Dra. Naura Syria Carapeto Ferreira

**CURITIBA  
2016**

Dados Internacionais de Catalogação na fonte  
Biblioteca "Sydnei Antonio Rangel Santos"  
Universidade Tuiuti do Paraná

F745 Fortunato, Sarita Aparecida de Oliveira.

O trabalho infantil e as políticas públicas para sua erradicação no Brasil: o pensar sobre a infância e a educação / Sarita Aparecida de Oliveira Fortunato; orientadora Profª drª Naura Syria Carapeto Ferreira.

260f.

Tese (Doutorado) – Universidade Tuiuti do Paraná Curitiba, 2016.

1. Infância. 2. Educação. 3. Trabalho infantil. 4. Políticas públicas para erradicação. 5. Direitos humanos. I. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação/Doutorado em Educação. II. Título.

CDD – 331.310981

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

**SARITA APARECIDA DE OLIVEIRA FORTUNATO**

### **O TRABALHO INFANTIL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA SUA ERRADICAÇÃO NO BRASIL: O PENSAR SOBRE A INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO**

Esta tese foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Doutora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Tuiuti do Paraná

Curitiba, de 20 de junho de 2016.

Orientadora: Profª Dra. Naura Syria Carapeto Ferreira  
Presidente da Banca.

Profª Dra. Regina Maria Michelotto  
Membro Titular UFPR

Profª Dra. Maria Lourdes Gisi  
Membro Titular PUCPR

Profª Dra. Anita Helena Schlesener  
Membro Titular UTP

Prof. Dr. Pedro Leão da Costa Neto  
Membro Titular UTP

Profª Dra. Iêda Viana  
Membro Suplente UTP

Profª Dra. Maria Cristina Borges da Silva  
Membro Suplente UTP

## AGRADECIMENTOS

O agradecimento deve fluir do fundo da alma...

Agradecer dispõe sentimentos longínquos e presentes. Muitas vezes exige um candeeiro para iluminar o caminho e ajudar o “esquecimento” a lembrar de todas as pessoas e sentimentos que estiveram e se fizeram presentes, de diversas maneiras, nesta trajetória escolhida por mim. Desde o início eu já sabia que este trabalho não seria somente de minha autoria, mas de todos aqueles que passassem e contribuísssem (a que ela (a tese) se transformasse em conteúdo significativo para sociedade, para a educação, e, em especial, para as crianças e adolescentes de nosso país – aqueles que, por muito tempo, tiveram e têm seus direitos humanos violados, explorados, denegridos, espoliados.

Começo a agradecer uma pessoa que, na minha concepção, é corajosa, inteligentíssima, generosa, exemplo de vida e de dinamismo – minha Orientadora **Professora Doutora Naura Syria Carapeto Ferreira**. Traçar qualidades a essa pessoa me dá um prazer enorme, porque o faço, como já disse – “do fundo da alma”. Aprendi a fazer isso com ela. Beneficiei-me de sua competência profissional e de sua solidariedade humana, de suas incursões teórico-metodológicas e da socialização precisa dos conhecimentos construídos. Agradeço imensamente a ela pela confiança e ajuda constantes com que sempre me cercou, e, com toda a certeza, pelo rigor da orientação intelectual que me foi presenteada durante esses quatro anos de convivência. Muitíssimo obrigada!

Agradeço à **Tássia Regina Damas de Oliveira**, minha sobrinha, pela ajuda na construção dos gráficos, tabelas, quadros e no mapeamento dos dados empíricos da pesquisa. Essa força também veio de dentro do coração, sem dúvida, amor que nos faz crescer; trocas que complementam a relação e nos fazem melhores pessoas a cada dia. Sua ajuda foi de um valor ímpar para mim.

Agradeço aos professores e aos colegas doutorandos do Programa de Pós-Graduação da Universidade Tuiuti do Paraná – Mestrado e Doutorado em Educação – pelas aulas ministradas e seminários, que só elevaram o grau do debate sobre o tema tratado na pesquisa.

Aos profissionais da Educação entrevistados – **Coordenadores da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente**, na **Secretaria Municipal da Educação** e nos **Núcleos Regionais da Educação Municipal de Curitiba**, bem como **aos Conselheiros Tutelares** das nove regionais. Suas colocações me proporcionaram aprofundar o entendimento sobre a práxis humana nos níveis intencional e social.

À **FAS** – Fundação de Ação Social – na representatividade da Coordenadora de Atenção à Família e Indivíduos e da Assistente Social, na composição da equipe da Diretoria da Proteção Social Especial dessa instituição.

À **Procuradoria Regional do Trabalho do Paraná** - na ilustre figura da Procuradora e Coordenadora do FETI – Fórum Estadual de Erradicação do Trabalho Infantil no Paraná. Meu muitíssimo obrigada a todos esses profissionais que

trabalham em prol da proteção integral e dos direitos de crianças e adolescentes. Agradeço imensamente pelas entrevistas concedidas, participações efetivas e ricas contribuições, as quais possibilitaram a coleta dos dados empíricos da pesquisa de campo, elementos essenciais que abriram o caminho para que meus olhos e minha mente fizessem as incursões adequadas no que diz respeito ao desvelamento das contradições entre a teoria estudada e a realidade apresentada, exaltando a práxis pedagógica reveladora do contexto pesquisado.

Não poderia deixar de agradecer aos **amigos queridos** que estiveram e estão sempre ao meu lado, torcendo por mim e me incentivando no fortalecimento dos objetivos a serem atingidos: Márcia e Sidney Haninec.

Em especial, quero agradecer àquelas pessoas que eu amo incomensuravelmente, razão do meu viver bem, das minhas conquistas, das minhas maiores aprendizagens. Sem a presença, convivência, compreensão, cumplicidade e amor para comigo nunca chegaria até aqui – **meus filhos Juliana e Leonardo Fortunato e meu marido Jerônimo Fortunato Junior** – minha família – meu núcleo central.

E para finalizar, com o sentimento de eterna gratidão a **Deus**, por me conduzir com saúde física, mental e espiritual durante esta etapa de minha vida, bem como a todos que estiveram e estarão comigo na continuidade, ofereço um dos mais significativos poemas de Eduardo Galeano, que, para mim, retrata nossa trajetória como seres humanos no mundo:

### **“A função da arte/1”**

Diego não conhecia o mar.

O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.

Viajaram para o sul.

Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:

- *Me ajuda a olhar!*

(GALEANO, O Livro dos Abraços, 2012, p.15).

Assim, é a **VIDA!**

Sarita Fortunato

*Costuma-se dizer que a árvore impede a visão da floresta, mas o tempo maravilhoso da pesquisa é sempre em que o historiador mal começa a imaginar a visão de conjunto, enquanto a bruma que encobre os horizontes longínquos ainda não se dissipou totalmente, enquanto ele ainda não tomou muita distância do detalhe dos documentos brutos, e estes ainda conservam todo o seu frescor. Seu mérito talvez seja menos defender uma tese do que comunicar aos leitores a alegria de sua descoberta, torná-los sensíveis – como ele próprio foi – às cores e aos odores das coisas desconhecidas. Mas ele também tem ambição de organizar todos esses detalhes concretos numa estrutura abstrata, e é sempre difícil para ele (felizmente!) desprender-se do emaranhado das impressões que o solicitaram em sua busca aventurosa, é sempre difícil conformá-las imediatamente à álgebra, no entanto necessária de uma teoria. [...] O tempo passou, levando consigo a emoção desse primeiro contato, mas trazendo por outro lado uma compensação: pode-se ver melhor a floresta. Hoje [...] vejo melhor, ou seja, de uma forma mais nítida e mais simplificada, as teses que me foram inspiradas por um longo diálogo com as coisas.*

(Philippe Ariès, 2012, Prefácio, IX)

## RESUMO

Esta pesquisa funda-se na análise das políticas públicas para erradicação do trabalho infantil no Brasil e a relação entre a escola, o conselho tutelar e o poder público no que diz respeito à garantia da proteção integral da infância e da adolescência. Tratar a questão do trabalho infantil e a função social da escola pública – tema desta tese – no sentido de compreendê-los com maior rigor, torna-se fator fundamental para o atendimento à infância, entendendo a educação como elemento *sine qua non* para a formação humana e para a compreensão do trabalho infantil como violação de direitos, marcado por contradições, indefinições e impasses. O desafio da educação está justamente em conceber espaços provedores de experiências que considerem a natureza específica da infância, suas determinações culturais e seus direitos humanos amparados pela Constituição Federal do Brasil e pela Lei nº 8.069 de 1990, do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente. O estudo aqui apresentado está alicerçado na discussão sobre a infância, a educação e os direitos humanos. Toma como pressuposto a relação estabelecida entre a infância e a sociedade como expressão histórico-crítica contra uma “cultura da barbárie”. O objetivo geral é analisar as políticas públicas para a erradicação do trabalho infantil no Brasil, entendidas como fixação de valores constituintes no que diz respeito ao atendimento das necessidades da infância em sua formação escolar plena. A metodologia pauta-se no método constituído pela lógica dialética, que analisa o movimento entre teoria e os dados empíricos da pesquisa de campo, da realidade. Para coleta dos dados empíricos, utilizou-se de entrevistas semiestruturadas com 30 profissionais ligados à proteção e defesa dos direitos humanos para a infância no Município de Curitiba, PR: 15 profissionais Coordenadores da Rede de Proteção na Educação, 12 Conselheiros Tutelares, 2 profissionais da Assistência Social Especial para Infância e a Procuradora Regional do Trabalho. Os dados coletados estão analisados sob cinco categorias: Infância; Trabalho Infantil; Políticas para Erradicação do Trabalho Infantil; Direitos Humanos para a Infância, e Função Social da Escola Pública. Como resultados, evidencia-se a necessidade de ações efetivas da sociedade civil e do poder público que combatam e fiscalizem as formas de trabalho infantil no país. Conclui-se como proposta a imprescindível continuidade das investigações nas áreas destacadas e afins, no que se refere à apresentação de resultados efetivos ao problema; políticas públicas direcionadas à fiscalização ao contexto das articulações entre as políticas públicas para a infância e o desvelar das contradições sociais; as reflexivas análises sobre esses e outros paradoxos no que concerne à preparação para lidar e transpor as barreiras impostas pela exploração da mão de obra infanto-juvenil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Infância. Educação. Trabalho infantil. Políticas públicas para erradicação. Direitos Humanos.

## ABSTRACT

This research analyzes public policies for the eradication of child labor in Brazil and the relationship among schools, the Guardianship Council and public power in terms of the guarantee of full protection of childhood and adolescence. Dealing with child labor and the social role of public schools – theme of this thesis – in order to better understand them is a fundamental factor for childhood assistance, when education is understood as a *sine qua non* element for human formation and for the understanding of child labor as the violation of rights, marked by contradictions, undefined issues and deadlocks. The challenge for education is to create spaces that provide experiences that consider the specific nature of childhood, its cultural determinations and human rights supported by the Brazilian Federal Constitution and by Law n. 8.069 from 1990, Child and Adolescent Statute (ECA, in the Portuguese acronym). This study is based on the discussion about childhood, education and human rights. It takes into consideration the relationship between childhood and society as a critical-historical expression against a “culture of barbarity”. The main aim is to analyze public policies for the eradication of child labor in Brazil, understood as the fixation of constituent values in terms of assisting the needs of childhood in its full school formation. The study methodology is based on dialectic logic, which analyzes the movement between theory and empirical data from field research. For the collection of empirical data semi-structured interviews were conducted with 30 professionals linked to the protection and defense of childhood human rights in the municipality of Curitiba, PR; 15 professionals who were Coordinators of the Protection Network in Education; 12 Guardianship Councilors; 2 professionals from Special Social Assistance to Childhood and the Regional Labor Public Office. The data was analyzed under five categories: Childhood; Child Labor; Public Policies for the Eradication of Child Labor and the Social Role of Public Schools. The results highlight the need for effective actions from civil society and from the public power that fight against and supervise the forms of child labor in the country. The study concludes that it is indispensable to continue with the investigations in the spotted areas and similar contexts, the presentation of effective solutions for the problems identified; the establishment of public policies that aim to supervise the context of the articulations between public policies for childhood and the unveiling of social contradictions; the reflective analysis about these and other paradoxes in terms of how to deal and overcome the barriers imposed by the exploration of child-adolescent labor.

**KEYWORDS:** Childhood. Education. Child Labor. Public Policies for eradication of Child Labor. Human Rights.

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1 – Tarefas das crianças nas fábricas de tecidos do século XIX .....</b>	64
<b>QUADRO 2 – Categoria Infância: Linhas de Pesquisas nas dissertações .....</b>	73
<b>QUADRO 3 – Categoria Infância: Linhas de Pesquisas nas teses 2011/2012 .....</b>	74
<b>QUADRO 4 – Categoria Infância: Palavras-Chave encontradas nas dissertações e teses .....</b>	80
<b>QUADRO 5 – Categoria Trabalho Infantil: Linhas de Pesquisa nas dissertações ....</b>	84
<b>QUADRO 6 – Categoria Trabalho Infantil: Linhas de Pesquisa nas Teses 2011/2012 .....</b>	84
<b>QUADRO 7 – Categoria Trabalho Infantil: Palavras-chave encontradas nas teses e dissertações 2011/2012.....</b>	90
<b>QUADRO 8 – Categoria PPETI: Linhas de Pesquisa encontradas nas dissertações .....</b>	94
<b>QUADRO 9 – Categoria PPETI: Linhas de Pesquisa encontradas nas teses .....</b>	94
<b>QUADRO 10 – Categoria PPETI: Palavras-chave utilizadas nas teses e dissertações.....</b>	99
<b>QUADRO 11 – Categoria DHI: Linhas de Pesquisa nas dissertações 2011/2012 .....</b>	102
<b>QUADRO 12 – Categoria DHI: Linhas de Pesquisa nas teses 2011/2012 .....</b>	103
<b>QUADRO 13 – Categoria DHI: Palavras-chave nas teses e dissertações (2011/2012).....</b>	107
<b>QUADRO 14 – Categoria FSEP: Linhas de pesquisas nas dissertações 2011/2012 .....</b>	111
<b>QUADRO 15 – Categoria FSEP: Linhas de pesquisas nas teses 2011/2012 .....</b>	111
<b>QUADRO 16 – Categoria FSEP: Palavras-chave evidenciadas nas teses e dissertações 2011/2012 .....</b>	117
<b>QUADRO 17 - Crianças e adolescentes que “estudam e trabalham” e os que “não estudam e só trabalham” no Brasil (2012 e 2013) em nímeros absolutos.....</b>	129
<b>QUADRO 18 – Famílias beneficiárias do Programa PETI em Curitiba-PR .....</b>	161
<b>QUADRO 19 – Municípios com os maiores contingentes de crianças em situação de trabalho infantil na faixa etária de 10 a 13 anos (nímeros absolutos) .....</b>	180
<b>QUADRO 20 – Número de Conselheiros Tutelares e Coordenadores da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente na Educação por Regional.....</b>	199

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1 –</b>	Total de trabalhos científicos consultados relacionados ao tema da pesquisa.....	68
<b>TABELA 2 –</b>	Quantidade de trabalhos encontrados por categoria: período 1997 a 2014 .....	69
<b>TABELA 3 –</b>	Indicativos para o Planejamento do PETI pelos Conselheiros Tutelares das Regionais de Curitiba .....	191
<b>TABELA 4 –</b>	Atribuições citadas pelos Coordenadores da Rede de Proteção na Educação em relação ao PETI no município de Curitiba (em%).....	206

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1 –</b>	Categoria Infância: Número de teses e dissertações consultadas e analisadas (2011/2012) .....	71
<b>GRÁFICO 2 –</b>	Categoria Infância: Número de teses e dissertações por Estado (2011/2012).....	72
<b>GRÁFICO 3 –</b>	Categoria Infância: Áreas do conhecimento nas teses e dissertações.....	76
<b>GRÁFICO 4 –</b>	Categoria Infância: Metodologias evidenciadas nas teses e dissertações consultadas: Categoria Infância.....	77
<b>GRÁFICO 5 –</b>	Categoria Infância: Instrumentos de pesquisa utilizados nas teses e dissertações consultadas .....	79
<b>GRÁFICO 6 –</b>	Categoria Trabalho Infantil: Número de teses e dissertações consultadas (2011/2012) .....	82
<b>GRÁFICO 7 –</b>	Categoria Trabalho Infantil: Número de teses e dissertações por Estado (2011/ 2012) .....	83
<b>GRÁFICO 8 –</b>	Categoria Trabalho Infantil: Áreas do Conhecimento que se destinam as teses e dissertações (2011/2012) .....	85
<b>GRÁFICO 9 –</b>	Trabalho Infantil: Metodologias encontradas nas teses e dissertações (2011/2012) .....	86
<b>GRÁFICO 10 –</b>	Trabalho Infantil: Instrumentos de Pesquisa utilizados nas teses e dissertações (2011/2012) .....	89
<b>GRÁFICO 11 –</b>	Categoria PPETI: Total de teses e dissertações consultadas .....	91
<b>GRÁFICO 12 –</b>	Categoria PPETI: Número de teses e dissertações por Estado ....	93
<b>GRÁFICO 13 –</b>	Categoria PPETI: Metodologias utilizadas nas teses e dissertações.....	95
<b>GRÁFICO 14 –</b>	Categoria PPETI: Áreas do conhecimento que se destinam as teses e dissertações consultadas .....	96
<b>GRÁFICO 15 –</b>	Categoria PPETI: Instrumento de pesquisa mais utilizados nas teses e dissertações .....	98
<b>GRÁFICO 16 –</b>	Categoria DHI: Total de teses e dissertações consultadas.....	100
<b>GRÁFICO 17 –</b>	Categoria DHI: Número de teses e dissertações por Estado.....	102
<b>GRÁFICO 18 –</b>	Categoria DHI: Áreas do Conhecimento nas teses e dissertações consultadas (2011/2012) .....	104
<b>GRÁFICO 19 –</b>	Categoria DHI: Metodologias encontradas nas teses e dissertações (2011/2012). .....	105
<b>GRÁFICO 20 –</b>	Categoria DHI: Instrumentos de pesquisa evidenciados nas teses e dissertações (2011/2012) .....	107
<b>GRÁFICO 21 –</b>	Categoria FSEP: Total de teses e dissertações consultadas .....	109
<b>GRÁFICO 22 –</b>	Categoria FSEP: Número de teses e dissertações por Estado (2011/2012).....	110
<b>GRÁFICO 23 –</b>	Categoria FSEP: Áreas do Conhecimento nas teses e dissertações 2011/2012.....	112
<b>GRÁFICO 24 –</b>	Categoria FSEP: Metodologias encontradas nas teses e dissertações 2011/2012 .....	113
<b>GRÁFICO 25 –</b>	Categoria FSEP: Instrumentos de pesquisa evidenciados nas teses e dissertações 2011/2012 .....	115

<b>GRÁFICO 26 –</b>	Autores mais citados nas 167 teses e dissertações consultadas - consideradas as cinco categorias de análise (em números absolutos e porcentagem) .....	118
<b>GRÁFICO 27 –</b>	Crianças e adolescentes entre 10 e 17 anos em situação de trabalho infantil entre os anos de 2000 a 2010 .....	123
<b>GRÁFICO 28 –</b>	Distribuição do trabalho infantil por Regiões e Estados no Brasil - Em números absolutos e porcentagem - ano de 2013 .....	126
<b>GRÁFICO 29 –</b>	Estrutura organizacional das cinco esferas onde os dados foram coletados .....	197

## LISTA DE SIGLAS

ACNUDH	– Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos
ANDI	– Agência de Notícias dos Direitos da Infância
ANPED	– Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANTDJ	– Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude
CAPES	– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDCA	– Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente
CIT	– Conferência Internacional do Trabalho
CLT	– Consolidação das Leis do Trabalho
CNJ	– Conselho Nacional de Justiça
CONAETI	– Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil
CONANDA	– Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONATRAE	– Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Escravo
CRAS	– Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	– Centro de Referência Especializado de Assistência Social
CTIO	– Comissão Tripartite de Igualdade de Oportunidades e Tratamento de Gênero e Raça no Trabalho
CTSST	– Comissão Tripartite de Saúde e Segurança no Trabalho
DAPE	– Departamento de Ações Programáticas Estratégicas
DHI	– Direitos Humanos para a Infância
DIEST	– Diretoria de Estudos e Políticas do Estado, das Instituições e da Democracia
ECA	– Estatuto da Criança e do Adolescente
FAS	– Fundação de Ação Social
FETI	– Fórum Estadual de Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção do Adolescente no Trabalho
FNDCA	– Fórum Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
FNPETI	– Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil
FSEP	– Função Social da Escola Pública
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBRAD	– Instituto Brasileiro de Administração para o Desenvolvimento
IDF	– Índice de Desenvolvimento da Família
IILS	– Instituto Internacional de Estudos do Trabalho
INEP	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
IPEA	– Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPEC	– Programa Internacional para Eliminação do Trabalho Infantil
JT	– Justiça do Trabalho
LOAS	– Lei Orgânica de Assistência Social
MDS	– Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MEC	– Ministério da Educação e Cultura
MJ	– Ministério da Justiça
MPF	– Ministério Público Federal
MPS	– Ministério da Previdência Social
MPT	– Ministério Público do Trabalho
MTE	– Ministério do Trabalho e Emprego
NESA	– Núcleo de Estudos da Saúde do Adolescente
NUCRIA	– Núcleo de Proteção à Criança e ao Adolescente
OIT	– Organização Internacional do Trabalho

OMS	– Organização Mundial da Saúde
ONU	– Organização das Nações Unidas
PAC	– Programa de Aceleração do Crescimento
PBF	– Programa Bolsa Família
PETI	– Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PIA	– População em Idade Ativa
PIB	– Produto Interno Bruto
PIDESC	– Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
PIDESC	– Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
PLANFOR	– Plano Nacional de Formação e Qualificação
PLANSAT	– Plano Nacional de Saúde do Trabalhador
PNAD	– Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNEDT	– Plano Nacional de Emprego e Trabalho Decente
PNPETI	– Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador
PPETI	– Políticas Públicas para Erradicação do Trabalho Infantil
PQF	– Pesquisa de Orçamentos Familiares
PSF	– Programa de Saúde da Família
RAIS	– Relação Anual de Informação Social
RAT	– Riscos Ambientais do Trabalho
RENAST	– Rede Nacional de Atenção à Saúde do Trabalhador
SDH	– Secretaria Especial dos Direitos Humanos
SDH/PR	– Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República
SEAS	– Secretaria de Estado de Assistência Social
SGD	– Sistema de Garantia de Direitos
SIFOTI	– Sistema de Informações Sobre Focos de Trabalho Infantil
SNDH	– Secretaria Nacional dos Direitos Humanos
SNJ	– Secretaria Nacional de Justiça
SNPDCA	– Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente
SUAS	– Sistema Único de Assistência Social
TI	– Trabalho Infantil
TRT	– Tribunal Regional Eleitoral
TST	– Tribunal Superior do Trabalho
UNESCO	– Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	– Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO .....</b>	17
<b>CAPÍTULO 2 – TRABALHO INFANTIL NO BRASIL: DESENVOLVIMENTO OU RETROCESSO DA INFÂNCIA .....</b>	40
2.1 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA INFÂNCIA NO MUNDO: REALIDADE E PERSPECTIVAS NA SOCIEDADE BRASILEIRA .....	40
2.2 A GÊNESE DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL NAS RELAÇÕES SOCIAIS .....	51
2.3 AS FORMAS DE MANIFESTAÇÕES DO TRABALHO INFANTIL: ASPECTOS CONCEITUAIS E LEGAIS.....	58
2.4 EXPLORAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL: UM PROCESSO DE MUTILAÇÃO DA INFÂNCIA .....	65
<b>CAPÍTULO 3 – TRABALHO E INFÂNCIA: O ESTADO DA ARTE .....</b>	67
3.1 O PERCURSO DO ESTADO DA ARTE .....	67
3.1.1 Infância.....	71
3.1.2 Trabalho Infantil (TI) .....	82
3.1.3 Políticas Públicas para Erradicação do Trabalho Infantil (PPETI).....	91
3.1.4 Direitos Humanos para a Infância (DHI).....	100
3.1.5 Função Social da Escola Pública (FSEP).....	109
3.2 QUEM SÃO AS CRIANÇAS TRABALHADORAS.....	119
<b>CAPÍTULO 4 – AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL NO CONTEXTO BRASILEIRO .....</b>	133
4.1 TRABALHO INFANTIL E ERRADICAÇÃO: AS POLÍTICAS EXARADAS NO BRASIL.....	133
4.2 O ECA – ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NA ATUAL CONJUNTURA .....	143
4.3 OS CONSELHOS DE DIREITOS E OS SISTEMAS DE GARANTIA.....	149
4.4 O PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL – PETI NO BRASIL .....	155
4.5 O PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL – PETI NO PARANÁ: DESDOBRAMENTOS DAS AÇÕES .....	160
<b>CAPÍTULO 5 – A ESCOLA PÚBLICA E O TRABALHO INFANTIL: IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO INTEGRAL DA CRIANÇA .....</b>	168
5.1 A FORMAÇÃO OMNILATERAL NO ENSINO FUNDAMENTAL E A INFÂNCIA EM SITUAÇÃO DE TRABALHO .....	168
5.2 AS RELAÇÕES ENTRE ESCOLA PÚBLICA E CONSELHOS TUTELARES NO BRASIL: O UNIVERSO DO ESTUDO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES TRABALHADORES NO PARANÁ .....	176

<b>CAPÍTULO 6 – TRABALHO INFANTIL: A NECESSIDADE E A POSSIBILIDADE DE SUPERAÇÃO .....</b>	184
6.1 PERCURSO METODOLÓGICO E APRESENTAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA .....	184
6.2 A ESCOLHA DOS PROFISSIONAIS ENTREVISTADOS.....	188
6.3 A ANÁLISE DOS DADOS.....	190
6.3.1 A organização das ações e o planejamento do PETI como elementos constitutivos das atribuições dos Conselheiros Tutelares e Coordenadores da Rede de Proteção na Educação .....	190
6.3.2 Infância, trabalho e escola: impactos direcionados aos direitos humanos infantis no entender dos profissionais entrevistados .....	210
6.3.3 Articulações do trabalho intersetorial e as políticas para erradicação do trabalho infantil: um percurso a construir .....	213
6.3.4 As metas da erradicação do trabalho infantil e a função social da escola pública: limites e possibilidades.....	220
<b>CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS.....</b>	226
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	233
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR .....</b>	243
<b>APÊNDICES .....</b>	247

## CAPÍTULO 1

### INTRODUÇÃO

Esta tese trata do trabalho infantil e as políticas públicas para sua erradicação no Brasil. Considera-se fundamental a função social da Escola Pública, assim como das Comissões do PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil e dos Conselhos Tutelares, que possuem, frente a esta temática, determinações importantíssimas para poder refletir sobre tal objeto de investigação. Consiste num dos temas de maior relevância para o campo educacional, na contemporaneidade ou em qualquer tempo histórico, por se tratar de uma questão que necessita ser erradicada na sociedade brasileira e mundial, a fim de possibilitar o pleno processo de desenvolvimento infantil através da educação escolarizada de qualidade.

Qualquer atividade exploradora da energia infantil é um fenômeno nocivo à infância e à adolescência, fases da vida prioritárias à formação da constituição humana, da personalidade, da cidadania e da vida enquanto produção da existência. Neste período, as crianças necessitam receber atenção ao seu pleno desenvolvimento físico, psíquico, cognitivo e ético, a fim de se tornarem adultos capazes de dirigir seus destinos com segurança e dignidade, bem como o destino do país em que vivem. Crianças e adolescentes significam o presente e o futuro da nação e do mundo.

Ao considerar tais pressupostos, esta tese surge como continuidade de investigação da pesquisadora na sua atuação como pedagoga na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, a partir de 1996, e na sua trajetória como gestora da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente em Situação de Violência, na SME - Secretaria Municipal de Educação, Departamento de Ensino Fundamental, de 2009 a 2013. Naquele momento histórico, o PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil estava sendo implementado pela educação no município, mas apresentava grandes lacunas em termos de concretização de políticas públicas para a sua erradicação. Também no que dizia respeito ao trabalho voltado especificamente para a discussão do tema nas escolas, com estudantes e professores, nem mesmo ações que pudesse ser direcionadas para a formação em serviço dos envolvidos na gestão do PETI, como subsídio político-pedagógico para que, de fato, um planejamento coeso pudesse ser desenvolvido em prol das crianças em situação de trabalho

infantil no município, e um plano de ação que contemplasse as necessidades da realidade de Curitiba.

Entre os fatores apontados como indutores provocados pelo trabalho infanto-juvenil se sobressai a deficiência escolar. Ela ocorre como consequência de uma realidade social que apresenta a falta da possibilidade de a criança frequentar uma escola de qualidade, visto que esta criança não é retirada dessa condição em tempo hábil, para que possa, de fato, permanecer ou regressar ao ambiente escolar, com todas as garantias necessárias, o que lhe é de direito. Tudo se completa com políticas públicas que se mostram “compensatórias”, no sentido de apenas amenizar os efeitos de um modelo econômico que cria e alimenta exclusões sociais (OLIVEIRA, 2009), distante do objetivo maior explicitado no Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador – 2001-2015<sup>1</sup>, qual seja o de erradicar o trabalho infantil no Brasil até 2020.

Dados divulgados recentemente pela OIT – Organização Internacional do Trabalho apontam que, dentro dos **168 milhões de crianças** que se encontram **trabalhando no mundo**, nas mais diversas atividades, as estatísticas comprovam que, aproximadamente, 80 milhões de crianças trabalhadoras estão na Ásia e no Pacífico; 60 milhões estão localizadas na África Subsaariana; 18 milhões na América Latina e Caribe; e, 10 milhões se encontram no Oriente Médio e África do Norte. Dos 168 milhões de crianças e adolescentes trabalhadores, cerca de 85 milhões realizam trabalhos de extrema periculosidade (BRASIL, 2011a, p.24-25).

A realidade brasileira aponta, aproximadamente, 3.200.000 crianças e adolescentes trabalhando no Brasil em 2013/2014. Em 2012, esse número era de 3.500.000, o que mostra uma redução de 10,6% no período de um ano (BRASIL-PNAD/IBGE, 2003-2016). Este índice é avaliado abaixo do esperado, devido ao grande fluxo de crianças e adolescentes em situação irregular perante a lei. Mesmo com uma redução comprovada do trabalho infantil no país, o quadro atual demonstra que a questão ainda é muito alarmante.

---

<sup>1</sup> Documento de cunho nacional elaborado pela CONAETI - Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil. Esta comissão é um organismo quadripartido composto por representantes do poder público, da sociedade civil organizada, dos empregados, dos trabalhadores e de organismos internacionais, sob a coordenação do TEM - Ministério do Trabalho e Emprego. E o Plano traz como meta principal eliminar as piores formas de trabalho infantil até 2015 e de erradicar a totalidade do trabalho infantil até 2020 (BRASIL, 2011b).

Em termos da formação humana, esta realidade é complexa, cruel e excludente, visto que, além de perigoso, o trabalho infantil em ambientes muitas vezes insalubres expõe a criança e o adolescente a situações de risco e interfere diretamente no seu desenvolvimento saudável e nas suas relações sociais. Pode-se exemplificar com situações demonstradas pela matriz de trabalho perigoso<sup>2</sup> no Brasil, que retrata crianças e adolescentes expostos a risco de acidente na indústria metal-mecânico, em frigoríficos de carne, onde exercem trabalhos de afiação de ferramentas e instrumentos metálicos em afiadora, rebolo ou esmeril, sem proteção, com impactos marcantes para a saúde, como morte, cortes e amputações.

Outra realidade retratada é o trabalho infanto-juvenil na produção e industrialização do sisal, na fumicultura, na tecelagem, na coleta, seleção ou beneficiamento do lixo, em cantarias ou no preparo de cascalho, na tarefa de extração e corte da pedra. Nestes ambientes, as crianças e/ou adolescentes estão expostos a poeiras, em contato com material cortante, fora o esforço físico descomunal que precisam empreender para executar tais tarefas, que podem causar câncer e outras doenças bronco-pulmonares, problemas músculo-esqueléticos, esmagamentos e outros traumatismos. Tais atividades estão definidas pela legislação atual como trabalho infantil de extrema periculosidade.

Constata-se que o trabalho infantil acontece nas camadas menos favorecidas, isto é, mais pobres, em todos os sentidos. Sabe-se que a pobreza econômica e social agudiza a pobreza cultural e as possibilidades de desenvolvimento intelectual da criança, assim como suas chances de desenvolver-se como cidadão, que lhe permita a condição de “ir e vir” na sociedade e a possibilidade de nela agir e intervir como sujeito. Por este motivo, é dever do Estado garantir esta proteção aos direitos da criança. Nesta linha de pensamento, está posto na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, como Lei maior que rege o país, o princípio da proteção integral da criança e do adolescente que os reconhece como sujeitos de direitos. Reforça, ainda, a essencial responsabilidade da família, da sociedade e do Estado em assegurarem, como deveres constitucionais, a garantia dessa proteção (BRASIL, 1988).

---

<sup>2</sup> Matriz elaborada a partir da lista TIP estabelecida pela Portaria nº 20, de 13 de setembro de 2001, da Secretaria de Inspeção do Trabalho (BRASIL, 2005, p.36-73).

A miséria e a pobreza estão na base do problema da exclusão social e, consequentemente, da existência do trabalho infantil, o que envergonha os países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento. Entretanto, estudos diversos sobre a temática têm demonstrado, com nitidez, outras causas geradoras da inserção indevida de crianças no trabalho, destacando-se a nefasta herança de uma cultura que defende a cruel ideia de que o trabalho “enobrece” a criança, elaborada desde a época da escravidão, desenvolvida com a revolução industrial e incrementada a partir da imigração e expansão capitalista (PARANÁ-FETI, 2005).

Quando a pobreza é admitida como “fatalidade” e, sobretudo, quando a criança ou o adolescente em situação menos favorecida tem a rua ou o trabalho como única opção para sua sobrevivência, omitem-se os seus direitos fundamentais: o direito à escola, à saúde, ao lazer, à convivência familiar e social, valores sacrificados pelo trabalho prematuro. A desigualdade constante prolonga o incômodo causado pela exploração social, considerada intolerável na forma degradante a que o trabalho infantil expõe a criança e o adolescente.

Na perspectiva da educação como elemento *sine qua non* para se chegar à superação do fenômeno trabalho infantil na sociedade, recorre-se a Cury (1995), quando discute, entre outras questões, os elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo sob o ponto de vista do capitalismo. Faz uma relação entre os limites e as possibilidades do caráter central da contradição diante da realidade concreta, no sentido de abrir “caminhos” para a captação do real em sua concretude, e a atuação mais lúcida neste mesmo real, ou seja, nesta mesma realidade que se busca desvendar.

Contudo, reitera o referido autor:

[...] O papel reservado ao homem concreto, ator e autor de uma estrutura social, é o de se enquadrar aos ditames dominantes desta, já que em momento algum se questiona a totalidade da estrutura social. Assim, a educação não passaria de um mecanismo que ajusta os indivíduos à ordem social vigente, pela transmissão de um saber definido pelo poder político estabelecido (CURY, 1995, p. 11).

Ao se enquadrar aos ditames dominantes, o sujeito individualiza sua ação, desfavorecendo a compreensão do real concreto numa perspectiva coletiva de entendimento. Esta premissa pode ter sua base na teoria individualista, baseada na liberdade e nos direitos do indivíduo focados no desenvolvimento das forças

individuais, levando o homem a se realizar a si mesmo, sem que os objetivos da ordem social sejam, na sua essência, postos em dúvida, diz Cury (1995). Faz-se necessário projetar o olhar reflexivo sobre as leis e suas formas de serem colocadas em prática, numa unidade dialética entre o processo que conjuga as aspirações, as necessidades, as produções materiais e o contexto objetivo de sua situação histórico-social.

Nesta acepção, nas suas mais severas e degradantes aparições, o trabalho infantil remete à necessidade de compreender o porquê de tantas contradições no bojo das políticas públicas para se chegar à sua erradicação, visto que, na atual conjuntura, as leis exaradas estão, teoricamente, em consonância com o fortalecimento do Sistema de Garantia a favor dos direitos humanos da criança e do adolescente.

Embora a exploração do trabalho infanto-juvenil esteja presente na história desde os tempos do Brasil Colônia, o crescimento populacional e econômico vivenciado a partir do século XX se acentuou, assim como a agudização do antagonismo das classes econômicas entre ricos e pobres. Isto impulsionou, também, um aumento significativo do número de crianças e de adolescentes de até 18 anos de idade trabalhando no país. Os maiores afetados, segundo pesquisas recentes, foram as crianças e adolescentes que estavam marcados pela desigualdade na distribuição de renda no país (BRASIL, 2004a).

Ressalta-se que a Emenda Constitucional nº 20, de 15 de dezembro de 1998, alterou o Artigo 7º da Constituição Federal, estabelecendo em 16 anos a idade mínima de acesso ao trabalho e, na condição de aprendiz a partir dos 14 anos, proibindo qualquer atividade de emprego ou trabalho abaixo destas idades. Além disso, a gravidade e a complexidade da realidade das crianças e dos adolescentes em situação de trabalho no Brasil fizeram com que esta Emenda proibisse as atividades consideradas perigosas, insalubres, penosas, noturnas e, consequentemente, prejudiciais ao desenvolvimento físico, psíquico, moral e social aos menores de 18 anos de idade (BRASIL, 2004a).

Outros dispositivos legais estão presentes na legislação para ajudar na regulação e no combate ao trabalho infantil no país, que se somam às disposições constitucionais. São eles: ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, instituído pela Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990 (BRASIL, 1990); o Regime de trabalho CLT – Consolidação das Leis do Trabalho, Capítulo 4, “Da proteção do trabalhador

menor"; a Convenção dos Direitos da Criança da ONU – Organização das Nações Unidas; as Convenções nº 138 e nº 182 da OIT – Organização Internacional do Trabalho (BRASIL, 1943).

As Convenções nº 138 e nº 182, aprovadas pela ONU – Organização das Nações Unidas e pela OIT – Organização Internacional do Trabalho, dizem respeito (a nível mundial) à estipulação da idade mínima de admissão em emprego e à proibição das piores formas de trabalho infantil. A Convenção nº 138 foi aprovada em 16 de junho de 1973, em Genebra, e, no Brasil, somente foi promulgada 29 anos depois, em 15/02/2002, pelo Decreto 4.134. Nomeada de “Convenção sobre a Idade Mínima”, no seu Artigo 1º relata: *“Todo país-membro, na qual vigora esta Convenção, compromete-se a seguir uma política nacional que assegure a efetiva abolição do trabalho infantil e eleve, progressivamente, a idade mínima de admissão a emprego ou trabalho em um nível adequado ao pleno desenvolvimento físico e mental do jovem”.*

A Convenção nº 182 ratifica a proibição das piores formas de trabalho infantil e ação imediata para sua eliminação. Foi aprovada em 17/06/1999, em Genebra e, no Brasil, foi promulgada pelo Decreto 3597 de 12/09/2000. Segundo a OIT, entende-se como as piores formas de trabalho infantil, as quais constam no Artigo 3º da Convenção nº182: *“(a) todas as formas de escravidão ou práticas análogas à escravidão, como venda e tráfico de crianças, sujeição por dívida, servidão, trabalho forçado ou compulsório, inclusive recrutamento forçado ou obrigatório de crianças para serem utilizadas em conflitos armados; (b) utilização, demanda e oferta de criança para fins de prostituição, produção de pornografia ou atuações pornográficas; (c) utilização, recrutamento e oferta de criança para atividades ilícitas, particularmente para produção e tráfico de entorpecentes conforme definidos nos tratados internacionais pertinentes; (d) trabalhos que, por sua natureza ou pelas circunstâncias em que são executados, são suscetíveis de prejudicar a saúde, a segurança e a moral da criança”* (Artigo 1º da Convenção nº182) (BRASIL, 2014).

A Convenção dos Direitos da Criança, de acordo com o IPEC (BRASIL-OIT, 2013) define com clareza a proibição da exploração econômica da criança, sendo considerada exploração todo tipo de atividade que prejudica a escolaridade básica. Todavia, o distanciamento do que é exarado na lei e o que se dá na realidade concreta é enorme.

Nesta ótica, o fortalecimento da criança como cidadã de direitos se faz imprescindível, bem como a integridade da infância por meio da educação, da escola, do lazer, do esporte e de todos os direitos que possuem frente à sua formação integral. Não se pode negar que a criança e/ou o adolescente percebe que é capaz de aprender, de se entrosar com o grupo, de acreditar em si, melhorando sua produção escolar e socialização. Esses elementos precisam ser promovidos e fortalecidos sob a responsabilidade da Sociedade Civil e do Poder Público.

As Diretrizes relacionadas aos tipos de trabalho infantil no Brasil registram que, embora apresentando números expressivos, ponderam-se os dados oficiais referentes ao trabalho de crianças e de adolescentes na sociedade brasileira, pois os mesmos ainda são parciais, dificultando o conhecimento das reais situações de vida e trabalho que envolvem crianças e adolescentes. Para justificar tal afirmativa, destaca-se o fato de muitas ocupações exercidas por grupos populacionais não serem consideradas como trabalho. Como exemplo dessa afirmativa está o trabalho doméstico exercido por crianças das mais diversas idades, trabalho que toma uma proporção omissa perante os “olhos” da lei, por ser de difícil fiscalização pelo poder público (BRASIL, 2005).

Sabe-se que existem diversas formas de trabalho infantil, mas cabe destacar uma das formas mais degradantes e de difícil ação do Ministério Público: o trabalho doméstico infantil. A atividade doméstica, uma das atividades mais “comuns” de exploração do trabalho infantil, é praticada por 18,5 milhões de crianças e adolescentes em todo o mundo, segundo dados do IBGE/PNAD de 2011 (BRASIL-PNAD/IBGE, 2003-2016). Esse tipo de atividade, na grande maioria dos casos, é considerado como uma “ajuda” da criança à organização do lar e, portanto, não entra nas estatísticas, dificultando a realização de pesquisas com dados fidedignos. Entre as ações e reformas legislativas e políticas para assegurar a eliminação do trabalho infantil doméstico está a ratificação pelos Estados-membros da OIT, via Convenção nº 189, sobre o Trabalho Decente para Profissionais Domésticos e sua aplicação simultaneamente às Convenções da OIT sobre o trabalho infantil (BRASIL, 2014).

Outras considerações a respeito do trabalho infantil e da função social da escola enquanto garantia de educação plena se fazem presentes na contemporaneidade. No Brasil, as políticas públicas para o combate e erradicação ao trabalho infantil se mostram a favor do cumprimento de metas abrangentes de

médios e longos prazos. Mas, como já foi dito acima, mundialmente, há cerca de 168 milhões de crianças (11% de toda a população mundial), entre 5 e 17 anos de idade, que “deixaram de ser criança” por estarem trabalhando, de acordo com o último Relatório Global sobre Trabalho Infantil da Organização Internacional do Trabalho – OIT (BRASIL-OIT, 2014). Desse total, 56% são meninos e 44% são meninas. Cerca de 85 milhões atuam em atividades perigosas.

Quanto ao número de crianças e adolescentes trabalhadores por região do Brasil, os dados coletados revelaram que na Região Sul do país existem 523.716 crianças trabalhando nas mais diferentes atividades. Na Região Centro-Oeste, há outras 238.928 crianças de 5 a 17 anos em situação de trabalho infantil. Na Região Norte, o número de crianças trabalhando sobe para 367.583. Na Região Sudeste, a situação apresentada é de 1.000.254 crianças expostas às mais excludentes formas de trabalho infantil. E, por último, com um índice extremamente elevado de trabalhadores Infanto-juvenis, está a Região Nordeste, com 1.057.357 crianças envolvidas em diversas atividades de trabalho. Das 3.187.838 crianças em situação de trabalho infantil, 66,5% são meninos e 33,5% são meninas (BRASIL-PNAD/IBGE, 2003-2016).

Entre as áreas de maior e menor incidência de trabalho Infanto-juvenil, 62,8% compõem a área urbana e 37,2% estão na área rural. Isto se dá devido ao grande número de famílias da área rural emigrar para os grandes centros urbanos em busca de melhores condições de vida e se deparar com a pobreza, o desemprego, a falta de assistência à saúde e à educação. Referente à cor/raça das crianças trabalhadoras infantis, 60% são negros (pretos ou pardos) e 40% não negros (brancos índios e amarelos).

De acordo com os percentuais apresentados pelo IPEA, a incidência do trabalho infantil é muito mais elevada nas regiões Nordeste e Sudoeste, em famílias carentes e também na população negra. Esses são os grupos socioeconômicos mais vulneráveis, e a ocorrência de trabalho infantil é de 20%, os quais revelam cerca de quatro vezes a média nacional. Portanto, este grupo se apresenta numa situação de alta vulnerabilidade, sendo: 71% das crianças são negras contra 58% da população total; 69% vivem em áreas rurais contra 18% da população total; 68% vivem na região Nordeste, contra 33% da população total. “Além disso, a renda per capita no grupo de alta incidência do TI - trabalho infantil é apenas 44% da média

para todas as famílias com crianças, e o grau de pobreza, duas vezes o verificado para o conjunto das crianças" (BARROS; MENDONÇA, 2010, p.14-15).

A análise do governo aponta como saldo positivo a diminuição do trabalho infantil no Brasil entre 2008 e 2012, mas, indiscutivelmente, os últimos dados revelados pelo IBGE em 2013 sobre a situação de crianças trabalhando no país se mostram alarmantes na atual conjuntura, necessitando, portanto, de muito debate, pesquisas, fortalecimento e prioridades ao cumprimento dos direitos infantis garantidos por lei (BRASIL-PNAD/IBGE, 2003-2016).

Fazer valer o que consta na Lei é objetivo precípua de uma sociedade que prima pelos direitos de sua população, visto que o artigo 227 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) assegura que o Estado, a família e a sociedade têm como prioridade absoluta a criança e o adolescente, garantindo-lhes o direito à educação, moradia, alimentação, saúde e proteção social, bem como resguardá-los de todo tipo de constrangimento,残酷, exploração, opressão e negligência.

Considera-se, portanto, que a principal finalidade do direito da criança e do adolescente está pautada no conceito de proteção integral, composta basicamente por dois importantes aspectos: o *aspecto do desenvolvimento saudável* e o *aspecto da integridade* na formação plena – do nascimento à vida adulta – uma vida livre de exploração, opressão e de violência, condições inadmissíveis em relação a qualquer ser vivo.

O Fórum Nacional para a Prevenção e Eliminação do Trabalho Infantil – FNPETI (2014) afirma que o ritmo de aumento das garantias dos direitos das crianças e das condições de justiça social necessita ser o mesmo ritmo do crescimento econômico nacional, considerando que o desenvolvimento sem respeito aos direitos fundamentais das crianças e jovens em idade escolar e sem justiça social é mero crescimento econômico. Este trabalho precisa ser acompanhado por ações conjuntas, que envolvam profissionais das diversas áreas: educação, saúde, assistência social, psicologia, direito, entre outras que se fizerem necessárias.

Assim, o Programa PETI e os Fóruns Nacional e Estadual de Erradicação do Trabalho Infantil, juntamente com a Escola enquanto instituição político-pedagógica, são elementos fundamentais na proposição de políticas públicas para o enfrentamento desta situação. Crianças e adolescentes, de acordo com atuais estudos, continuam sendo explorados no trabalho em áreas urbana e rural.

Como apontado no Plano Nacional] do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (BRASIL, 2011a, p.21), o Brasil possui, historicamente, altos índices de concentração de renda e desigualdade social. O quadro de crescimento econômico atual aponta desigualdades entre as diversas regiões e setores econômicos do país. A distribuição de renda ocorre em ritmo lento. Todos esses fatores impactam na integração dos programas PETI e Bolsa Família sobre o trabalho infantil, no sentido de limitar seu desenvolvimento efetivo por conta dos problemas de articulação entre setores e esferas de governo. Assim, esses apontamentos só reiteram a permanência da exclusão social e a inserção precária dos membros adultos das famílias carentes no mercado de trabalho atual.

Pela realidade apresentada, as leis abundam, mas não são efetivadas na ação, porque se assim fossem, o trabalho infantil já estaria erradicado no país. Entre as políticas públicas voltadas para a erradicação do trabalho infantil no Brasil, a Educação torna-se prioridade para o enfrentamento das desigualdades sociais, no sentido de que é na escola onde as crianças e os adolescentes necessitam permanecer, desenvolvendo suas potencialidades, a socialização com seus pares, as relações saudáveis de amizade, aprendendo a “ler o mundo” por diversos pontos de vista. Este trabalho exige compromisso aos direitos das crianças e adolescentes, assegurados pela Constituição Federal de 1988 e detalhados no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 – ECA, bem como a profunda reflexão sobre a função social da escola frente à situação apresentada.

A construção de uma sociedade mais justa implica um projeto político que proponha uma mudança estrutural da sociedade, ao menos do cumprimento das políticas exaradas sobre os direitos da infância e dos investimentos realizados na implementação de políticas públicas que alterem essa realidade. E, no bojo da ação conjunta, a escola, instituição responsável pela educação e o ensino, traz na sua estrutura a função social de tomada de decisão frente à problemática do trabalho infantil. Assim, em todo o seu significado humano e democrático, a escola é uma instituição fundamental na participação da organização e realização de diagnósticos e cadastros, no fortalecimento da erradicação do trabalho infantil, propondo ações de aprimoramento, reordenamento, acompanhamento e avaliação de possíveis resultados que consolidam esse trabalho.

Com estas compreensões, tem-se como hipótese:

– As políticas exaradas e as políticas em ação para erradicar o trabalho infantil no Brasil não estão cumprindo a legislação, tampouco garantindo os direitos humanos para a infância, devido à existência da exploração da mão de obra infantil em grande escala, tanto mundial como nacional. Salta, então, o seguinte problema:

– As políticas públicas para erradicar o trabalho infantil no Brasil se efetivam na realidade? Portanto, a tese aqui defendida é: a erradicação do trabalho infantil no mundo e, em especial no Brasil, requer o cumprimento da legislação vigente em todos os seus aspectos, interligada ao reconhecimento por parte da educação básica, da sua função social, relacionada à emancipação humana e à implementação de políticas que propiciem a educação integral da criança, em tempo integral. Desta forma, destacam-se, neste estudo, as seguintes questões norteadoras:

- 1) As políticas públicas exaradas para erradicar o trabalho infantil no país são, de fato, concretizadas pelos órgãos competentes?
- 2) Quais os compromissos e responsabilidades da escola no que concerne à erradicação do trabalho infantil e ao pleno desenvolvimento da criança para a cidadania?
- 3) Como está sendo atendida a infância pelo poder público?
- 4) De que forma ocorre a relação entre Escola e Conselhos Tutelares no alcance à erradicação do trabalho infantil?

E para subsidiar o problema de pesquisa, foram elencadas as seguintes categorias de análise: Infância; Trabalho Infantil; Políticas de Erradicação do TI; Função Social da Escola Pública; e Direitos Humanos para a Infância.

Para pensar a infância no que concerne o significado de ser criança e a relação entre educação, política, cultura infantil e direitos humanos, optou-se pelo conceito de infância numa perspectiva histórica, cujos elementos epistemológicos e ontológicos estão fundamentados na emancipação das crianças como cidadãs de suas próprias vidas e como participantes da produção do conhecimento sobre elas. Este conhecimento se estabelece pelo vínculo afetivo-educativo com os adultos. Isto significa estudar as crianças como atores sociais de plenos direitos, a partir de seu próprio campo, e analisar a infância como categorial social, constituída como um núcleo cultural que necessita ser assumido pelo Poder Público e Sociedade Civil, como responsáveis em fazer-se cumprir os direitos da infância, de modo a contribuir para uma perspectiva de humanização das populações infantis no mundo.

Assim, entende-se que a perspectiva histórica aqui absorvida na categoria infância se fundamenta na visão crítica da sociedade capitalista para além do reformismo<sup>3</sup> nos âmbitos político, pedagógico, econômico, cultural e social. Sobre isso, Saviani (2008, p. 422) explicita que o fundamento dessa perspectiva de infância propõe o direcionamento das condições históricas de produção da existência humana com base numa sociedade dominada, formada pelo capital. No reverso desta situação, o que precisa estar em evidência é a elaboração de uma concepção de educação em consonância com a concepção de mundo e de homem própria do materialismo histórico – uma concepção de educação na perspectiva Omnilateral – que significa, de acordo com Marx (2006), ultrapassar a ideia de educação unilateral imposta pela atual divisão do trabalho na sociedade capitalista, à grande maioria dos indivíduos. Unilateralidade que o priva do ambiente cultural necessário à aquisição de conhecimentos, para se chegar ao processo de construção de um indivíduo cujas capacidades são múltiplas.

Portanto, a educação Omnilateral se direciona à formação do homem na sua integralidade. Uma formação completa para um indivíduo completo, capaz de possibilitar, criar e tomar decisões em face de diferentes situações de trabalho e de vida, nas relações sociais, bem como lutar pelos meios para realizá-lo, focados em diversas aprendizagens para atingir a emancipação humana.

Educar para a omnilateralidade exige uma constante busca pela superação “da simplificação progressiva do trabalho adulto a partir de sua subsunção real aos imperativos da valorização do capital” (NOGUEIRA, 1993, p. 126).

Em suma, a educação omnilateral não significa a utopia da criação de um homem ideal, mas a confirmação da hipótese, segundo a qual, para Marx (2006), essa educação promove o desenvolvimento da pessoa e, em especial da criança, em todas as suas dimensões. Educar na perspectiva omnilateral exige a compreensão de que educar em todas as dimensões:

---

<sup>3</sup> Para Almeida (1990), existe na sociedade brasileira um anseio generalizado por reformas que combinem a consolidação e a ampliação da democracia baseadas na melhoria dos níveis de bem-estar-social. Isto implica em esforços incipientes em relação às definições reformistas sobre o padrão de proteção social possível, pois, afirma que as políticas sociais no Brasil, raramente são distributivas ou têm feitio igualitário. “Um modelo institucional de políticas de bem-estar-social. Com mínimos universais e comuns a todos os cidadãos, é claramente inviável. Sua realização esbarra na limitação de recursos disponíveis em sociedades de capitalismo pobre e com uma imensa franja da população desempregada”.

Disponível em: [www.dx.doi.org/10.1590/s0102-64451990000200008](http://www.dx.doi.org/10.1590/s0102-64451990000200008). Acesso em: 7 abr. 2015.

É antes, dialeticamente e ao mesmo tempo, uma virtualidadeposta pelo desenvolvimento da produção capitalista e um dos fatores em jogo na luta política dos trabalhadores contra a divisão capitalista do trabalho que separa concepção e execução, acuando-os a uma função subordinada – e a uma atividade cujo conteúdo foi aviltado – no curso dos processos produtivos, no seio do aparelho de produção (NOGUEIRA, 1993, p. 129).

Portanto, a compreensão da primeira categoria, “**Infância**”, e demais categorias de análise da pesquisa apresentada vem ao encontro da resposta sobre a defesa de olhar a infância na sua formação integral pela ótica histórico-dialética, a qual se fundamenta em categorias do método dialético, como a *totalidade*, a *contradição* e a *historicidade*, com uma finalidade precípua – superar a *concepção metafísica de universalidade*<sup>4</sup> do conhecimento, pela concepção de educação e conhecimento constituída em produto histórico da prática social humana, enquanto alicerce para uma formação digna e integral da criança como ser reconhecido e detentor de direitos humanos.

A segunda categoria de análise, “**Trabalho infantil**”, está analisada sob o ponto de vista do processo histórico como fenômeno social, e pressupõe o conhecimento da história do trabalho infantil enquanto processo de mudança, suas etapas e seu desenvolvimento. Com base em Kopnin (1978), entende-se o histórico como elemento que atua como objeto do pensamento e o reflexo daquele como conteúdo para a tradução e interpretação do objeto de estudo – o trabalho infantil. Portanto, a lógica fornece um aspecto puro ao desenvolvimento pelo grau mais elevado a que se encontra, e, para revelar a essência do objeto estudado, é necessário reproduzir o processo histórico real de seu desenvolvimento. “O lógico é o histórico libertado das casualidades que o perturbam” (KOPNIN, 1978, p. 184).

Nesta via de raciocínio, pergunta-se: Com o abordar o estudo do objeto? De onde começar a compreensão de sua história no pensamento para chegar à sua essência? Por exemplo, o conhecimento da essência do *Trabalho Infantil* pressupõe o conhecimento da história, ou seja, de seu surgimento e desenvolvimento enquanto

<sup>4</sup> Com base em Engels (apud MAO TSÉ-TUNG, 2009), na história do conhecimento humano existiram sempre duas concepções acerca das leis do desenvolvimento do mundo: uma metafísica, outra dialética, as quais constituem concepções opostas sobre o mundo e suas leis. A metafísica considera os fenômenos do mundo isoladamente, unilateral. Isto significa interpretar os fenômenos, suas formas e categorias separados uns dos outros, explicados por meio das condições exteriores como o clima, o meio geográfico, a população, etc. Esta forma de pensar nega a tese da dialética materialista segundo a qual o desenvolvimento dos fenômenos é determinado pelas contradições internas travadas nas relações humanas.

fenômeno social a partir da condição básica e fundamental de toda a vida humana, ou seja, como criação do próprio homem. E, utilizando-se da afirmação de Antunes (2004), enquanto compreensão do papel e significado do trabalho na sociedade, o estudo retrata a forma de explorar a complexa dimensão presente no processo de trabalho da humanidade, que pode tanto liberar quanto escravizar humanizar ou degradar, emancipar ou sujeitar.

Por isso, reitera Kopnin (1978, p. 29):

Após libertarmos o pensamento dos “grilhões” e do “despotismo” da dedução lógico-formal, após reconhecermos a legitimidade da apreensão intuitiva do objeto pelo pensamento, não devemos, ao mesmo tempo, deixar o movimento do pensamento à mercê do destino, pois neste caso ele poderia enveredar pelo caminho do misticismo, da fantasia estéril e simplesmente da confusão. Por isso o pensamento necessita sempre de algum apoio em seu movimento. E esse apoio lógico é criado precisamente pela experiência antecedente do conhecimento que é a que se fixa nas categorias da dialética materialista.

Estas categorias dão sustentação à metodologia utilizada. Entende-se por “liberdade de pensamento” a função precípua que desempenham as categorias de análise na perspectiva da dialética. São as categorias que, na evolução do pensamento, pressupõem os meios lógicos para orientar o pensamento em uma determinada direção e, ao mesmo tempo, permitir a liberdade de criação em relação ao objeto estudado. São conceitos explicativos que vão se construindo a partir de um conceito inicial, que revela uma primeira compreensão, no movimento histórico da sociedade e do pensamento; estes conceitos explicativos vão se adensando, tornando-se mais sólidos à medida que incorporam por superação as determinações do mundo real concreto.

A terceira categoria de análise “**Políticas de Erradicação do Trabalho Infantil**” fundamenta-se na concepção de Gramsci (1995) quando explica a política pela ótica da *estrutura* e da *superestrutura*, segundo a qual os homens tomam conhecimento dos conflitos, das contradições e da totalidade dos acontecimentos na sociedade, no movimento dialético que acontece entre a superestrutura ou sociedade política e a infraestrutura ou base econômica da sociedade. A estrutura e as superestruturas, de acordo com Gramsci (1995, p. 52-53), formam um conjunto complexo chamado de “bloco histórico”, que significa o conjunto das relações sociais de produção no Sistema Capitalista.

Neste contexto, consideram-se o seu caminho e seus descaminhos, os quais envolvem o ser humano numa trama de alternativas, desafios, avanços e recuos. Isto significa entender a necessidade de superação da unilateralidade que “aprisiona” os indivíduos a uma estrutura puramente econômica, sem deixar passagem para uma nova forma ético-política de elaboração da vida em sociedade. “O raciocínio se baseia sobre a necessária reciprocidade entre estrutura e superestrutura (reciprocidade que é precisamente o processo dialético real)” (GRAMSCI, 1995, p. 53).

Pode-se empregar a expressão “catarsis” para indicar a passagem do momento puramente econômico (ou egoísta-passional) ao momento ético-político, isto é, a elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens. Isto significa, também, a passagem do “objetivo ao subjetivo” e da “necessidade à liberdade”. A estrutura da força exterior que subjuga o homem, assimilando-o e o tornando passivo, transforma-se em meio de liberdade, em instrumento para criar uma nova forma ético-política, em fonte de novas iniciativas (GRAMSCI, 1995, p. 53).

Portanto, o ponto de partida de toda a *práxis*<sup>5</sup>, segundo Gramsci, é a fixação do momento catártico pelo indivíduo, processo que coincide com a cadeia de sínteses que resultam do desenvolvimento dialético.

Faz-se propício, no contexto da tese, entender *erradicação do trabalho infantil* como o ato de eliminar por completo qualquer forma de trabalho infantil existente realizada por crianças e adolescentes em idade inferior a 16 anos no Brasil, ressalvada a condição de aprendiz a partir dos 14 anos. “Para efeitos de proteção ao adolescente trabalhador será considerado todo trabalho desempenhado por pessoa com idade entre 16 e 18 anos e, na condição de aprendiz, de 14 a 18 anos, conforme definido pela Emenda Constitucional nº 20, de 15 de dezembro de 1998” (BRASIL, 2011, p. 6).

---

<sup>5</sup> A *práxis* é a categoria central do marxismo, à sua luz abordam-se os problemas do conhecimento da história da sociedade e do próprio ser. Para Vázquez (1977, p. 245), a *práxis* é a ação do homem sobre a matéria e a criação. “Do ponto de vista da *práxis* humana, total, que se traduz na produção ou autocriação do próprio homem, a *práxis* criadora é determinante, já que é exatamente ela que lhe permite enfrentar novas necessidades, novas situações. O homem é o ser que tem de estar inventando ou criando constantemente novas soluções. Uma vez encontrada uma solução, não lhe basta repetir ou imitar o que ficou resolvido; em primeiro lugar, porque ele mesmo cria novas necessidades que invalidam as soluções encontradas e, em segundo lugar, porque a própria vida, com suas exigências, se encarrega de invalidá-las” (VÁZQUEZ, 1977, p. 247).

**“Direitos Humanos para a Infância”**, a quarta categoria de análise da pesquisa, defronta com o problema das instituições ligadas ao Poder Público nas três esferas da sociedade: Federal, Estadual e Municipal.

O primeiro aspecto a destacar é o campo dos direitos e defesa de crianças e adolescentes como fruto de embates, disputas e alianças presentes na sociedade contemporânea. O segundo aspecto é analisar, por meio da perspectiva histórico-dialética, a chegada dos Conselhos de Direitos e Tutelares e a ação dos Conselheiros, definida como *serviço público relevante*, tendo suas funções fortemente amparadas nos termos da Lei nº 8.069 de 1990 – ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL,1990), marcada por contradições, indefinições e impasses. O desafio colocado no bojo desta categoria de análise é o de visualizar a implantação dos conselhos na sua historicidade e nas formas de resistências por parte dos demais atores sociais que trabalham na área de garantia de direitos da infância e da juventude, e afins. A relação da escola pública em manter coeso o projeto educativo se faz presente nesta análise, juntamente com os conselhos e seus respectivos conselheiros a favor dos avanços no cumprimento do *Sistema de Direitos para a Infância*, no que concerne ao trabalho infantil, dando destaque ao espaço político e de intervenção dos conselheiros, suas reais atribuições e expressiva inserção na vida do estado, município e bairro.

Do ponto de vista da educação, a quinta categoria **“Função social da escola pública”**, remete-nos a entender a escola como instituição social que forma o indivíduo na perspectiva de torná-lo cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação como cidadão participante e construtor da sociedade, para nela intervir, transformando-a no sentido de uma ampliação da comunicação, liberdade e colaboração entre as pessoas e os grupos sociais a que faz parte. Para Saviani (1996, p. 38):

Trata-se, pois, de uma tarefa que deve ser realizada. Isto nos permite perceber a função da valoração e dos valores na vida humana. Os valores indicam as expectativas, as aspirações que caracterizam o homem em seu esforço de transcender-se a si mesmo e à sua situação histórica; como tal, marcam aquilo que deve ser. Essa distância entre o que é e o que deve ser, constitui o próprio espaço vital da existência humana.

Considera-se, portanto, a educação como promotora da pessoa (em todas as etapas de seu desenvolvimento), no centro da sociedade civil e na afirmação de

que são as necessidades humanas que irão determinar os objetivos educacionais e, toda ação educativa só terá sentido se for desenvolvida num *contexto existencial concreto*<sup>6</sup>. Assim entendido, a função social da escola pública - no ato político-pedagógico de educar – passa a ser objeto explícito de atenção como ação educativa intencional – educação sistematizada pela escola, por meio dos conteúdos escolares diretamente ligados à prática social como ponto e partida e de chegada dos objetivos previamente definidos para a organização e gestão do cotidiano escolar.

Nos limites das possibilidades da investigação, o **objeto de estudo** – o trabalho Infantil e a função social da escola pública – traz à tona apontamentos para a compreensão do processo social e histórico da infância, bem como a compreensão crítica dos elementos que levam, ainda hoje, crianças para fora da escola e as fazem atuar no mundo do trabalho e do subtrabalho.

Com estas compreensões e análises, esta tese tem como objetivo geral:

Analisar as políticas públicas para a erradicação do trabalho infantil no Brasil no que diz respeito ao atendimento das necessidades da infância, da criança e do adolescente como cidadãos na sua formação escolar plena.

E, como objetivos específicos:

- 1) Compreender o processo histórico e social da infância no Brasil e a realidade vivida por crianças em idade escolar que estão fora da escola, atuando no mercado de trabalho e em subtrabalho como forma de exploração;
- 2) Apresentar o levantamento da produção científica na área das políticas públicas direcionadas à erradicação do Trabalho Infanto-Juvenil e à Educação no Brasil, no período de 1997 a 2014, na obtenção de uma maior clareza quanto ao objeto pesquisado.

---

<sup>6</sup> Um contexto existencial concreto possui seu caráter na experiência axiológica da forma de ensinar/educar, pois sua finalidade é substituir o conceito de hierarquia ligado a uma concepção rígida e estática, pelo conceito de prioridade, mais dinâmico, crítico e flexível, afirma Saviani. “Assim, se vou educar, seja num bairro de elite, seja numa favela, sempre irei dar mais ênfase aos valores intelectuais do que aos econômicos. No entanto, a nossa experiência da valoração nos mostra que na favela os valores econômicos tornam-se prioritários, dadas as necessidades de sobrevivência, ao passo que num bairro de elite assumem prioridade os valores morais, dada a necessidade de se enfatizar a responsabilidade perante a sociedade como um todo” (SAVIANI, 1996, p. 39). Este entendimento recai na importância do ser humano enquanto ser social, dotado de direitos e deveres perante a sociedade, e, pontualmente, no direito de todos de participar igualmente dos avanços da humanidade.

- 3) Compreender e explicitar sobre as políticas exaradas para a erradicação do trabalho infantil no contexto brasileiro tendo como base a educação referendada pela Constituição Federativa do Brasil e da Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira e demais legislações em vigor, no que se refere à proteção e defesa dos direitos da infância;
- 4) Evidenciar a importância do trabalho educativo nas instituições ligadas ao Ensino Fundamental, em escolas públicas, referente à criança em situação de exploração do trabalho infantil;
- 5) Investigar, junto aos Conselhos tutelares, a relação de trabalho com a escola e as ações efetivas dessas instituições em defesa do bem-estar da infância.

A pesquisa tem como universo de estudo o Ensino Fundamental do 1º ao 9º anos e sua relevância para o campo da educação e para o trabalho dos profissionais da área educacional e afins, visto que o fenômeno trabalho infantil é nocivo ao desenvolvimento da criança e ao aproveitamento e permanência na escola.

A falta de conhecimento sobre o fenômeno *trabalho infantil* e a efetividade de ações que combatam e fiscalizem as formas diversas de trabalho infantil no país remetem à necessidade de se investigar, cada vez mais, sobre essa temática, suas causas e seu problema central. Analisar com profundidade o trabalho infantil, a fim de contribuir com a sociedade na superação e entendimento da exclusão histórica que se faz presente devido à entrada de crianças e adolescentes em idade escolar no mercado de trabalho se torna prioridade no contexto atual.

Lutar contra as injustiças sociais e todas as formas de opressão remete a pesquisa aqui apresentada a estar alicerçada na discussão sobre a infância, a educação e os direitos humanos. Toma como pressuposto a relação estabelecida entre a infância e a sociedade como expressão histórica e crítica contra uma “cultura da barbárie” – a violência enquanto ato banalizado no trato das questões que levam as crianças e adolescentes para a situação de trabalho infantil.

Sem dúvida, a discussão da existência do trabalho infantil como violência traz no seu contexto a necessidade da discussão sobre a desigualdade e a exclusão sociais, pois, segundo Bazílio e Kramer (2011), a violência está na base da tradição brasileira, seja como violência física ou à revelia da lei. E a solução para o problema depende da compreensão e do desvelamento das contradições presentes nas

relações entre os homens e a natureza, e, sobretudo, quando essa situação se tornar inaceitável.

Abordar o trabalho infantil como violência para o desenvolvimento da infância na perspectiva da exclusão, bem como seus riscos mais agravantes, remete ao conhecimento dos complexos processos que constituem o “senso comum” sobre os direitos humanos e sobre educação na contemporaneidade. Diante disso, a situação da infância brasileira no que se refere ao enfrentamento do trabalho infantil se mostra, ainda, muito alarmante. Esta situação é evidenciada no decorrer dos capítulos dessa tese.

Sendo assim, a metodologia da pesquisa discute particularidades do método adotado, visto que o “viver concreto” do ser humano unifica dois momentos do processo de pesquisa, complementares e contraditórios: *a essência do raciocínio metódico*, que consiste na possibilidade que o espírito humano conquista ao relacionar-se com o mundo objetivo, determinada pela produção das ideias (ideia universal) a partir da experiência; e *a atividade operatória*, que desce da ideia universal ao reconhecimento do particular a que ela se aplica. Esta atividade se exprime na ação transformadora, “uma vez que não pode estar em presença do mundo, das coisas, dos fenômenos sem que a intencionalidade de sua consciência se volte para eles e os aprenda, constituindo, ao final, ideias gerais do que existe em face do processo” (VIEIRA PINTO, 1969, p. 33). Este círculo do conhecimento se faz presente ao longo da construção da pesquisa, pois tem lugar como “manifestação universal da matéria viva”, ou seja, vive o ambiente e reage sobre ele, transformando-o.

Toma-se como vertente do problema de pesquisa a lógica dialética, que, como afirma Vieira Pinto (1969), é imperativo do processo de aprofundamento do conhecimento. A necessidade de desvelar o problema levantado conduz ao reconhecimento da existência de contradições no processo de apreensão e representação da realidade pesquisada. Admitir a existência das contradições, analisando o problema a partir delas, é fundamental para que o processo do conhecimento possa desenvolver-se em um grau mais elevado.

Nesse sentido, tanto do ponto de vista prático como do ponto de vista da teoria, o trabalho de análise dos resultados da pesquisa parte da concepção de práxis na filosofia materialista. Com apoio nos estudos de Kosik (2002), a práxis constitui o ponto culminante para analisar os dados coletados e trabalhar com a

hipótese da pesquisa, pois a práxis “é a revelação do segredo do homem como ser ontocriativo, como ser que cria a realidade (humano-social) e que, portanto, comprehende a realidade (humana e não humana, a realidade na sua totalidade)” (KOSIK, 2002, p. 222).

Outra dimensão da práxis se dá no processo de criação da realidade, no sentido de compreender que esse fato (a criação), de certa maneira, e ao mesmo tempo apresenta uma realidade que independe da ação humana. Este fato remete à abertura do homem para a realidade em geral por intermédio da práxis, considerando que esta é tanto a objetivação do homem e domínio da natureza, quanto à realização da liberdade humana. “No processo ontocriativo da práxis humana se baseiam as possibilidades de uma ontologia, isto é, de uma compreensão do ser” (KOSIK, 2002, p.225).

Afirma-se, com isso, que a práxis vai além de uma categoria para a pesquisa, ela é ativa e se produz historicamente, na medida do desenvolvimento das contradições surgidas durante o seu processo produtivo e, concomitantemente, sob o desenvolvimento da consciência metódica da pesquisadora. Como a realidade humano-social é criada pela práxis, a história se apresenta como um processo prático no curso do qual o humano se distingue do não humano; o que é humano e o que não é humano não são predeterminados, mas são determinados na história mediante uma diferenciação prática, afirma Kosik (2002).

A prática na investigação científica possui elementos fundamentais para a compreensão do caráter histórico-social nas relações humanas. A primeira é a *intencionalidade* da prática como critério da verdade; a segunda é a *natureza social* do objeto que define o seu sentido e significado perante a vida; a terceira é a *ação conjunta* como necessidade para a veracidade dos fatos; a quarta diz respeito à *qualidade de trabalho humano*, que significa a ação do ser humano como sujeito sobre a natureza com fins criativos.

A ciência é o saber metódico frente ao objeto de pesquisa e aos seus objetivos. A pesquisa acumula “verdades parciais”, necessitando a busca da “verdade total”, exaustiva. E a educação, neste contexto, torna-se elemento exclusivo do sujeito enquanto cidadão do mundo. Assim, com Saviani (2013, p. 423), pode-se afirmar: se “a educação é uma atividade específica dos seres humanos e se ela coincide com o processo de formação humana, isso significa que o educador

digno desse nome deverá ser um profundo convededor do homem", um profundo estudioso das questões educacionais, da infância e da adolescência.

Dado o enfoque teórico-metodológico, cabe anunciar que, antecipadamente à entrada de campo para coleta dos dados empíricos, o projeto da pesquisa foi enviado para aprovação via Plataforma Brasil, e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição IPO, contemplando todos os aspectos éticos da pesquisa que envolve seres humanos<sup>7</sup>. Assim, a pesquisa de campo foi desenvolvida no Município de Curitiba, no Estado do Paraná, e contou com a participação de 30 profissionais que trabalham diretamente com crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil e na Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente em Situação de Risco para a Violência, nos Conselhos Tutelares, na Educação, a Assistência Social e na área do Direito da Infância. Como instrumentos para a coleta de dados, utilizou-se de entrevistas semiestruturadas (registradas por meio de gravações, previamente autorizadas pelos entrevistados). Para a coleta de dados em relação às crianças e adolescentes trabalhadores, foi realizada consulta documental junto à FAS e SME de Curitiba (CURITIBA, 2015a).

O estudo considera o processo dialético das relações de educação e trabalho em defesa dos direitos da infância, analisando o movimento entre teoria e os dados empíricos da pesquisa de campo.

Portanto, esta tese está assim sistematizada:

**CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO:** apresenta a pesquisa e discorre sobre qual é a tese que a autora defende sua finalidade e seus objetivos, bem como fundamenta a justificativa da mesma, apresentando a hipótese central e o percurso metodológico desenvolvido.

**CAPÍTULO 2 – TRABALHO INFANTIL NO BRASIL: DESENVOLVIMENTO OU RETROCESSO DA INFÂNCIA** trata da história da infância no contexto mundial e na perspectiva social brasileira, bem como aborda a gênese do desenvolvimento infantil nas relações sociais às excludentes formas de manifestações do trabalho infantil, seus aspectos legais e conceituas.

**CAPÍTULO 3 – TRABALHO E INFÂNCIA: O ESTADO DA ARTE** apresenta o levantamento da produção científica na área das políticas públicas direcionadas à erradicação do Trabalho Infanto-Juvenil e à Educação no Brasil, no período de 1997

---

<sup>7</sup> Consultar Resolução nº466, de 12 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012).

a 2014. Pauta-se na obtenção de uma maior clareza quanto ao objeto de estudo da pesquisa de doutoramento. Na consulta aos trabalhos, foram utilizadas 5 categorias para coleta dos dados, com o intuito de obter maior precisão e compreensão direcionadas à relevância do estudo e ao objeto de pesquisa da tese, a saber: 1<sup>a</sup> categoria: Infância; 2<sup>a</sup> categoria: Trabalho Infantil; 3<sup>a</sup> categoria: Políticas para Erradicação do Trabalho Infantil; 4<sup>a</sup> categoria: Direitos Humanos para a Infância; 5<sup>a</sup> e última categoria: Função Social da Escola Pública. Retrata também quem são os trabalhadores infantis a quem a pesquisa se direciona.

CAPÍTULO 4 – AS POLÍTICAS PARA A ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL NO CONTEXTO BRASILEIRO traz a análise das políticas de erradicação do trabalho infantil na contemporaneidade, tendo como pano de fundo o PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil no Brasil e, especificamente, no Paraná. Discute os desdobramentos das ações e implementação de políticas públicas que não se efetivam, bem como suas causas, consequências e limites. Discorre, por meio da abordagem dialética, elementos de análise sobre as políticas públicas para a erradicação do trabalho infantil e os mecanismos coercitivos da exploração da mão de obra infantil na perspectiva histórico-crítica. Toma como premissa legal o Estatuto da Criança e do Adolescente e o Sistema de Garantias de Direitos da Infância na atual conjuntura, como impulsionadores da efetiva proteção integral à criança e ao Adolescente, como direito humano. Neste contexto, discute-se a responsabilidade dos Conselhos de Direitos da Infância e dos Conselhos Tutelares frente à problemática do trabalho infantil.

CAPÍTULO 5 – A ESCOLA PÚBLICA E O TRABALHO INFANTIL: IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO INTEGRAL DA CRIANÇA trata da formação da criança no ensino fundamental e a infância em situação de trabalho, as relações entre Escola Pública e Conselhos Tutelares no Brasil, bem como abrange o universo de estudo da criança e do adolescente em situação de trabalho infantil no Paraná. A Escola Pública contemporânea, neste capítulo, é estudada como elemento fundamental na perspectiva político-pedagógica para a formação integral da criança, como direito adquirido.

CAPÍTULO 6 – TRABALHO INFANTIL: A NECESSIDADE E A POSSIBILIDADE DE SUPERAÇÃO, apresentam-se os argumentos científicos do problema de pesquisa, o qual permeou o objeto de estudo na defesa da tese – as *políticas públicas para a erradicação do trabalho infantil no mundo e, em especial,*

*no Brasil não são cumpridas dentro das prioridades necessárias e de acordo com a Legislação vigente, na sua forma absoluta, como ação individual e coletiva, pública e privada.* Portanto, é neste contexto que os dados coletados se apresentam analisados à luz da teoria que embasa a referida tese na sua totalidade. E, para finalizar o capítulo, colocam-se questões propositivas levantadas dos resultados da pesquisa, tendo como suporte teórico-metodológico a temática sobre a integridade da infância abordada sob a concepção de educação Omnilateral.

## CAPÍTULO 2

### TRABALHO INFANTIL NO BRASIL: DESENVOLVIMENTO OU RETROCESSO DA INFÂNCIA

Este capítulo trata da história da infância no contexto mundial e na perspectiva social brasileira, bem como apresenta, neste conjunto, a gênese do desenvolvimento infantil nas relações sociais e as excludentes formas de manifestações do trabalho infantil na sociedade, seus aspectos legais e conceituais. Discorre também sobre a exploração do trabalho infantil como um processo de mutilação da infância, culminada com as características nocivas desta problemática na perspectiva histórica e cultural.

#### 2.1 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA INFÂNCIA NO MUNDO: REALIDADE E PERSPECTIVAS NA SOCIEDADE BRASILEIRA

A infância contemporânea, mundialmente, tem sido elemento de grande discussão nos mais diversos campos das ciências, devido à sua interpretação como direito a ser praticado na íntegra pela criança, desde a sua concepção, no ventre da mãe, até atingir seu desenvolvimento integral, para assim, usufruir de uma vida adulta digna e plena. Essa criança, ao longo da história da humanidade, sofreu as mais diversas intempéries, até ser reconhecida como sujeito de direitos e como membro pleno da sociedade. Ainda que pese uma imagem sobre ela de carência e cuidados especiais sob a proteção dos adultos, o devido reconhecimento do seu valor como ser humano dotado de curiosidade, de ideias, de opiniões e necessidades diferenciadas, ainda hoje está ameaçado.

Este fato incita a analisar, em primeiro momento, a infância a partir de fortes relações de complexidade construídas com base numa concepção de imagem da criança como um ser vulnerável, dependente do adulto e totalmente desapossada do poder, ou seja, incapaz de produção cultural autônoma. Esta imagem infantil se cristalizou por séculos nos mais diversos lugares do planeta, trazendo para a infância perdas irreparáveis.

Toma-se como ponto de partida para a compreensão da concepção da imagem da criança como ser incapaz os estudos realizados por Ariès (2012), o qual

analisa, de forma cronológica, a infância, a família e as mudanças de comportamento, numa perspectiva histórica. Parte-se da compreensão de que todo conhecimento científico produzido ao longo da humanidade necessita ser conhecido, analisado e incorporado por contradição. Para a dialética, o método que está sendo utilizado nesta tese não exclui nenhum conhecimento relevante, mas se processa na superação das contradições por incorporação do existente.

Assim, prossegue-se com o raciocínio ao fazer uso da obra de Ariès, qual seja compreender a exposição do autor para adensar à categoria Infância, a fim de comprehendê-la no seu desenvolvimento histórico. Ariès, em sua obra *L'Enfant et la Vie Familiale sous l'Ancien Régime*, publicada em 1969 e traduzida no Brasil como *História Social da Criança e da Família* (ARIÈS, 2012), ocupa lugar de destaque na história da infância, uma vez que foi essencialmente a primeira obra a tratar do assunto de forma abrangente. A tese central da referida obra é a de que as atitudes em relação às crianças progrediram e evoluíram no tempo juntamente com as mudanças econômicas e os avanços sociais, até que a infância, enquanto conceito e elemento constitutivo da família, se consolidou no século XVII.

Portanto, através de suas investigações, sabe-se que o sentimento da infância na sociedade medieval não existia. Reitera que, no século XVI, antes mesmo de o conceito de infância ser divulgado como uma das etapas de vida, a idade da criança não determinava o estatuto ou papel social que ela ocupava. Aquelas crianças que já tinham ultrapassado um pouco a mais tenra idade já eram transformadas em um “homem jovem”, sem passar pela etapa da juventude. De modo geral, a transmissão de conhecimentos e valores, bem como a socialização da criança nesta época, não eram nem asseguradas nem ficavam sob a responsabilidade da família.

A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo mistura aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos [...]. A criança se afastava logo de seus pais, e pode-se dizer que durante séculos a educação foi garantida pela aprendizagem, graças à convivência da criança ou do jovem com os adultos (ARIÈS, 2012, IX – Prefácio).

Diante da insignificante passagem e convívio da criança com a família e na sociedade, e por somente receber “cuidados” e “gracejos” nos primeiros anos de vida, Ariès conclui este sentimento da criança como superficial, pois as pessoas se

divertiam com a criança pequena como se fossem um brinquedo ou um animal de estimação. A morte da criança não era sentida como uma perda irreparável. Regra geral, os adultos tinham em mente que uma criança substituiria a outra de imediato. A partir do fim do século XVII, uma mudança definitiva veio alterar o estado de coisas em relação à infância, compreendida a partir de duas abordagens distintas, explicadas por Ariès (2012), as quais esclarecem a origem e a concepção de infância formada nas sociedades tradicionais, a saber:

A escola substitui a aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. A despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida a distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização. Essa separação – e essa chamada à razão – das crianças deve ser interpretada como uma das faces do grande movimento de moralização dos homens promovido pelos reformadores católicos ou protestantes ligados à Igreja, às leis ou ao Estado (ARIÈS, 2012, xi – Prefácio).

Assim, se instalava a segregação dos “diferentes” na sociedade, e isto acontecia com o apoio sentimental da família. Sem esquecer-se de frisar um fenômeno marcante na história da infância no mundo – o infanticídio tolerado – que persistiu, segundo Ariès, até o final do século XVII.

Não se tratava de uma prática aceita, como a exposição em Roma. O infanticídio era um crime severamente punido. No entanto, era praticado em segredo, correntemente, talvez, camouflado, sob a forma de um acidente: as crianças morriam asfixiadas naturalmente na cama dos pais, onde dormiam. Não se fazia nada para conservá-las ou para salvá-las (ARIÈS, 2012, xv – Prefácio).

Portanto, Ariès toma como ponto de análise dois “sentimentos de infância” a partir da sociedade medieval. O primeiro sentimento de infância – caracterizado pela paparicação<sup>8</sup> – se diferencia do ato de ternura ou afeto pelas crianças, mas

---

<sup>8</sup> Um sentimento superficial em relação à criança pequena, o qual Ariès (2012) denominou de “paparicação”. Um sentimento de diversão dos adultos relacionada às atitudes das criancinhas como um uma “coisinha engraçadinha”. Neste sentimento a criança não chegava a sair do anonimato, nem mesmo sua morte súbita por doenças e outros motivos criava no adulto uma perda irreparável, pelo contrário, via de regra esse fato era comum, pois uma outra criança logo a substituiria.

corresponde à consciência da particularidade infantil. Essa particularidade pode ser explicada na base interpretativa que distingue a criança do adulto. Nesta época, essa consciência não existia, pois assim que a criança tinha condições de viver sem os cuidados de sua mãe ou cuidadora, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se diferenciava mais destes.

Assim, nos dias atuais, essa sociedade de adultos construída no contexto da época “nos parece pueril: sem dúvida, por uma questão de idade mental, mas também por sua questão de idade física, pois ela era parte composta de crianças e de jovens de pouca idade” (ARIÈS, 2012, p. 99). Quanto a essa questão, complementa-se a existência de representações coletivas onde crianças de todas as idades ocupavam seu lugar social, ora desempenhando seu papel em uma festa tradicional ou trabalhando como aprendizes em um ateliê, ora servindo como pajens de um cavaleiro.

Com base em uma expressão de Molière – *a criança pequena não contava* – se referia à criança como um ser inexistente no meio social, Ariès reitera:

A criança muito pequenina, demasiado frágil ainda para se misturar à vida dos adultos, “não contava”: essa expressão de Molière comprova a persistência no século XVII de uma mentalidade muito antiga. O Argan de *Le Malade imaginaire* tinha duas filhas, uma em idade de casar e a outra, a pequena Louison, mal começando a falar e a andar. Argan ameaçava pôr a filha mais velha em um convento, para desencorajar seus amores. Seu irmão lhe diz: “De onde tirastes a ideia, meu irmão, vós que possuís tantos bens e tendes apenas uma filha – *pois não conto a pequena* – de mandar a menina para um convento?”<sup>9</sup> A pequena não contava porque podia desaparecer (ARIÈS, 2012, p. 99).

O termo “desaparecer”, utilizado pelo autor, tem a ver com o alto nível de mortalidade infantil da época, visto como algo normal, corriqueiro, sem intervenção, mas permeado pela aceitação complacente do adulto. As crianças morriam em grande quantidade e não eram vistas como seres humanos dotados de personalidade. Para Ariès (2012), essa indiferença é o primeiro sentimento de infância e tem uma consequência direta com a demografia da época, o que persistiu até o século XIX. Neste sentido, a criança era demasiadamente frágil aos olhos dos adultos, e as palavras de Molière comprovavam a permanência de uma atitude

---

<sup>9</sup> *Le Malade imaginaire, ato III, cena III.* (ARIÈS, 2012, p. 99).

arcaica em relação à infância. No entanto, a insensibilidade revelada em relação à criança era absolutamente natural nas condições da época.

O segundo sentimento de infância relatado nos estudos de Ariès (2012) mostra um novo lugar assumido pela criança e a família na sociedade industrial. Ao contrário do primeiro sentimento, o segundo surge por meio de uma fonte exterior à família – dos eclesiásticos ou dos homens da lei, preocupados com a moralização, a disciplina e a racionalidade dos costumes. Assim,

No século XVIII, encontramos na família e esses dois elementos antigos associados a um elemento novo: a preocupação com a higiene e a saúde física. O cuidado com o corpo não era desconhecido dos moralistas e dos educadores do século XVII. Tratava-se dos doentes com dedicação (e também com grandes precauções para desmascarar os simuladores), mas não havia interesse pelo corpo dos que gozavam de boa saúde, a não ser com um objetivo moral: um corpo mal enrijecido inclinava à moleza, à preguiça, à concupiscência, a todos os vícios [...] Tudo o que se referia às crianças e à família tornara-se um assunto sério e digno de atenção. Não apenas o futuro da criança, mas também sua simples presença e existência eram dignas de preocupação – a criança havia assumido um lugar central dentro da família (ARIÈS, 2012, p. 105).

A família então começou a se organizar em torno da criança e lhe atribuir uma importância até então desconhecida, numa trajetória de saída de seu antigo anonimato, mas com fortes indícios moralistas, higienistas e segregadores.

Ao longo da história da humanidade e diante da constatação da fragilidade humana, a criança foi relegada à própria sorte e abandono, por ações nada humanas. Milhares delas eram expostas e submetidas a práticas que desconsideravam a infância no que diz respeito à sua singularidade, dignidade e provadas dos direitos básicos de sobrevivência e desenvolvimento de suas capacidades intelectual, cognitiva, cultural, psicológica e emocional.

Snyders (1984), quando escreve sobre “as cinco assimilações do amor desvalorizado”, defende a tese de que o amor dos pais pelos filhos não é um fato natural, mas um problema que envolve uma censura psicológica e moral. Isto se dá pelo fato de se falar tão pouco sobre este assunto, que, segundo o autor, é um tabu que subsiste na sociedade até os dias atuais. Analisa historicamente a infância por cinco elementos distintos. Esses elementos estão assimilados à figura da criança em relação às figuras do escravo, do negro, do criado, do operário e da mulher, as quais se aproximam e se interligam nos processos que o autor chama de *assimilação e aproximação*, a saber:

O 1º elemento a destacar – o escravo *antigo* é *uma criança* – põe em evidência a Antiguidade greco-latina como sociedade escravista, com uma série de assimilações, deslizamentos e aproximações entre os escravos e as crianças, onde o “pedagogo” era um “escravo privado” ligado à pessoa da criança, com a função de proteger, acompanhar, brincar e ensinar-lhe bons modos. A ligação de autoridade do “pedagogo escravo” sobre a criança permitia que o mesmo usasse de vigilância, punições como castigos físicos. O mesmo servia para o “pedagogo escravo”, que poderia ser punido, da mesma forma, pelo pai da criança. Durante séculos, um dos costumes mais solidamente implantados era punir com castigos corporais tanto as crianças como os escravos; e essa é uma prova contundente da assimilação entre os dois.

No 2º elemento – o *negro* é *uma criança* – a assimilação negro-criança se caracteriza, segundo Snyders (1984), por associação, no sentido de saber que, ao longo da história da humanidade, a pessoa da raça negra foi considerada de pouca inteligência ou quase nada. Esta inteligência, chamada “frustre”, dos negros era explicitamente aproximada da inteligência infantil, ou melhor, da “pouca inteligência” infantil, como um rótulo encrostado na história da infância no mundo. Neste sentido, interpretava-se que, se “o negro nunca atinge o raciocínio, o pensamento abstrato: a criança também não” (SNYDERS, 1984, p. 37).

O 3º elemento – os *criados* são *crianças* – associados aos acontecimentos da família tradicional, no século XVII, os criados eram tratados como crianças, e os senhores davam-lhes ordens, cativavam-lhe como criança. A obediência e subserviência é que imperavam nesta associação – negro-criança.

Como 4º elemento – os *operários* são *crianças* – estes eram vistos pelos seus patrões como ignorantes e imprevisíveis, como as crianças.

O 5º e último elemento – *assimilação da mulher à criança* – se caracteriza pela ambiguidade daquela (mulher), primeiro pelo ponto de vista fisiológico: a semelhança entre a mulher e a criança se caracteriza pela delicadeza, irritabilidade e pela alteração do humor, e, segundo, por ser considerada, durante toda a sua trajetória, inferior ao homem na inteligência e na razão, como a criança.

Os cinco elementos discorridos acima trazem à tona uma reflexão sobre as múltiplas razões da recusa tão prolongada na história da humanidade de uma participação plena da criança na sociedade e em relação aos valores humanos. Do ponto de vista da inexistência das figuras relacionadas à figura da criança, a

compreensão social da existência da infância e na figura da criança como ser social surge sempre de uma consciência de classe e, portanto, pode ser compreendida como um reflexo do social que se manifesta na particularização de cada momento histórico vivido.

Com base nos estudos de Bakhtin, Jobim e Souza (1994) afirma que é somente como membro de um grupo social, numa classe e por uma classe, que o ser humano atinge uma realidade histórica e uma produtividade cultural. Isto significa que:

Para entrar na história não é suficiente nascer. É necessário um segundo nascimento – um nascimento social. Não nascemos organismo biológico abstrato, mas aristocrata, camponês, burguês ou proletário - é esse o ponto fundamental [...] Para Bakhtin, tomar consciência de si é se assujeitar a uma norma social, a um julgamento de valor; é tentar, num certo sentido, ver-se com os olhos de outro representante de seu grupo social, de sua classe [...] E busca as conexões esclarecedoras da verdade do sujeito nos sistemas ideológicos sedimentados no contexto social a que este se encontra submetido (JOBIM E SOUZA, 1994, p. 60-62).

Nos domínios do pensamento social brasileiro sobre a representação da criança na sociedade e sua importância para a Nação, a violência simbólica se fez e se faz presente contra a criança, perpassando os campos do trabalho intelectual, o qual opera em relação ao objeto infância como movimento dinâmico a favor da renovação da história e da historicidade da educação infantil e juvenil. E como reitera Freitas (2011):

A criança que se torna sujeito de um processo, qualquer que seja sua natureza jurídica ou o objeto de debate, é apresentada com as práticas narrativas e discursivas do psicólogo, do médico, do jurista, do pedagogo, do assistente social, do sociólogo etc. Seu comportamento, ou a expectativa sobre seu futuro, tornam-se, em centenas de processos, subordinados às considerações expressas naquelas fontes de estudo. Tais fontes operam com imagens sobre a infância que, se acompanhadas do início ao fim dos processos, revelam em muitos casos uma “fantasmagórica” autonomia em relação ao ser social representado na imagem outorgada pelo argumento científico, solicitado pelo advogado ou pelo promotor (FREITAS, 2011, p. 13).

Sobre esta questão, Buckingham (2002) afirma que as ideias opostas no trato de questionar a retórica totalitária sobre o debate ambíguo da “infância perdida”, no sentido de investigar a complexidade do assunto sobre as crianças que estão em perigo hoje – aquelas que sofrem maus tratos pelos adultos, seja na

família, na escola, na política pública, seja pela influência exercida dos meios de comunicação, como por exemplo, a televisão ou pelo contraste degradante das desigualdades sociais –, estão necessariamente articuladas com os efeitos de vetores estruturantes, como a infância da globalização hegemônica e do individualismo institucionalizado nos planos social e cultural.

A estes elementos considerados por Buckingham, acresça-se a privação destas condições por parte das crianças da classe trabalhadora ou dos menos favorecidos que, embora incorporassem os costumes e valores das classes mais elevadas, eram excluídos de suas benesses infantis. Tudo isto, sobretudo, acompanhado da análise dos processos paradoxais de subjetivação da criança e da construção de sua autonomia na sociedade atual.

A infância, ao contrário da ideia acima, é algo variável, concebida historicamente nos pontos de vista cultural, social e econômico. Esta colocação se torna possível hoje, devido às crianças serem consideradas perante a sociedade e perante si mesmas de formas diferentes e distintas em cada época da história, em diversas culturas e em distintos grupos sociais aos quais fizeram ou fazem parte. O significado de infância está sujeito a um processo constante de negociação, afirma Buckingham (2002), tanto nos discursos públicos, como nas relações interpessoais entre os adultos. Isto não implica que os indivíduos biológicos, a que se pode convencionar de crianças, não hesitam de um modo ou de outro em relação àquele que as nomeiam e as estudam.

As definições coletivas sobre a infância são resultado de processos sociais e discursivos que se (re) produzem em espécie de círculo. Não se estranha, portanto, a constante necessidade da busca pela definição de infância.

As muitas ciências biológicas e humanas como a psicologia, a pedagogia, a sociologia, a medicina, constroem e definem, de forma eficaz, o que significa ser criança. Criança de uma determinada idade, diga-se assertivamente. Sua distribuição por idade biológica e não por “capacidade” é um caráter muito regrado em determinadas relações, como por exemplo, entre professores e alunos. A escola, neste contexto, é uma instituição social que, por meio da organização do currículo e do horário diário das aulas, pode definir parâmetros de classificações que agradam àqueles que definem o que é ser criança.

Ao considerar o exemplo exposto, Buckingham (2002) reitera que isto serve para reforçar e dar carta branca a determinados pressupostos sobre o que as

crianças são e devem ser. Sem embargo, estas definições, em sua grande parte, só se mostram explícitas em formas especializadas do discurso institucional e profissional, em que as próprias crianças são excluídas em sua grande parte.

Kramer (2011) defende que pensar a infância a partir dos campos do saber, tratando do que se conhece das crianças, do olhar da infância e do mundo que lhes é dado a conhecer, significa aprofundar o conhecimento sobre as questões relativas à situação política e econômica e à pobreza extrema das populações. Também as questões de natureza urbana e social, juntamente com os problemas específicos do campo educacional que, segundo esta autora, assumem proporções graves e têm implicações alarmantes, exigindo respostas efetivas e ações firmes, rápidas, nunca fáceis de serem realizadas.

Pode-se recorrer a Vieira Pinto (1969), quando explicita sobre o conteúdo da educação como ponto fundamental para a compreensão e necessidade de o mesmo atender aos interesses da população que vislumbra uma transformação na vida da criança, do adolescente, do ser humano, afirmado que:

O conteúdo da educação – tal como forma – tem caráter eminentemente social e, portanto, histórico. É definido para cada situação da evolução de uma comunidade. Por conseguinte, deve atender primordialmente aos interesses da sociedade. Se esta é democrática, os interesses dominantes têm que ser os do povo, e se considerarmos um país em esforço de crescimento, tem que ser o de suas populações que anseiam por modificar sua existência (VIEIRA PINTO, 1969, p. 46).

O movimento entre a criança e os outros indivíduos, entre a natureza, os objetos e entre os diversos seres vivos, conduz à necessidade de inter-relações primeiras que demandam conhecimento das coisas do mundo na sua essência, bem como um tempo definido – ou indefinido – para construir as relações, em um processo dialético da realidade, o qual pode ser chamado de realidade do movimento. A representação do movimento da realidade apresenta, no seu processo, as contradições que habitam o objeto, o sujeito e o mundo de uma forma geral.

Benjamin (1984), ao tratar da relação entre a criança e o adulto, afirma que existe uma “máscara” do adulto nesta relação, que se chama “experiência”, por conta da luta constante da pessoa adulta pela “responsabilidade”, a qual pode se transformar, na relação com a criança, em “responsabilidade mascarada” e em confrontamentos cotidianos.

Nas palavras de Benjamin, isto se explica porque,

Em nossa luta por responsabilidade enfrentamos um mascarado. A máscara do adulto chama-se “experiência”. Ela é inexpressiva, impenetrável, sempre igual. Esse adulto já experimentou tudo: juventude, ideias, esperanças [...]. Tudo foi ilusão. Frequentemente ficamos intimidados ou amargurados (BENJAMIN, 1984, p. 23).

A criança, em contrapartida, pode questionar sobre este tipo de situação, raciocinar de duas formas: pensar que o adulto possa ter razão nas suas colocações ou pensar que ela, diferente do adulto, tem muito que experienciar na sua vida ainda. O fato está em tentar “tirar essa máscara”, simbolicamente falando, no sentido de compreender: O que experimentou esse adulto durante sua trajetória? O que está tentando provar à criança? Antes de tudo um fato da vivência do adulto em relação ao pensamento da criança pode se fazer presente, como:

Ele também foi jovem, também desejou outrora o que agora queremos, também ele não acreditou em seus pais; mas a vida também lhe ensinou que eles tinham razão. E ele sorri com ares de superioridade, pois o mesmo acontecerá conosco – de antemão ele desvaloriza os anos que vivemos, converte-os em época de doces, devaneios pueris, em enlevo infantil que precede a longa sobriedade da vida séria (BENJAMIN, 1984, p. 23).

Com isso, reitera-se que as pessoas que convivem e se relacionam com a criança são os que se julgam bem-intencionados, os esclarecidos e, cada vez mais, a criança e o jovem são tomados pela sensação de que a juventude é efêmera, passageira, que depois dela vem a “grande experiência”, os anos de compromisso e responsabilidades sem fim, acompanhados com a pobreza de ideias e monotonia. “Assim é a vida, dizem os adultos, isso eles experimentaram” (BENJAMIN, 1984, p.24).

Os seres humanos, na sua essência e universalidade, são seres que criam a realidade humano-social. Kosik (2002) afirma que o homem não existe sem “condições” e se faz ser social por meio das condições que lhe são postas e/ou construídas ao longo de sua existência. Nesse contexto, o caráter social do homem está carregado de elementos da realidade demonstrados e transformados em uma atividade objetiva na e para a prática social, ou seja, para atender suas necessidades individuais e coletivas na sociedade em que vive.

Se o homem é capaz de criar a realidade, é por meio do trabalho que ele cria a si mesmo como ser pensante e distinto de outros animais da natureza. Para tanto, utiliza-se de recursos da natureza e da sua própria natureza humana

(biológica, cognitiva, psicológica, ontológica, etc.) para criar uma nova realidade. O ser humano, ao possuir condições de criar o mundo humano – aqui denominado realidade social objetiva –, possui também a capacidade de superar determinadas condições para compreender e explicar o Universo na sua forma mais ampla e mais complexa (KOSIK, 2002).

Os avanços da tecnologia na contemporaneidade e a organização dos conteúdos curriculares nas escolas, pensados para que a criança e o adolescente estabeleçam relações com seus conhecimentos anteriores e, ao mesmo tempo, integrem conhecimentos novos e significativos, podem ajudar a desenvolver a capacidade do ser humano em compreender o mundo materialmente sensível, as relações sociais e as instituições, dentre elas a escola. É nesse cotidiano complexo das condições sociais, cujo fundamento é o trabalho, que o ser humano irá socializar as ideias, construir conceitos, definir as emoções, nominar as qualidades e os sentidos humanos correspondentes.

Manifestar uma atividade de integração dos conhecimentos escolares exige dos profissionais da educação uma atitude de investigação voluntária, no sentido de relacionar-se com determinada informação, refletindo sobre ela de uma forma crítica. Portanto, o conceito de “coisa em si” demonstra o quanto se faz importante favorecer a autonomia progressiva da criança em estabelecer conexões frente às informações e aos conteúdos escolares.

Ainda que muitas sejam as concepções sobre a infância em relação à educação e sociedade, educação e produção da existência ou educação e atividade econômica, todas elas partilham de algumas questões indubitáveis a esta condição humana que constitui a razão de ser de toda instituição escolar: a formação humana do homem e da mulher em sua ampla dimensão, pessoal e profissional. Pode-se dizer que:

Esta formação abrange as dimensões: científica, técnico, ética e humana que se constituem de elementos cognitivos (aprendizagem, ensino, habilidades, conhecimentos, capacitação, qualificação) e elementos atitudinais (socialização, disciplina, conduta, disposições, passagem pela escola, assim como desempenho desta com os alunos e alunas) isto é, o êxito ou fracasso acadêmicos, têm influência relevante sobre o acesso às oportunidades da vida em sociedade (FERREIRA, 2011, p.295).

Vítimas de preconceitos históricos e desigualdades sociais marcadas pelo abandono, pela exploração da mão de obra infantil, por maus-tratos, entre tantos

outros, a criança e sua infância foram ameaçadas. Neste contexto, não se pode deixar de colocar que no Brasil, por muito tempo a instituição chamada “*A Roda dos Expostos*”<sup>10</sup> (1726-1950), perdurou.

Portanto, se a criança, por longos séculos, não pode ser criança e viu sua “infância perdida”, hoje, as construções sociais da infância desempenham funções não só para crianças, mas também para os adultos. A ideia de infância é depositária de qualidades que as pessoas adultas consideram preciosas e ao mesmo tempo “problemáticas”, qualidades que não podem tolerar como parte de si mesmas. Estas representações, disse Buckingham (2002), refletem o desejo de utilizar a infância para assegurar o *status* da maturidade, muitas vezes a “despeito” das próprias crianças.

## 2.2 A GÊNESE DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL NAS RELAÇÕES SOCIAIS

Sob a influência das circunstâncias concretas de vida da criança e do lugar que ela objetivamente ocupa no sistema das relações humanas é que se preconizam mudanças e alterações no desenvolvimento infantil.

De acordo com os estudos de Leontiev (1998, p. 59), a infância é o período da vida em que o mundo da realidade humana que cerca a criança abre-se cada vez mais para ela. Abre-se no sentido da possibilidade de a criança assimilar o mundo objetivo como um mundo de objetos humanos, no qual ela reproduz ações humanas com eles. Durante a infância, o mundo ao redor da criança se decompõe como se fosse em dois grupos distintos, reitera Leontiev (1998).

O primeiro círculo relacional se caracteriza pelas pessoas diretamente ligadas à criança a partir de seu nascimento (mãe, pai, irmãos ou aquelas que ocupam lugar junto à criança), cujas relações são de extrema importância, pois são elas que determinarão as relações futuras do indivíduo com o resto do mundo. A

---

<sup>10</sup> A roda de expostos provém do dispositivo onde se colocavam os bebês que se queria abandonar. Sua forma cilíndrica possuía uma divisória que era fixada no muro ou janela de uma determinada instituição da época (hospitais, escolas, conventos, etc.). A criança rejeitada era colocada no tabuleiro inferior, na sua abertura externa. A seguir, a pessoa girava a roda e a criança já estava do outro lado. Para avisar a vigilante ou rodeira da instituição que uma criança estava lá, acionava-se uma cordinha com uma sineta, caracterizando o abandono do bebê e preservando a identidade de quem a deixou lá.

partir do primeiro círculo relacional surgirá o segundo círculo, que é mais amplo e complexo, formado por todas as demais pessoas com as quais a criança vai se relacionar ao longo de sua vida. As relações da criança no segundo grupo dependem da mediação que ela estabeleceu com o primeiro, ou seja, com seu núcleo familiar.

É nesta perspectiva que a criança, em toda a sua atividade e desenvolvimento mediados e incentivados pelo adulto, necessita ultrapassar os estreitos limites da manipulação dos objetos que a cercam, para penetrar em um mundo mais amplo das ações humanas. Teoricamente, no processo de desenvolvimento infantil, independentemente da produtividade concreta que a criança realize por meio de seus atos, as suas necessidades vitais são satisfeitas pelos adultos. Sobre isto Leontiev, afirma que:

Uma criança reconhece sua dependência das pessoas que a cercam diretamente. Ela tem de levar em conta as exigências, em relação a seu comportamento, das pessoas que a cercam, porque isto realmente determina suas relações pessoais, íntimas, com essas pessoas. Não apenas seus êxitos e seus malogros dependem dessas relações, como suas alegrias e tristezas também estão envolvidas com tais relações e têm a força de motivação [...] As relações de uma criança dentro de um grupo de crianças são também peculiares. Os vínculos que as crianças de três a cinco anos estabelecem entre si constituem ainda, em grande parte, o elemento pessoal – “privado”, por assim dizer – em seu desenvolvimento, que conduz a um verdadeiro espírito de grupo (LEONTIEV, 1998, p. 60).

Neste aspecto, ao estudar o *desenvolvimento infantil*, o referido autor sugere começar pela análise do *desenvolvimento da atividade* da criança nas relações sociais, ou melhor, como uma determinada atividade é construída consideradas as condições concretas de vida dessa criança. Assim, com este modo de estudo, pode-se elucidar o papel tanto das condições externas de sua vida, como das potencialidades que a criança possui. Esse método de estudo, baseado na análise do conteúdo da própria atividade infantil em desenvolvimento, leva à compreensão do papel condutor da educação e da criação, pois, nas palavras de Leontiev (1998), opera precisamente na atividade e na atitude tomada pela criança diante da realidade.

Dentro dos limites de um estágio relacionado ao desenvolvimento infantil, Leontiev toma como primeiro ponto a ser analisado as mudanças observadas nos processos de vida da criança, as quais, segundo este autor, não ocorrem separadamente uma da outra. A percepção, a memória, o pensamento, a atenção

etc., constituem linha interdependentes de desenvolvimento. Embora possam ser separadas, fica impossível separá-las das relações que promovem o desenvolvimento infantil enquanto operação consciente. Um ato mental difícil para a criança, como por exemplo a memorização ou a recordação, não começa imediatamente como processo de transformação, muitas vezes só se completa na transição da criança para a educação escolar. Na percepção de Leontiev (1998), isso acontece porque:

Uma ação, ao se converter em uma operação, reduz-se, por assim dizer, na posição que ela ocupa na estrutura geral da atividade, mas tal não significa que ela seja simplificada. Ao tornar-se uma operação, ela sai do círculo dos processos conscientes, mas retém os traços gerais de um processo consciente e, a qualquer momento, por exemplo, com uma dificuldade, pode tornar-se novamente consciente. Esta é também a explicação de por que, quando estamos lidando com o desenvolvimento dos processos que são novos em sua forma (é o caso da recordação voluntária da criança no período pré-escolar), observa-se uma transição bastante longa, caracterizada pela existência do processo como uma ação, mas não como uma operação (LEONTIEV, 1998, p. 80-81).

Na concepção de Wallon (1988), o ser humano é organicamente social e seu ato mental desenvolve-se a partir do ato motor. O grande eixo do desenvolvimento mental infantil está na motricidade como parte do conjunto do funcionamento do indivíduo na sua totalidade. Em Wallon, o termo “motor” é sinônimo de “psicomotor”, pois seus estudos estão centrados nos órgãos do movimento caracterizados pela musculatura e pelas estruturas cerebrais, as quais são responsáveis pela organização do movimento pela criança.

São identificadas duas funções na atividade muscular: a função cinética ou clônica (atividade do músculo em movimento) e a função postural ou tônica (atividade do músculo parado). A primeira função (cinética ou clônica) colocada por Wallon é responsável pelo movimento visível, ou seja, pela mudança de posição do corpo no espaço vívido. Já a segunda função (tônica) responde pela manutenção da posição, da atitude assumida, identificando-a como substrato da função cinética e como a mais arcaica atividade muscular presente na intensidade das emoções humanas e antes mesmo da motricidade adquirir sua eficácia.

Dantas (1992), ao discorrer sobre a concepçãoposta por Wallon, afirma que a emoção é acompanhada e modulada por flutuações no momento de a função simbólica internalizar o ato motor, isto quer dizer que:

No antagonismo entre motor e mental, ao longo do processo de fortalecimento deste último, por ocasião da aquisição crescente do domínio dos signos culturais, a motricidade em sua dimensão cinética tende a se reduzir, a se virtualizar em ato mental. A sensório-motricidade incontinente do segundo ano de vida tende – lentamente – a diminuir, dando lugar a períodos cada vez maiores de imobilidade possível; este enfraquecimento da função cinética é proporcional ao fortalecimento do processo ideativo. Mas a aquisição assim obtida é um produto difícil, dependente da maturação dos centros corticais de inibição assim como das estruturas responsáveis pelo controle automático do tônus (em particular, o cerebelo). Ela corresponde à redução da atividade muscular à sua função tônico-postural. Embora imobilizada no esforço mental, a musculatura permanece envolvida em atividade tônica que pode ser intensa; pensa-se com o corpo em sentido duplo – com o cérebro e com os músculos. Esse fato foi intuitivamente compreendido por Rodin: sua representação plástica do “Pensador” apresenta um homem intensamente contraído, com a musculatura retesa pelo esforço (DANTAS, 1992, p. 38).

Dessa forma, os elementos essenciais à compreensão da gênese da inteligência infantil são compostos pela descontinuidade entre ato motor e ato mental e pela anterioridade da modificação do meio social em relação ao meio físico. Pela interferência do ato mental, outro elemento surge no desenvolvimento infantil – a imitação – que aos poucos dá lugar à representação, mas inicialmente de uma forma desorganizada. Esta é uma passagem do sensório-motor ao mental. Neste contexto, o movimento, a princípio, reitera Dantas (1992), desencadeia e conduz o pensamento da criança.

Nesta concepção de desenvolvimento infantil, a inteligência ocupa um lugar de destaque no que se refere à ampliação daquele. A criança aprende progressivamente a dominar seu corpo com base nas suas experimentações e nos jogos corporais, reelaborando suas impressões vividas no cotidiano. Este ato ou jogo permite sua ação sobre a realidade e, consequentemente, a construção e a desconstrução do seu conhecimento, dialeticamente falando.

Wallon (1998) afirma que é sempre a ação motriz que regula o aparecimento e o desenvolvimento das funções mentais. No processo de maturação da criança, a motricidade, a afetividade e a inteligência estão intimamente ligadas. É diante do movimento que a criança expressa suas estruturas cognitivas e emocionais e a percepção da ação das diferentes partes do corpo gerada pela ação da mente. Isto, de acordo com os estudos de Wallon (1998), integra várias atividades, valoriza a educação e a reeducação dos movimentos, ao mesmo tempo em que põe em evidência as funções intelectuais. As primeiras evidências de um desenvolvimento

mental infantil estão nas manifestações motoras do ato de sustentar a cabeça, sentar, engatinhar, mastigar, etc., no primeiro ano de vida da criança.

Do mesmo modo, aos 3 ou 4 anos, ao brincar, a criança divide-se entre movimentos de realização e movimentos de entusiasmo. Por exemplo: se uma criança constrói um castelo utilizando para tal construção um punhado de areia ou o desenho, ou produz, simbolicamente, um bolo e oferece essa criação a alguém, muitas vezes o entusiasmo prevalece em relação à própria produção/criação somente pelo fato de melhor entregar-se a seus ímpetos e momentos de alegria pela reação do outro. Ou seja, “a excitação do movimento pode ter também os mesmos efeitos que a do prazer e das carícias. Em todos os animais, um período de agitação precede a procriação.” (WALLON, 1995, p. 120).

Entretanto, para Vigotsky (1994), a percepção de uma criança como ser humano que é não se desenvolve como uma continuidade direta e aperfeiçoada das formas de percepção animal, nem mesmo daqueles animais que estão mais próximos da espécie humana. Experimentos realizados por este autor conduziram a descoberta de algumas leis básicas que caracterizam as formas humanas superiores de percepção. Por meio de um conjunto de observações, reiterou que a rotulação<sup>11</sup> é a função primária da fala nas crianças pequenas. Vigotsky afirma que a rotulação capacita a criança a escolher um objeto específico e isolá-lo de uma situação global por ela percebida. Portanto,

Pelas palavras, as crianças isolam elementos individuais, superando, assim, a estrutura natural do campo sensorial e formando novos (introduzidos artificialmente e dinâmicos) centros estruturais. A criança começa a perceber o mundo não somente através dos olhos, mas também através da fala. Como resultado, o imediatismo da percepção “natural” é suplantado por um processo complexo de mediação; a fala como tal torna-se parte essencial do desenvolvimento cognitivo da criança (VIGOTSKY, 1994, p. 43).

Os mecanismos intelectuais relacionados à fala da criança no seu processo de desenvolvimento adquirem uma nova função, a saber: a percepção verbalizada

---

<sup>11</sup> Em relação ao estudo da linguagem infantil, Vigotsky (1994) reitera que a fala requer um processamento sequencial, bem como o papel da linguagem na percepção infantil é surpreendente devido às tendências opostas implícitas na natureza dos processos de percepção visual e da linguagem. Elementos independentes num campo visual são percebidos simultaneamente; nesse sentido, a percepção visual é integral. Ao passo, que na fala, os elementos são rotulados separadamente, para após serem conectados numa estrutura de sentença, de frase, tornando a fala essencialmente analítica.

(estágio superior), não mais se limitando ao ato de rotular, mas ao ato de verbalizar com significado de acordo com um contexto vivenciado. Essa mudança, por sua vez, atinge formas mais complexas da percepção cognitiva. Faz-se necessário saber que a percepção na criança é parte de um sistema dinâmico de comportamento. O resultado mais notável, na concepção de Vigotsky, reside na compreensão de que todo o processo de seleção é externo e concentrado na esfera motora, o qual permite observar, nos movimentos da criança, a verdadeira natureza do próprio processo de escolha. “Passar os olhos por um gráfico dos movimentos de uma criança é suficiente para qualquer um se convencer da natureza motora básica do processo” (VIGOTSKY, 1994, p. 45). Em resumo, os processos coincidem quase que exatamente: movimento e percepção não se separam.

Em seu raciocínio, Vigotsky (1994) crê que além de reorganizar o campo visual-espacial, a criança, com o auxílio da fala, cria um campo temporal que lhe é tão perceptivo e real quanto o visual, pois ao desenvolver sua linguagem por intermédio da fala, adquire a capacidade de dirigir sua atenção de uma forma dinâmica, percebendo mudanças na sua situação imediata e em situações futuras.

Nesta mesma via, Luria (1998) exemplifica o assunto dizendo que, para uma criança ser capaz de ler, escrever ou anotar alguma coisa, são necessárias duas condições: 1<sup>a</sup>) as coisas ao seu redor devem ser diferenciadas de forma interessante, coisas que gostaria de possuir ou com as quais brinca, ou seja, aquilo que possui um significado funcional para ela; 2<sup>a</sup>) a criança, por meio desses subsídios, deve conseguir controlar seu próprio comportamento, isto acontece porque quando a criança desenvolve sua relação funcional com as coisas do mundo, é que se concretizam as complexas formas intelectuais do comportamento infantil e seu respectivo desenvolvimento.

Uma abordagem da infância e seu desenvolvimento na perspectiva até aqui abordada tem, certamente, muito a ver com a preocupação social com as crianças, em um contexto mundial profundamente marcado por conflitos e contradições, que colocam a figura da criança no centro de um conjunto de paradoxos identificados nas mudanças presentes do século XX para o século XXI, onde elementos sobre o bem-estar infantil e o seu reconhecimento na sociedade se materializam como direito fundante na vida de milhares de crianças.

Faz-se propício levantar alguns elementos que compõem este conjunto de paradoxos na contemporaneidade, com base nos estudos de Sarmento (2013), tais

como: direitos da criança mundialmente proclamados; a severa restrição nas condições sociais da infância (em especial às crianças dos países mais pobres e dos grupos sociais mais empobrecidos dos países ricos) em relação ao tráfico de crianças, à exploração do trabalho infantil em unidades industriais e em situações de subtrabalho, incluindo, neste contexto, a luta pra exterminar a fome, as pandemias como a AIDS nos grupos de adolescentes, a exposição por catástrofes decorrentes da degradação ambiental e pela violência urbana; a proclamação em massa da “autonomia” da “cidadania” da criança; o restrito espaço-tempo da criança, causado pela sobreocupação horária em múltiplas atividades (geralmente sob o controle de um adulto); a restrição da circulação no espaço urbano, pelo condicionamento intelectual imposto pela indústria cultural para crianças (jogos eletrônicos e demais produtos de mercado); a defesa da desinstitucionalização da infância em nome da liberdade de crescer e aprender; a presença constante de organizações, empresas e instituições no cotidiano infantil, para se ocuparem dos seus “tempos livres”, entre outros.

Há, portanto, marcantes razões sociais para o aprofundamento e renovação dos estudos, debates e contribuições sobre a infância nas mais diversas áreas. E como reitera Sarmento, com vistas a uma crítica à concepção abaixo:

As próprias ciências da educação, enquanto campo interdisciplinar de estudo e formação pedagógica, se constituíram em torno da ideia da adequação do ensino às etapas de desenvolvimento e aos processos genéticos da epistemologia da infância, conforme eles foram identificados e propostos por Jean Piaget (1896-1980) e sua equipe de investigadores da Universidade de Genebra. Ora, a psicologia do desenvolvimento produziu não apenas um conjunto notável de informação empírica, de assunções teóricas e de propostas de prescrição de ação educacional e de puericultura, como também criou uma concepção de criança: um ser humano, em desenvolvimento, percorrendo várias etapas e fases, decorrentes de sua natureza biopsicológica, num processo contínuo de aprendizagem e acomodação de conhecimento, destreza, capacidade relacional e consciência moral (SARMENTO, 2013, p. 18).

A crítica que Sarmento (2013) faz a essa concepção de desenvolvimento infantil é que, por um lado, certamente a criança é *um ser* em desenvolvimento, mas não se pode assumir que é, por excelência, o *ser* em desenvolvimento. Nas suas palavras, o processo de transformação e maturação é incondicionalmente humano e, portanto, se expande a todas as etapas da vida do ser humano e não somente à infância. Por outro lado, este autor afirma que prever a criança como *um ser* em

transformação impede que se observe as crianças naquilo que são no presente, a partir de seu próprio contexto e sua forma específica de ser.

Pode-se compreender que a crítica à concepção piagetiana da infância traz na sua base as críticas da própria psicologia do desenvolvimento, ao longo de sua trajetória. Mas, o que realmente faz sentido em termos de contribuir com os avanços para a área da infância e seu desenvolvimento é a ruptura com uma concepção biologista, teológica e universalista do desenvolvimento infantil.

### 2.3 AS FORMAS DE MANIFESTAÇÕES DO TRABALHO INFANTIL: ASPECTOS CONCEITUAIS E LEGAIS

Do ponto de vista conceitual, o trabalho infantil é considerado como a ação laboral realizada por crianças e adolescentes abaixo da idade mínima permitida por lei, a qual coloca em risco seu bem-estar social no que diz respeito ao desenvolvimento físico, cognitivo e cultural (PARANÁ-IPARDES, 2007). No Brasil, o trabalho é proibido para pessoas menores de 16 anos, com exceção aos aprendizes a partir dos 14 anos de idade. Cabe destacar três faixas etárias para a questão do trabalho infantil com base no Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei nº 8.069/90, no alcance da proteção integral prometida no artigo 1º desta lei, a saber: na faixa etária de 0 a 13 anos o trabalho é totalmente proibido. Dos 14 aos 15 anos, o trabalho é permitido somente como adolescente aprendiz, e, nas faixas etárias entre 16 e 17 anos, o trabalho é permitido como estagiário (aprendiz), empregado e autônomo (BRASIL, 1990).

Segundo o Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Trabalhador Adolescente (BRASIL, 2004a), são consideradas trabalho infantil as diversas atividades econômicas e/ou atividades de sobrevivência realizadas por crianças e adolescentes em idade inferior a 16 anos, as quais violam os direitos da infância e da adolescência em relação à sua formação plena.

O Brasil, em 28 de junho de 2001, ratificou a *Convenção Sobre a Idade Mínima para Admissão a Emprego* e estabeleceu, na legislação nacional, a proibição do trabalho infantil até os 16 anos, exceto na condição de aprendiz, a partir dos 14 anos, como reiterado acima. Em 17 de junho de 1999, a Conferência Internacional do Trabalho (CIT) aprovou, por unanimidade, a Convenção nº 182 sobre a *Proibição*

*das Piores Formas de Trabalho Infantil* e a ação imediata para a sua eliminação. Assim,

Até março de 2012, um expressivo contingente de 174 países (isto é, aproximadamente 95% dos 193 Estados-Membros da OIT à época) tinha ratificado a referida Convenção, proporção sem precedentes nos mais de 90 anos de história da Organização. O Brasil ratificou a Convenção nº 182 em 2 de fevereiro de 2000 (GUIMARÃES, 2012, p. 160).

A admissão para aprendizagem, nas palavras do autor, a partir dos 14 anos e para o trabalho ou emprego de adolescentes entre 16 e 17 anos, é permitida desde que não haja conflito com os demais direitos das pessoas dessa faixa etária. Ou seja, tal admissão deve estar em harmonia com os critérios normativos que regulamenta a Convenção nº 182, quais sejam os trabalhos perigosos listados no Decreto 6.481 de 12 de junho de 2008.

As atividades listadas no supracitado Decreto estão proibidas para menores de 18 anos e somente em casos excepcionais, com autorização da autoridade competente, e após o laudo técnico definir que as condições de saúde e segurança do adolescente estão garantidas, é possível conceder uma autorização excepcional e temporária de trabalho, que deverá ser monitorada e avaliada com frequência para garantir que as condições de proteção integral estão se efetivando (GUIMARÃES, 2012, p. 160).

Neste sentido, com o objetivo precípua de prestar cooperação à situação do trabalho infantil no Brasil, como também contribuir para a efetiva implementação das Convenções, o *Programa Internacional para Eliminação do Trabalho Infantil* (IPEC) da OIT (BRASIL-OIT, 2013), iniciou no país um processo de articulação, mobilização e fortalecimento de iniciativas nacionais para chegar à erradicação. Mas, mesmo com alguns resultados alcançados, pesquisas revelam a necessidade de avançar nos números apresentados.

Com base no Censo de 2010 (BRASIL-PNAD/IBGE, 2003-2016), o ranking do trabalho infantil no Brasil em relação à população total, composta de 201.032.714 habitantes, apresentada no mês de junho de 2013, revelou uma porcentagem altíssima de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade em atividades ilegais e de alto risco para saúde e desenvolvimento em três regiões do país.

A região Nordeste abriga 46,3% desse contingente (o que corresponde a 57 mil crianças), seguida pelas regiões Sudeste (24 mil ou 19,5% do total) e Norte (20 mil ou 16,2% do total). Diante desse quadro, cabe ressaltar que, em 2012, o Sistema

de Informações sobre Focos de Trabalho Infantil (SITI) registrou somente seis fiscalizações realizadas, onde os auditores fiscais do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) identificaram 13 crianças e jovens trabalhando no narcotráfico em São Paulo, Pará, Maranhão e Piauí. É um número irrisório em relação à complexidade do problema – para o qual, aliás, não há estatísticas oficiais. Uma das explicações para a fiscalização reduzida, segundo informações registradas via Repórter Brasil: Organização de Comunicação e Projetos Sociais (2013) reside no fato de que, para fiscalizar conforme a demanda, há que se construir, de fato, uma ação articulada entre as diversas esferas do Estado, incluindo a esfera policial. (REPÓRTER BRASIL, 2012, p.21).

Entre as principais dificuldades apontadas para o desenvolvimento articulado das ações de fiscalização, estão: uma cultura de naturalização e até de defesa da presença de crianças e adolescentes no mercado de trabalho; a necessidade de prevenção e eliminação do trabalho infantil, com especial dedicação às piores formas, que apresentam uma maior complexidade; as autorizações judiciais concedidas, em particular pela Justiça Estadual, para que crianças e adolescentes trabalhem regularmente, contrariando a Constituição Federal do Brasil; e, em particular destaque, a fragilidade das políticas públicas voltadas para a erradicação do trabalho infantil no país. Além disso, a transferência de renda no que se refere à integração do PETI ao Programa Bolsa Família mostra-se insuficiente para eliminar tal prática, tanto no que corresponde às atividades ilícitas, como o tráfico de drogas e prostituição infantil, quanto nas ocorrências de crianças e adolescentes de famílias que não vivem abaixo da pobreza – o que corresponde a 40% dos casos, de acordo com o Censo 2010 (GUIMARÃES, 2012).

Como o trabalho infantil tem se manifestado na contemporaneidade? Ele está mais presente na agricultura familiar, onde as crianças ajudam os pais nessa atividade desde pequenos. Quando se trata de adolescentes de 14 a 17 anos, o trabalho se manifesta mais no meio urbano, na maioria dos casos, no trabalho informal, fora da legislação vigente, ferindo a proteção integral dos direitos para a infância.

Existem quatro grupos de piores formas do trabalho infantil no Brasil. O primeiro grupo se refere ao trabalho escravo e em condições análogas. O segundo grupo diz respeito à exploração sexual de crianças e adolescentes, que, consequentemente, se caracteriza como trabalho infantil. O terceiro grupo envolve

as atividades ilícitas, como o tráfico de drogas, envolvendo, desde muito cedo, crianças de todas as idades. O quarto grupo está direcionado às atividades prejudiciais à saúde e à formação moral, juntamente com os três primeiros grupos. Neste grupo quarto, estão as atividades insalubres e perigosas, como o trabalho em carvoarias, o trabalho doméstico, em construção civil, nos canaviais, nas pedreiras, entre tantos outros.

São 93 piores formas de trabalho infantil relacionadas no Decreto 6.481 de 2008, quatro delas referentes à moralidade e outras 42 à questão da saúde, e estão sistematizadas no Plano Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil (2011/2015)<sup>12</sup>. São atividades voltadas para a agricultura, pecuária, indústria, comércio nas ruas e em domicílios.

Faz-se necessário compreender alguns aspectos das causas do trabalho infantil, de acordo com os estudos de Lima (2008), que chama a atenção para a questão socioeconômica das famílias carentes, pois muitas crianças são chamadas a ajudar no sustento familiar, o que obviamente é proibido pela Constituição Federal do Brasil e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, demonstrando a falta de políticas públicas efetivas que assegurem os seus direitos de cidadãos na sociedade:

Há casos de crianças e adolescentes, muito mais adolescentes, que optam pelo trabalho, incentivados pelo interesse em comprar algum bem, algum produto, um celular, algum equipamento tecnológico, algum produto que está sempre na moda. Na visão do capitalismo e do consumismo, muitos acabam sendo incentivados ao trabalho para ganhar algum dinheiro e comprar aquele produto que seus pais não estão podendo comprar (LIMA, 2008, p. 20).

---

<sup>12</sup> O referido *Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador* é direcionado pela Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil (CONAETI), no Brasil. A CONAETI se compõem por um organismo quadripartido composto por representantes: 1) do poder público; 2) dos empregadores; 3) dos trabalhadores da sociedade civil organizada; 4) de organismos internacionais, sob a coordenação do Trabalho e Emprego (MTE). Possui função social específica no que se refere à elaboração do Plano Nacional de Combate ao Trabalho Infantil no país, às propostas de monitoramento, à aplicação e verificação da conformidade das Convenções 138 e 182 da Organização Internacional do Trabalho – OIT. “O Plano constitui-se num instrumento fundamental na busca pelas metas de eliminar as piores formas de trabalho infantil até 2015 e de erradicar a totalidade do trabalho infantil até 2020” (CONAETI, 2011c). Essas metas foram assumidas pelo Brasil e pelos países signatários do documento intitulado “Trabalho Decente nas Américas: Uma Agenda Hemisférica – 2006/2015”, o qual foi apresentado e discutido em 2006, na XVI Reunião Regional da OIT. Segundo informações da própria CONAETI, o texto do referido plano está referendado pelo CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, órgão deliberativo e controlador da política de promoção, proteção e defesa dos direitos da população infanto-juvenil brasileira, o qual integra o conjunto de atribuições da Presidência da república. (BRASIL, 2011c).

Se há casos de adolescentes que optam pelo trabalho para suprir suas necessidades de consumo, este fato está na raiz de um problema social, numa sociedade permeada pelo consumo, que na concepção de Enguita (1993) revela o Capital – Sistema Capitalista, como “recheado” de testemunhos sobre as condições e efeitos do trabalho infantil na vida de milhares de crianças e adolescentes, haja vista a indubitável veracidade do problema, pois é o próprio desenvolvimento do capitalismo que empurra crianças para o mercado informal de trabalho. Mas,

Se é possível distinguir entre a incorporação das crianças às tarefas da produção social, em si positiva, e a forma em que tal incorporação tem lugar sob o capitalismo, catalogada como “abominável”, não é por uma ânsia à *la Proudhon* de separar o “lado bom” e o “lado mau” das coisas, mas porque por trás disso deve haver um conceito de trabalho que permita semelhante tomada de posição. É verdade que aparece também outro argumento: quem não trabalha não come. Mas é mais do que discutível que este argumento deva, ou que sequer possa ser aplicado às crianças, ao trabalho infantil e ao produto desse trabalho (ENGUITA, 1993, p. 307).

A compreensão do trabalho que fundamenta esta opção não é outra senão a da relação entre o homem e o ambiente. É o destaque do trabalho como essência que distingue o gênero humano nas relações sócio-históricas, ou seja, a relação do homem como sujeito e com o mundo objetivo que o circunda. Esta dinâmica se dá como síntese de pensamento e ação do indivíduo com a natureza e com seus pares, no desenvolvimento de suas atividades físicas e intelectuais, na composição da práxis social.

Quanto ao trabalho das crianças, Enguita (1993) reitera um primeiro argumento, afirmando que é o próprio desenvolvimento capitalista que empurra crianças e adolescentes para o mercado de trabalho. Neste sentido, entre a alternativa de investir na vã atitude de “evitar” o trabalho infantil quando a produção capitalista o empurra para com uma “força motriz”, e a alternativa de submetê-lo aos limites legais das leis que regulamentam a sua proibição no bojo da sociedade produtiva, defende a segunda alternativa, justamente porque quando o capital domina todo o conjunto da produção, a exclusão da criança se dá na base da família a que faz parte.

Nogueira (1993), ao debater sobre o uso capitalista do trabalho da criança, se reporta ao momento histórico da primeira Revolução Industrial, no século XIX, em um de seus aspectos mais pesados: “o trabalho de crianças nas fábricas nascentes”, ou seja, o emprego em massa das mais variadas idades infantis, como mutação

social, representada pelo aparecimento da indústria capitalista. A referida autora recapitula sucintamente o que representou a Revolução Industrial para a vida da criança afirmando que:

O modo de trabalho baseado principalmente na habilidade e destreza humanas é substituído por uma nova forma de produzir que se assenta sobre o sistema de máquinas (com suas vantagens de rapidez, precisão, regularidade, infatigabilidade). As fontes tradicionais de energia (força humana ou animal) cedem lugar às formas inanimadas (energia hidráulica, mas principalmente a vapor) cuja potência e independência em relação aos acidentes e acasos da natureza constituem-se em fatores de elevação da produtividade (NOGUEIRA, 1993, p.24).

Com isso, na realidade, a difusão das máquinas no contexto das fábricas acarretou uma visível deterioração das condições do trabalho adulto, no sentido da intensificação do ritmo exigido para a produção, no sentido da redução dos salários e na utilização nociva da força de trabalho de mulheres e crianças no dado momento histórico.

No entanto, seria,

Errôneo supor que o trabalho infantil data do século XIX e que foi a Revolução Industrial a responsável por ele, pois, em épocas anteriores, já se fazia uso da criança, embora sob outras formas. No meio rural, geralmente no quadro da família, a criança se ocupava de certas tarefas como, por exemplo, respigar e capinar o terreno, revolver o feno ou, mais comumente, guiar o rebanho; em casa de terceiros, ela era empregada para trabalhar na agricultura ou então para auxiliar nos serviços domésticos (frequentemente o caso de meninas). Já mais citadina, a oficina do artesão também empregava – como se sabe – o aprendiz, ao lado do oficial, sob a orientação do mestre. Isso sem falar no papel desempenhado pela criança nas famílias que viviam do trabalho domiciliar (NOGUEIRA, 1993, p. 25).

Na verdade, são questões a serem pensadas na esteira da história da humanidade, e estão relacionadas à concepção de infância e à relação da criança no seio familiar e social da época. As razões da difusão do emprego da criança e do adolescente pelo sistema fabril devem ser interpretadas não como causa e efeito, mas como uma série de fatores que impactaram sobre o destino dos trabalhadores de uma forma geral.

Do ponto de vista quantitativo, pode-se afirmar que, ao longo da história da humanidade, mais especificamente no decorrer do século XIX, a população infantil foi fortemente atingida pelo abandono e pelo assistencialismo, como já reiterado no início deste capítulo. Mas cabe expor, por meio dos estudos de Sandrin (1982), que

em 1819, em números estimativos, quase 100.000 crianças estavam órfãs e abandonadas nas ruas e em instituições de caridade. Em 1830, onze anos depois, este número subiu para 118.000 e, após três anos (1833), constataram-se 130.000 crianças abandonadas, em um crescimento vertiginoso e cruel. “De tal forma que, ao nascer, a grande indústria já dispunha de uma espécie de reservatório de mão-de-obra infantil” (NOGUEIRA, 1993, p. 38).

Interessante observar o Quadro 1, a seguir, com as principais etapas do processo de transformação de fibras em tecidos, o qual mostra as tarefas reservadas aos meninos e às meninas, que exerciam o papel de auxiliar do adulto:

**QUADRO 1 – TAREFAS DAS CRIANÇAS NAS FÁBRICAS DE TECIDOS DO SÉCULO XIX**

<b>OPERAÇÕES RESERVADAS ÀS CRIANÇAS NAS DIFERENTES ETAPAS DO PROCESSO DE FABRICAÇÃO</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. a) PREPARAÇÃO À CARDAGEM OU LIMPEZA – A criança se ocupa de retirar, com as mãos, a sujeira que se libera quando a fibra é estendida em camadas finas por sobre uma espécie de peneira e, em seguida, batida por operários ou máquinas. b) CARDAGEM – Após a transformação da fibra, pela máquina cardadora, em algo como umas tiras, estas são enroladas em novelos; no curso desta operação a criança executa serviços braçais (transporte de material e outros).</li> <li>2. FIAÇÃO – A criança é utilizada na reparação-limpeza: ela deve escorregar por detrás da máquina de fiar para reatar os fios rompidos, além de limpar as bobinas e recolher os detritos.</li> <li>3. TECELAGEM – Emprega-se a criança no enrolamento em bobinas dos fios da trama e no urdimento, isto é, no estiramento e tensão dos fios da urdidura que preparam a tecelagem.</li> <li>4. ESTAMPARIA – O operário adulto (estampador) é secundado por crianças, as quais cuidam para que o cilindro impressor esteja sempre embebido, o que obtém abastecendo com tintas o chassis.</li> </ol>

FONTE: NOGUEIRA, M. A. (1993, p. 64).

Nota-se que as crianças operárias eram submetidas a trabalhos menos qualificados e extremamente perigosos, bem como elas exerciam o papel de ajudante do adulto, sob seu comando e espoliação. A mortalidade infantil, portanto, era elevada entre as crianças, uma vez que trabalhavam em ambientes nocivos à sua saúde física e mental.

Nos campos de concentração, por exemplo, as crianças eram colocadas para lavar material doméstico nas casas dos ricos, pois suas mãos pequeninas poderiam penetrar nos lugares menores, onde as mãos dos adultos não atingiam. Entretanto, lhes era vedada a participação de qualquer forma de alimentação servida

nestas casas, permanecendo somente nessas atividades para as quais foram chamados, sem qualquer remuneração, apenas assistindo as famílias se alimentarem, comerem as guloseimas de praxe (Filme *A Lista de Schindler*, 1993). As longas jornadas de trabalho, a repetição, os utensílios e próprio maquinário inadequado à idade resultaram em sérios problemas de saúde e elevação dos índices de mortalidade.

Se a precarização das relações de trabalho atingiu e atinge de modo nefasto o trabalhador adulto, teoricamente apto à defesa de seus direitos, esta precarização, paralelamente, massacra as crianças e os adolescentes trabalhadores, transformando-os em vítimas da exploração e de direitos violados.

Calar-se diante de real situação hoje seria ignorar os direitos fundamentais da criança em sua fase de vida e desenvolvimento de maior valor – a infância – discriminando-a e reforçando o grande mito que ainda no século XXI se perpetua na sociedade: “É melhor a criança trabalhar do que ficar na rua, exposta ao crime e aos maus costumes”.

## 2.4 EXPLORAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL: UM PROCESSO DE MUTILAÇÃO DA INFÂNCIA

A problemática da exploração do trabalho infantil deixou espaços (evidentemente não saudáveis) para a vida de crianças e adultos do Brasil. Há que se ter conhecimento de que a exploração da mão de obra infantil, ou seja, do trabalho de crianças e adolescentes, perpassa pela história de grandes civilizações como, por exemplo, a do Egito, sob as dinastias XII a XX, onde, sem distinção de idade, as crianças eram submetidas ao regime geral de trabalho, igualmente à jornada adulta.

Em Marx e Engels<sup>13</sup> (apud ENGUITA, 1993, p. 304-305) já havia sido denunciadas as condições do trabalho infantil na manufatura, em um de seus textos iniciais, *Esboço de Crítica da Economia Política*, onde assinala o protagonismo da maquinaria na introdução do trabalho infantil e a prematura incorporação das crianças às manufaturas e os efeitos da mesma sobre a estrutura familiar, sobre a

---

<sup>13</sup> MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto Comunista**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2015. 256p.

saúde e sobre os males causados ao desenvolvimento físico e intelectual das crianças, bem como a comprovação de que crianças no trabalho só recebem como resultado os elementos nocivos sobre sua educação integral.

O sintoma do problema social trabalho infantil parte do mito “criança desocupada na rua é sinônimo de perigo, de algo perdido, sintoma de problema” Este era o fundamento do Código de Menores de 1927<sup>14</sup> e da doutrina ultrapassada da situação irregular que se encontravam milhares de crianças e adolescentes em situação de abandono e trabalho infantil.

A FNETI (2014), ao tratar do assunto “alimentação e saúde” das crianças que trabalham com seus pais ou responsáveis no lixão de *Aguazinha*, em Olinda, no Estado de Pernambuco, relata que, em 1994, várias crianças que trabalhavam no referido lixão foram hospitalizadas com intoxicação alimentar. Suspeitava-se na época que haviam ingerido carne humana oriunda do lixo hospitalar que era depositado no lixão, junto com outros resíduos da cidade. Dilacerante acontecimento que comoveu o país e ocupou o noticiário internacional (FNPETI, 2014, p. 19).

Neste exemplo, o que demonstra mais a gravidade do quadro é saber que o alimento ingerido por essas crianças e adultos faz parte da geografia diferencial das identidades sociais, ou seja, o homem é aquilo que come. Portanto, a exclusão social dessas crianças, no exemplo em discussão – alimentação – não acontece somente porque comeram, supostamente, “carne humana” putreficada, mas a consequência desse ato existir é muito mais abrangente, pois a força que exclui milhares de crianças a ter acesso a uma alimentação saudável é econômica, de modo que a situação se torna cada vez mais grave e inquietante porque seres humanos são vítimas de um acelerado e degradante processo de descarte.

É importante visualizar que os processos de exclusão socioeconômica estão ligados aos efeitos das transformações do mercado de trabalho pelo capitalismo. Assim, os excluídos (neste caso – crianças trabalhadoras e componentes adultos de suas respectivas famílias) estão envolvidos em outras exclusões, as quais envolvem a violação dos direitos humanos, assunto tratado com mais detalhes de análise nos capítulos a seguir.

---

<sup>14</sup> Ver mais sobre o referido Código de Menores de 1927 no **Manual de Atuação do Ministério Público na Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil** (MEDEIROS NETO; MARQUES, 2013).

## CAPÍTULO 3

### TRABALHO E INFÂNCIA: O ESTADO DA ARTE

Este capítulo apresenta o levantamento da produção científica na área das políticas públicas direcionadas à erradicação do Trabalho Infanto-Juvenil e à Educação no Brasil, no período de 1997 a 2014. Pauta-se na obtenção de uma maior clareza quanto ao objeto de estudo da pesquisa de doutoramento. A consulta aos trabalhos pauta-se em 5 categorias para coleta dos dados, com o intuito de obter maior precisão e compreensão direcionadas à relevância do estudo e ao objeto de pesquisa da tese, a saber: 1<sup>a</sup> categoria: *Infância*; 2<sup>a</sup> categoria: *Trabalho Infantil*; 3<sup>a</sup> categoria: *Políticas para Erradicação do Trabalho Infantil*; 4<sup>a</sup> categoria: *Direitos Humanos para a Infância*; 5<sup>a</sup> e última categoria: *Função Social da Escola Pública*. Retrata-se também quem são os trabalhadores infantis a quem a pesquisa se direciona.

#### 3.1 O PERCURSO DO ESTADO DA ARTE

Para realização dessa etapa da pesquisa, optou-se por consulta pública no Banco de Teses e Dissertações da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior<sup>15</sup>, renomada instituição que possui um papel importantíssimo no direcionamento e coordenação da avaliação dos cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* – mestrado e doutorado, no incentivo a excelência e ao aperfeiçoamento desses programas e dos profissionais e estudantes da academia.

Paralelamente, ocorreu consulta em revistas científicas na área da educação, as quais reúnem artigos que contemplam diferentes aportes teóricos ligados a vários campos do conhecimento, em sintonia com os debates da atualidade e do meio acadêmico, em níveis nacional e internacional. Destaque aos periódicos consultados: *Revista Educação e Sociedade*, *Revista Brasileira de Educação* e *Cadernos CEDES*, entre outros periódicos diversos relacionados ao

---

<sup>15</sup> Disponível em: <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>. Acesso em: 8 mar. 2015.

tema da pesquisa, no período compreendido entre 1997 a 2014, resultando em um total de 445 trabalhos consultados, consideradas as 5 categorias de análise.

Desse total, foram analisados 263 artigos, 56 teses de doutorado, 112 dissertações de mestrado, 10 resenhas de livros e 5 entrevistas. Alguns indicadores compuseram essa análise: identificação do tema, metodologia, palavras-chave, problema, instrumentos de coleta de dados, linha de pesquisa, área do conhecimento, resultados e referenciais teóricos.

Na consulta aos trabalhos foram utilizadas, como já referido, 5 categorias para coleta dos dados, a saber: 1<sup>a</sup> categoria: *Infância*; 2<sup>a</sup> categoria: *Trabalho Infantil*; 3<sup>a</sup> categoria: *Políticas para Erradicação do Trabalho Infantil*; 4<sup>a</sup> categoria: *Direitos Humanos para a Infância*; 5<sup>a</sup> e última categoria: *Função Social da Escola Pública*.

Dos 445 documentos consultados entre teses, dissertações, artigos científicos, resenhas e entrevistas, as categorias *infância e direitos humanos para a infância* foram as mais presentes nos trabalhos. Assim, nota-se uma significativa diferença no que se refere ao número de trabalhos encontrados relacionados a cada uma das categorias de análise. Esta informação está demonstrada nas tabelas a seguir, visto que considerações ontológicas sobre o tema estudado permearam esta etapa da pesquisa.

**TABELA 1 – TOTAL DE TRABALHOS CIENTÍFICOS CONSULTADOS RELACIONADOS AO TEMA DA PESQUISA.**

<b>Fonte (período)</b>	<b>Dissertações</b>	<b>Teses</b>	<b>Artigos</b>	<b>Entrevistas</b>	<b>Resenhas</b>	<b>Total</b>
Banco da CAPES (2011 a 2012)	111	56	-	-	-	167
Cadernos CEDES (1997 a 2014)	-	-	50	-	-	50
Entrevistas (1997 a 2014)	-	-	-	5	-	5
Outros periódicos (1997 a 2014)	-	-	84	-	-	84
Resenhas (2004 a 2014)	-	-	-	-	10	10
Revista Brasileira e Educação (1997 a 2014)	-	-	59	-	-	59
Revista Educação e Sociedade (1997 a 2014)	-	-	70	-	-	70
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>111</b>	<b>56</b>	<b>263</b>	<b>5</b>	<b>10</b>	<b>445</b>

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES e SCIELO. Dados da pesquisadora (2015)

**TABELA 2 – QUANTIDADE DE TRABALHOS ENCONTRADOS POR CATEGORIA:  
PERÍODO 1997 A 2014**

Trabalhos	Infância	Trabalho infantil	PETI	DHI	FSEP	Total
Dissertações	21	16	18	34	22	111
Teses	29	6	7	8	6	56
Artigos	91	35	53	56	28	263
Entrevistas	2	-	3	-	-	5
Resenhas	5	3	-	2	-	10
<b>Total</b>	<b>148</b>	<b>60</b>	<b>81</b>	<b>100</b>	<b>56</b>	<b>445</b>

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES e SCIELO. Dados da pesquisadora (2015)

Percebe-se, ao demonstrar os dados, a evidência da quantidade de trabalhos consultados e analisados: para a Categoria 1 – *Infância*, apareceram 148 trabalhos distribuídos entre 29 teses; 21 dissertações analisadas, num total de 50 e 91 artigos; 2 entrevistas e 5 resenhas consultadas e analisadas. Na Categoria 2 – *Trabalho Infantil*, 60 trabalhos consultados – 16 dissertações; 6 teses, num total de 22 trabalhos, e mais 35 artigos e 3 resenhas. Na Categoria 3 – *Políticas Públicas para Erradicação do TI*, 81 trabalhos analisados. Desse total 18 dissertações; 7 teses; 53 artigos e 3 entrevistas. Em relação à Categoria 4 – *Direitos humanos para a infância*, 100 trabalhos foram evidenciados, desse total 34 dissertações; 8 teses; 56 artigos e 2 resenhas. E para a Categoria 5 – *Função Social da Escola Pública*, foram consultados e analisados 56 trabalhos. Deste total, 22 dissertações; 6 teses e 28 artigos.

Considerados os indicadores já mencionados, nota-se, em números exatos, uma maior quantidade de trabalhos para as Categorias 1 (*Infância*) e para a Categoria 4 (*Direitos Humanos Para a Infância*). Nesta constatação, cabe colocar, em relação às pesquisas sobre a infância e sobre a proteção das crianças e adolescentes como cidadão de direitos, que organismos públicos e privados como o IPEA (Instituto de Pesquisa econômica Aplicada), IPARDES (Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social), CIESPI (Centro Internacional de Estudos e Pesquisas sobre a Infância), OBS (Observatório Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente), ORBS (Observatório Regional Base de Indicadores de Sustentabilidade), PCA (Programa Multidisciplinar de Estudo, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente), NEJIF (Núcleo de Apoio à Infância, à Juventude e suas Famílias em Políticas Públicas), NEDICA (Núcleo de Estudos sobre Direitos da Criança e do Adolescente), entre outros, fornecem informações e pesquisas sobre o diagnóstico da criança e do adolescente no Brasil em relação aos direitos humanos desse segmento

da população. Tais organismos reiteram o trato sobre a infância na perspectiva dos Conselhos de Direitos, com destaque a uma necessidade primordial, que é:

O acompanhamento sistemático dos dados da realidade, que adquire ainda maior importância se tem como horizonte a realização do monitoramento do Sistema de Garantia de Direitos como um importante instrumento de controle social. É nesta perspectiva que Conselheiros de Direitos, Conselheiros Tutelares, técnicos de órgãos públicos e entidades não governamentais, ativistas de direitos humanos, acadêmicos, entre outros agentes sociais, precisam conhecer e compreender a realidade em que vivem as crianças e adolescentes em nosso país e suas transformações (FONTES SOBRE A INFÂNCIA..., 2012, p.8).

Assim, cabe explanar que a consulta no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e demais periódicos científicos, referentes ao eixo temático do Estado da Arte, foi realizada exclusivamente por meio eletrônico (*internet*) e, para catalogar os 445 trabalhos, foram delineadas etapas importantes onde se destaca a abrangência das informações nas fontes consultadas, as quais permitiram uma pesquisa diversificada por assunto de acordo com as palavras-chave escolhidas com base nas categorias de análise já mencionadas.

Inicialmente, as palavras de acesso foram utilizadas na sua totalidade, o que deu origem, na maior parte dos acessos, ao aparecimento de trabalhos demasiadamente amplos e indiscriminados, tendo em vista o objeto de estudo da pesquisa. Em seguida, a busca foi realizada a partir do cruzamento das palavras de acesso em um mesmo descritor, diminuindo e, ao mesmo tempo, direcionando para um levantamento de dados muito mais preciso em relação à temática da pesquisa. É importante destacar a recorrência de um mesmo trabalho em diferentes listagens em relação às palavras-chave utilizadas, o que exigiu um cuidado e conferência redobrados na incorporação dos itens consultados, no que tange à seleção e ao registro. Até essa etapa, foram encontrados 168 trabalhos (entre teses e dissertações) correspondentes aos anos de 2011 e 2012<sup>16</sup>.

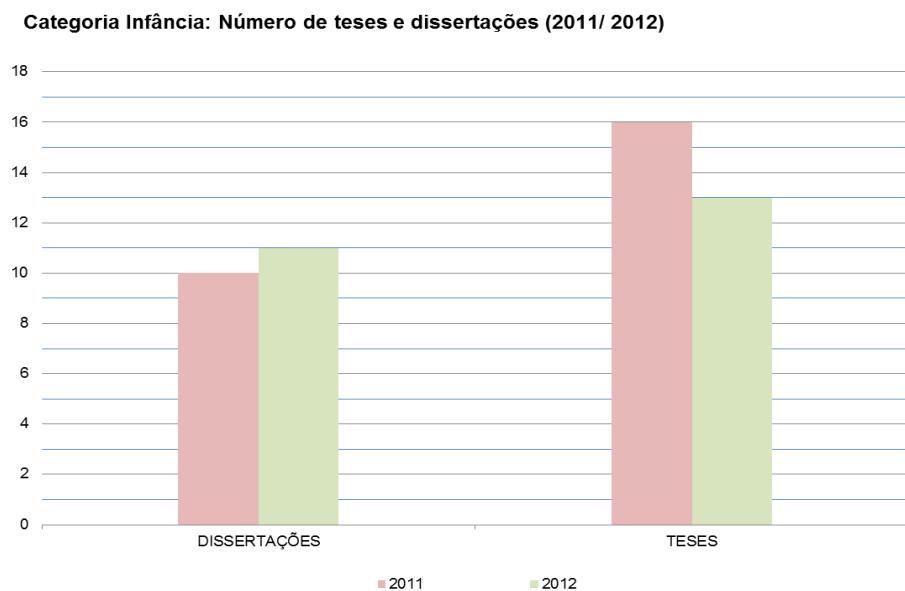
---

<sup>16</sup> Sobre a consulta ter sido realizada somente nos anos de 2011 a 2012, justifica-se devido a uma reestruturação pela qual o Banco de Teses e Dissertações da Capes está passando, o que impossibilitou o acesso referente aos anos anteriores. O texto explicativo disponível no site da Capes se retrata com a comunidade acadêmica, afirmando: “Como forma de garantir a consistência das informações, a equipe responsável está realizando uma análise dos dados informados e identificando registros que por algum motivo não foram informados de forma completa à época de coleta dos dados”. Assim, em um primeiro momento, apenas os trabalhos defendidos em 2012 e 2011 estão disponíveis. Os trabalhos defendidos em anos anteriores serão incluídos aos poucos. Contou-se com a colaboração da comunidade acadêmica para informe dos dados que faltam. Os trabalhos que se encontram nesta condição podem ser identificados pela

Quanto à Categoria 1 – *Infância* (palavra-chave utilizada “infância”), quando consultada no Banco da CAPES, utilizou-se do “filtro”, por exemplo, por áreas do conhecimento como “Educação, Psicologia, Assistência Social e Direito”, em que apareceram ao todo 545 registros nestas listas. Desta quantidade de trabalhos, somente 50 dizem respeito ao tema da pesquisa. Aspectos determinantes estão relacionados às concepções apresentadas pelos autores nos trabalhos consultados como: os fatores externos e concretos das crises na sociedade contemporânea; o desenvolvimento infantil como processo das dimensões social e cultural; a estrutura de cada idade (ligada às relações sociais); as formas de comportamento infantil interligadas por aspectos afetivos, cognitivos, motores, perceptivos e emocionais. Tais aspectos levam ao aprofundamento teórico-metodológico da pesquisa e à precisão do alcance dos objetivos previstos.

### 3.1.1 Infância

**GRÁFICO 1 – CATEGORIA INFÂNCIA: NÚMERO DE TESES DISSERTAÇÕES CONSULTADAS E ANALISADAS (2011/2012)**



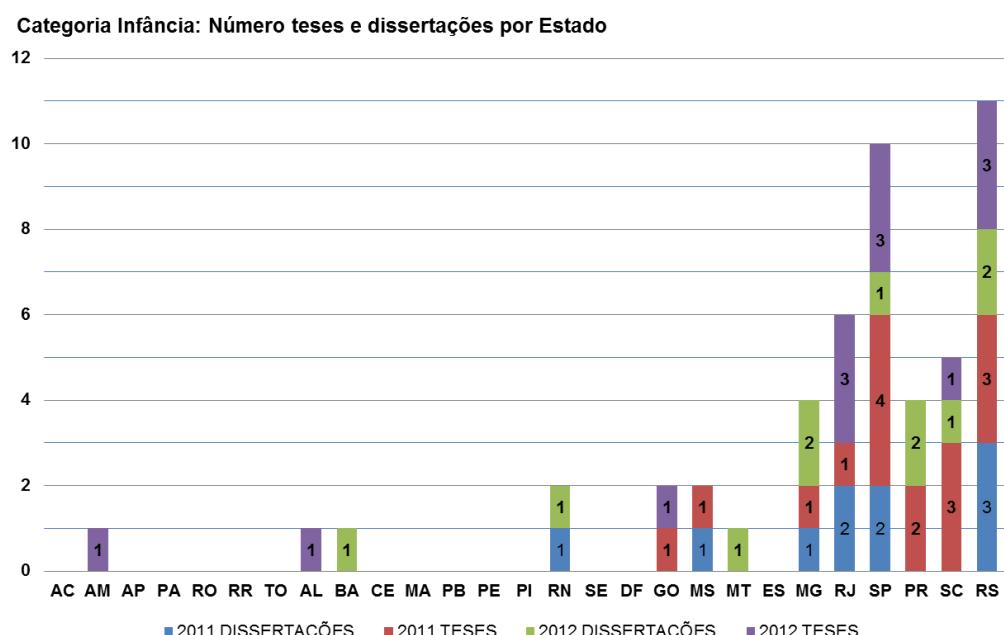
FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

Dentre os 50 trabalhos analisados em relação à infância, nesta categoria, pode-se observar que as teses se apresentaram em maior número: 16 em 2011 e 13 teses em 2012, num total de 29. Houve, portanto, um decréscimo de 20% nas produções entre um ano e outro. Nas dissertações, nota-se certo equilíbrio em quantidade de trabalhos: 10 em 2011 e 11 em 2012, num total de 21.

Os estudos sobre a infância se apresentam em grande quantidade nas áreas do conhecimento acima descritas. É um tema de grande abrangência no meio acadêmico, educacional, no campo da saúde, do direito, da assistência social, entre outros, por ser – a criança – objeto de investigação constante e vista hoje como sujeito de direitos, participante ativo na sociedade. A representação da infância, neste contexto, assume características influenciadas pela universalização das concepções de proteção à criança e ao adolescente.

Marin, Schneider, Vendruscolo e Castilho e Silva (2013), em um de seus estudos, discutem o problema do trabalho infantil na agricultura familiar e reiteram que a infância é uma construção sociocultural no sentido da existência de uma multiplicidade de maneiras de entender, expressar, representar e viver esta fase de vida. A fase da infância requer cuidados no trato do desenvolvimento infantil, suas relações e transformações ao longo do tempo. Esta questão justifica a necessidade de constantes pesquisas sobre a criança e a infância.

**GRÁFICO 2 – CATEGORIA INFÂNCIA: NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES POR ESTADO (2011/2012)**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

De acordo com as 21 dissertações e 29 teses consultadas e analisadas em relação à categoria infância, os dados demonstram que o Estado do Rio Grande do Sul (com 11 trabalhos), juntamente com o Estado de São Paulo (com 10 trabalhos), apresenta o mesmo número de produções científicas direcionadas à categoria em questão, para os anos de 2011 e 2012. Portanto, tais estados evidenciam o maior número de trabalhos neste estudo, visto que são polos acadêmicos de grande relevância para pesquisadores e estudiosos sobre a infância, a criança e demais temáticas. Rio de Janeiro aparece em 3º lugar com 6; Santa Catarina com 5; Paraná e Minas Gerais com 4 (cada; Rio Grande do Norte, Goiás e Mato Grosso do Sul com 2 trabalhos cada. Outros estados que também apresentaram estudos dentro dessa categoria foram: Amapá, Alagoas, Bahia e Mato Grosso com 1 trabalho cada.

Ao observar os dados, pode-se refletir sobre a importância em termos de prioridades de cada estado ou região em evidência no gráfico. De acordo com Mocelin (2015), o Brasil é um país cientificamente mais desenvolvido nas menores regiões em extensão territorial. Este fato volta-se para o desenvolvimento geográfico da região e para “uma relevante preocupação com a dignidade e formação humana através da garantia de seus direitos” (MOCELIN, 2015, p. 53). O Estado do Mato Grosso do Sul só apresentou pesquisas sobre a infância no ano de 2011; e os Estados Amapá, Alagoas, Bahia e Mato Grosso evidenciaram suas produções acadêmicas dentro da temática no ano de 2012.

Curiosamente, no Estado de Minas Gerais, que tem vários PPGEDs e onde a educação é tão promovida e cuidada, existir somente 2 teses e 2 dissertações sobre a categoria Infância, abordando a temática da pesquisa.

Em consonância com a apresentação das dissertações e teses por Estado, seguem as Linhas de Pesquisas nas quais se encontram os trabalhos analisados, respectivamente:

**QUADRO 2 – CATEGORIA INFÂNCIA: LINHAS DE PESQUISAS NAS DISSERTAÇÕES**

LINHAS DE PESQUISAS	ANO	QUANTIDADE
A Intervenção Educativa Sociocomunitária: Linguagem Intersubjetividade e Práxis	2012	1
Aspectos Gerais de Ensino, Pesquisa e Assistência	2012	1
Atividade Física Relacionada à Saúde	2012	1
Crescimento e Endocrinologia da Criança e do Adolescente	2011	1
Dados não disponível	2012	1

LINHAS DE PESQUISAS	ANO	QUANTIDADE
Descrição Completa da Linha de Pesquisa	2012	1
Discurso e Produção de Saberes nas Práticas Educativas	2011	1
Educação Popular em Movimentos e Organizações Sociais	2011	1
Educação, Psicologia e Prática Docente	2011	1
Estados Psicopatológicos e Abordagens psicoterápicas	2011	1
Filosofia da Educação	2012	1
Fundamentos do Ensino e Aprendizagem da Arte	2012	1
História, Histografia e Educação	2012	1
Identidades Sociais e Etnicidade	2011	1
Infância, Desenvolvimento e Contexto Culturais	2012	1
Linguagens, Cultura e Construção do Conhecimento	2012	1
Literatura e Memória Cultural	2012	1
Poética da Modernidade em Perspectiva Comparada	2011	1
Produção e Subjetividades e Conhecimentos em Relações com Processos Educativos Culturais	2011	1
Psicologia e Práticas Sociais	2011	1
Saúde da Criança, do Adolescente e do Jovem	2011	1

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

**QUADRO 3 – CATEGORIA INFÂNCIA: LINHAS DE PESQUISAS NAS TESES 2011/2012**

LINHAS DE PESQUISAS	ANO	QUANTIDADE
Abordagem Pedagógicas do Ensino de Linhagem	2011	1
Contemporaneidade e Processos de Subjetivação	2011	1
Educação e Trabalho	2011	1
Educação, Psicologia e Prática Docente	2011	1
Conhecimento, Subjetividade e Práticas Educacionais	2011	1
Cultura, Currículo e Sociedade	2011	1
Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores	2011	1
Etnologia Brasileira	2011	1
Fundamentos dos processos Educativos	2011	1
Gerações, Gênero, Etnia e Educação	2011	1
História da Cultura	2011	1
Imunologia Celular e Molecular	2011	1
Política e Gestão em Educação	2011	1
População e Políticas Sociais	2011	1
Sociologia e História Da Educação	2011	1
Teoria sobre o Corpo, Movimento Esporte e Lazer	2011	1
Classes Sociais, Gênero, Raça e Educação	2012	1

LINHAS DE PESQUISAS	ANO	QUANTIDADE
Cultura e Processos Educacionais	2012	1
Sujeito, História e Ideologia	2012	1
Educação em Ciências e Matemática	2012	1
Educação Especial	2012	1
Políticas de Formação e Gestão da Educação	2012	1
Ensino e Formação de Educadores	2012	1
Estado, Sociedade Civil e Políticas de Desenvolvimento Rural	2012	1
Estudo Histórico, Filosóficos e Antropológicos Sobre Escola e Cultura	2012	1
Literatura Brasileira: Estudos Interdisciplinares	2012	1
Redes, Processos e Formas do Conhecimento	2012	1
Sociologia da Educação	2012	1
Violência Públicas e Privadas no Brasil	2012	1

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

Os dados evidenciam uma grande diversidade de linhas de pesquisa nas quais se encontram as teses e dissertações acima referidas. Todavia, essa diversidade se dá por meio das categorias elencadas para maior aprofundamento teórico-metodológico. De todo modo, é um elenco muito grande delineado nos trabalhos. Este fato causa uma interrogação no sentido de interpretar se não seria mais interessante unir um menor número de linhas de pesquisa acoplado à categoria infância ao invés de as pesquisas perpassarem por um número tão grande em relação a essa especificidade. É uma questão para ser pensada futuramente e que pode gerar uma nova monografia de base<sup>17</sup> ou o surgimento de novas dissertações e teses, como ensina professor Dermeval Saviani.

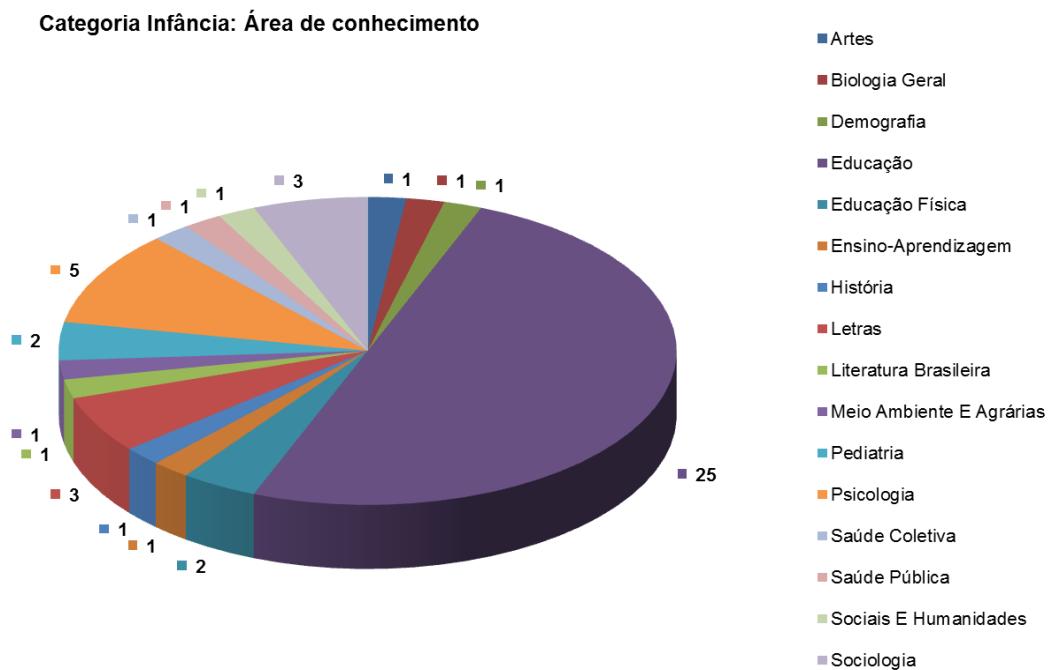
Neste sentido, cabe observar a necessidade de uma crítica mais profunda sob alguns aspectos que marcam o trabalho com a temática infância como: as relações teórico-metodológicas vivenciadas e praticadas no cotidiano das instituições acadêmicas por meio das pesquisas em educação, como já anunciado no início do Estado da Arte, total “Educação”, apareceram 402 registros nesta lista. Desta quantidade de trabalhos, somente 29 dizem respeito ao tema da pesquisa. Na

---

<sup>17</sup> A monografia de base é uma exigência de trabalho/pesquisa científica de final de curso na formação acadêmica inicial, ou seja, na graduação. Esta exigência estende-se para os mais diversos cursos de graduação e suas respectivas áreas do conhecimento. Significa, na concepção de Dermeval Saviani (2013), constituir uma consistente formação teórico-metodológica por meio do domínio de instrumentos, do pensamento e técnico-científico, centrados para além do simples desenvolvimento, com base na aprendizagem de funções psíquicas superiores como: teorizar, praticar, analisar, sintetizar, generalizar fazendo uso da pesquisa no patamar científico.

área da “Psicologia” – uma listagem de 143 trabalhos se fez presente na hora da consulta, mas somente 10 evidenciaram ligação com a temática da pesquisa.

**GRÁFICO 3 – CATEGORIA INFÂNCIA: ÁREAS DO CONHECIMENTO NAS TESES E DISSERTAÇÕES**

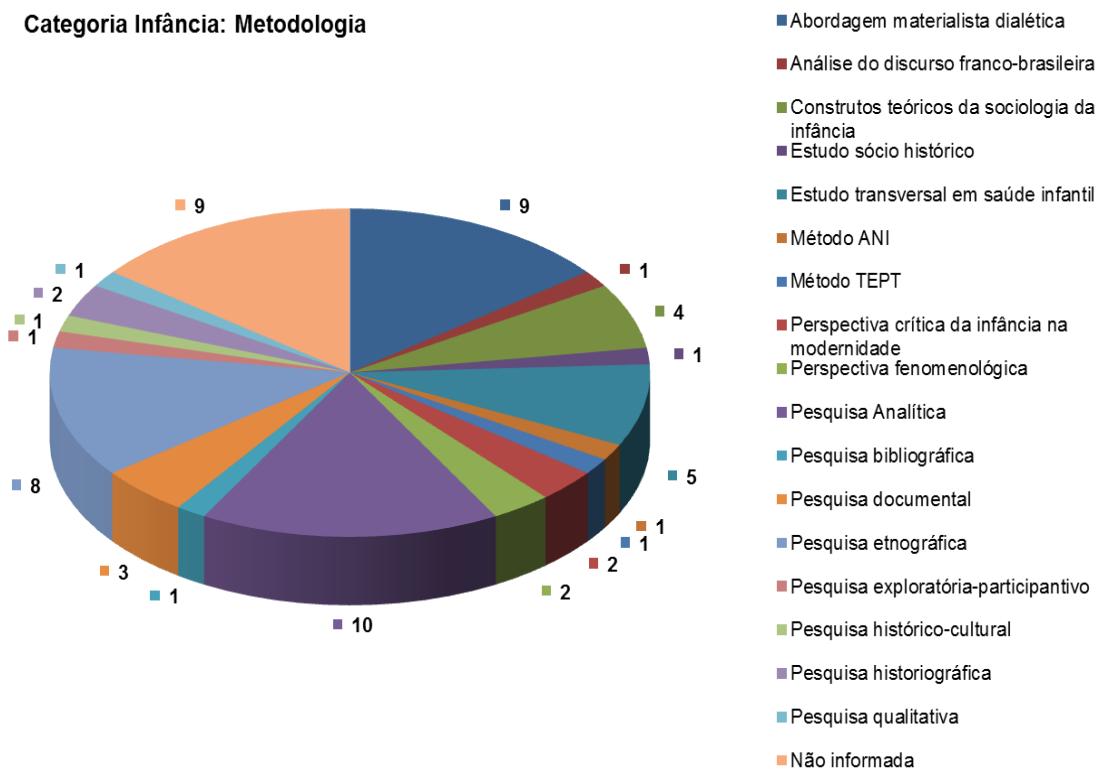


FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015).

Vários enfoques estão evidenciados no que concerne às áreas do conhecimento dentro da categoria infância. Por ela estar sendo tratada por várias áreas do conhecimento, percebe-se que as abordagens refletem como esta categoria é de extrema importância nas pesquisas, destacando-se, neste contexto, a diversidade das áreas do conhecimento para as quais se preserva o fortalecimento da educação, da saúde, da cultura, da história e do desenvolvimento da criança como cidadã ativa, representando a garantia do futuro promissor da humanidade.

Entende-se com isso as ricas sínteses que podem ser elaboradas a partir dos dados que cada uma das áreas do conhecimento oferece. Todavia, salienta-se a área da educação como a que mais aparece, porque é a área que se preocupa com o desenvolvimento do pensamento da criança, ou seja, da qualidade do pensamento no seu desenvolvimento dentro de um mundo tão complexo pela diversidade, pela multiculturalidade e pelas lutas políticas e embates que se processam no contexto mundial.

**GRÁFICO 4 – CATEGORIA INFÂNCIA: METODOLOGIAS EVIDENCIADAS NAS TESES E DISSERTAÇÕES CONSULTADAS: CATEGORIA INFÂNCIA**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015).  
 Nota: Método ANI - Abuso e Negligência Infantil. Método TEPT - Traumas e Estresse Pós-Traumático Infantil.

No que concerne às metodologias dos trabalhos pesquisados, percebe-se um número bastante significativo, até demais, e uma diversidade de formas de abordagem do tema em questão. Nota-se, também, que os adjetivos usados para explicitar o método trabalhado são os mais diversos possíveis para um mesmo tipo de método. Isso caracteriza a não explicitação de que o método decorre de uma matriz teórica de pensamento muito bem definida, e que pode gerar diversos métodos, ou como coloca Marx, no Prefácio da *Economia Política* (MARX, 2006), ao tratar das diversas formas de abordagem do tema de pesquisa, que afirma que o método consta de dois caminhos. Um caminho de investigação, no qual vai se perquirir todos os dados necessários; e outro caminho é o descritivo, onde se aponta, com riqueza de dados e de elementos, o objeto investigado.

Marx (2006) preocupa-se em não misturar o momento da investigação com o momento da interpretação dos dados, visto que o momento de investigação parte de um “pressuposto” de “tábula rasa” para poder captar o elemento que se está investigando na sua totalidade e especificidades.

Neste sentido, após ter em mãos todos os elementos investigados é que se usa a reflexão para fazer as análises necessárias da possível coleta de dados realizada. Depois dos dois caminhos percorridos, pode-se descrever, com riqueza de reflexão, sobre o objeto investigado. Vários métodos apontados nas pesquisas consultadas constituem-se num mesmo só, como por exemplo: *Estudo Sócio-histórico* e *Pesquisa Histórico-cultural*. Outro exemplo está na metodologia apontada como *Perspectiva Fenomenológica*. Não se entende que a pesquisa realizada tenha sido exclusivamente fenomenológica. A fenomenologia, na verdade, é uma matriz de pensamento que se utiliza de várias técnicas para adquirir os elementos dados.

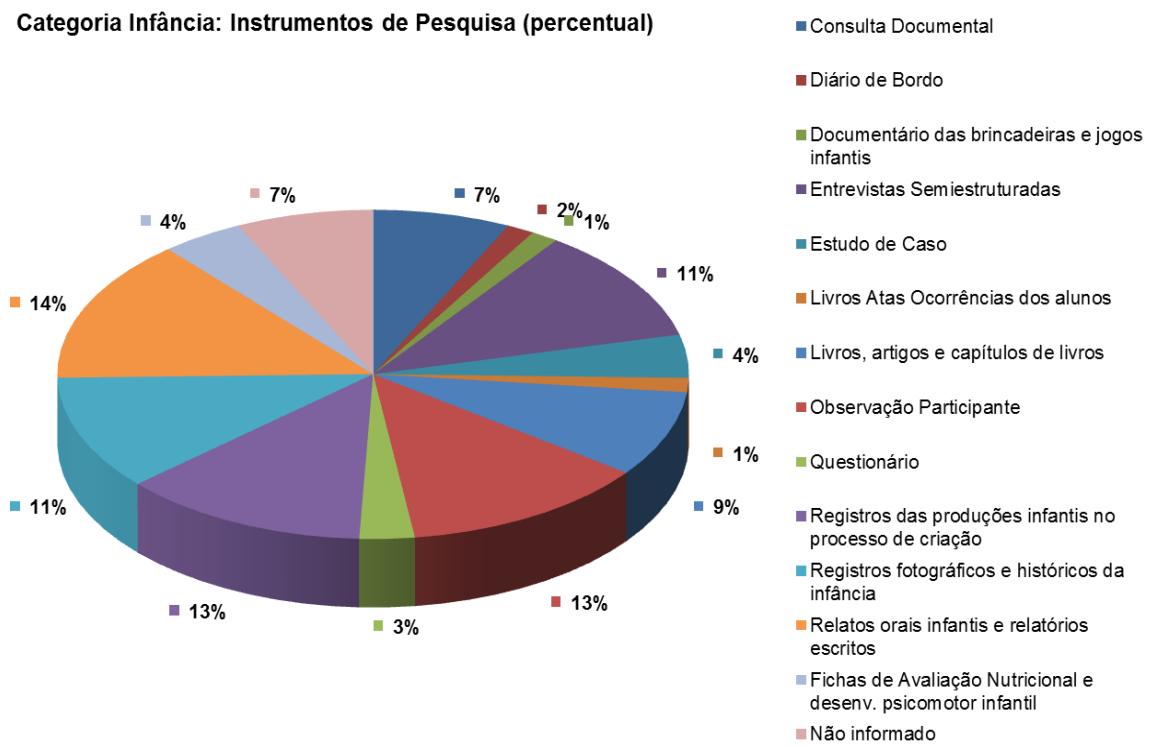
Ainda com Marx (2006), sobre o Método da Economia Política, afirma que, neste contexto, o *concreto real*<sup>18</sup> pode ser captado de diversas maneiras até tornar-se *concreto de pensamento*. Todavia, o concreto real, para ser captado, permite ao pesquisador o uso de diversas técnicas que não são métodos, mas técnicas que se apoiam sob a luz de um determinado método, o qual se apoia em uma matriz teórico-metodológica e vai possibilitar se chegar perto da “verdade”.

Portanto, “a investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão íntima que há entre elas” (MARX, 2006, p. 28).

---

<sup>18</sup> Entende-se por concreto real o modo e a possibilidade de conhecer a realidade como totalidade concreta, isto é, o movimento humano no curso do desenvolvimento e de autocriação. Para Kosik (2002), pode-se compreender o concreto real sob dois pontos de vista: 1º) Como um todo estruturado que pode ou não atingir a “totalidade” dos aspectos e dos fatos no decorrer do seu desenvolvimento, incluídas as propriedades das coisas, das relações humanas e dos processos da realidade vivida. 2º) A realidade é entendida como um conjunto de todos os fatos. Mas, como o conhecimento humano não pode, por princípio, abranger todos os fatos, a totalidade da realidade não significa todos os fatos, mas um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato, um acontecimento, uma tomada de decisão, uma avaliação (que podem ser considerados um conjunto de fatos ou classes de fatos) são entendidos como partes estruturais do todo. Reitera-se que sem a compreensão de que a realidade é totalidade concreta – que se transforma em estrutura significativa para cada fato ou conjunto de fatos – pode-se cair no misticismo. Tomar frente de que a dialética da totalidade concreta da realidade humana não é um método que pretenda ingenuamente conhecer todos os aspectos da realidade se faz mister neste processo de compreensão.

**GRÁFICO 5 – CATEGORIA INFÂNCIA: INSTRUMENTOS DE PESQUISA UTILIZADOS NAS TESES E DISSERTAÇÕES CONSULTADAS**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015).

A riqueza de expressões utilizadas referentes aos instrumentos de pesquisas utilizados nas teses e dissertações consultadas sobre a categoria infância evidencia a criatividade dos seus pesquisadores, que vão dando nomes diferenciados ao tipo de instrumento que criam na metodologia, para poder chegar a dados mais precisos ou dados mais relevantes sobre a investigação. Chama a atenção os instrumentos de pesquisa utilizados nos trabalhos analisados, como os *relatos orais infantis*, acompanhados de *relatórios escritos* (14% do total), bem como a utilização de *registros das produções infantis no processo de criação* (13%) e *observação participante* (13%), somando 26% do total.

Por se tratarem de estudos sobre a infância, tais instrumentos, nas suas formas técnico-históricas, podem evidenciar a possibilidade de uma coleta de dados muito mais precisa sobre como as crianças pensam, seus pontos de vista e suas opiniões, com foco na valorização e no fortalecimento da “voz infantil” diante da realidade pesquisada. Do total de instrumentos evidenciados, 22%, respectivamente, recaíram para a utilização de entrevistas semiestruturadas (11%) e registros fotográficos e históricos da infância (11%).

Severino (2000), ao discutir sobre a importância e organicidade dos instrumentos para o trabalho científico, reporta-se ao entendimento de que cabe dar especial destaque aos recursos eletrônicos gerados pela tecnologia informacional, de modo especial à internet e aos recursos comunicacionais das multimídias, como um campo riquíssimo. Este campo possibilita a agilização dos registros e apontamentos na recomposição de textos base, na complementação e recuperação de informações e elementos fundamentais para a pesquisa, os quais merecem ser assimilados pelo pesquisador, transformam-se em material didático científico<sup>19</sup> de extrema complexidade e operacionalização. Saber explorar os instrumentos escolhidos para a coleta dos dados empíricos da pesquisa envolve esforço e disciplina teórico-metodológica, na possibilidade de abordar, simultaneamente, todas as dimensões da aprendizagem por parte do pesquisador e seu objeto de estudo.

**QUADRO 4 – CATEGORIA INFÂNCIA: PALAVRAS-CHAVE ENCONTRADAS NAS DISSERTAÇÕES E TESES**

PALAVRA-CHAVE	QUANT.	PALAVRA-CHAVE	QUANT.
Abuso Sexual	1	Jean-Jacques Rousseau	1
Acidentes domésticos	1	Lembrança	1
Adolescência	4	Letramento	1
Análise do discurso	1	Linguagem oral	1
Angústia	1	Literatura	1
Antrometropia	1	Ludicidade	1
Arte	3	Mediação	1
Atenção	1	Memória	3
Brincar	1	Negligência física	1
Brinquedo	1	Neuropsicomotor	1
Congressos Pan-americanos da Criança	1	Obesidade	1
Criança	10	Pedagogia	1
Crítica	2	Percepção	1
Cultura científica	1	Pobreza	1
Cultura escrita	1	Prevenção de acidentes	1
Cultura Infantil	4	Professor	1
Curriculum	2	Professora da pré-escola	1
Depressão maior	1	Psicanálise	1

<sup>19</sup> Na linha de pensamento de Severino (2000), o material didático-científico exige do pesquisador, em termos de preparação, três ações básicas: 1) releitura e reestudo da documentação teórica; 2) contato prévio com nova unidade programada: roteiro, textos, questionários; 3) aprofundamento de estudo mediante exploração de instrumentos complementares.

PALAVRA-CHAVE	QUANT.	PALAVRA-CHAVE	QUANT.
Desenvolvimento Infantil	1	Psicomotricidade	1
Dimensão corporal	1	Psicoterapia	1
Direito	2	Representações sociais	2
Educação	15	Revista de ensino	1
Educação Física	1	Ruralidade	1
Educação Infantil	1	Saúde Mental	1
Ensino Fundamental	1	Saúde na infância	1
Geografia da Infância	1	Sintoma	1
Geração	1	Socialização	1
Graciliano Ramos	2	Sociedade	1
História da educação	1	Tempo	1
História da infância no Brasil	1	Tempo presente	1
Identidade	1	Teoria bioecológica	1
Imaginário	1	Teoria histórico-cultural	1
Imprensa Pedagógica	1	Territorialidade	1
Indigenismo	1	Trabalho	1
Infância	34	Violência familiar	1
Infância Contemporânea	1	Vivência escolar	1
Infância Pobre	1		

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

As palavras-chave evidenciam, por suas nomenclaturas, o tema específico da investigação, juntamente com sua forma de exposição e de acordo com as metodologias adotadas nos trabalhos analisados.

Cabe destacar que a palavra-chave “representações sociais” e as demais palavras aparecem “pulverizadas”, em contrapartida com ênfase maior para a palavra-chave “infância”, que aparece em primeiro lugar, pois foi citada em 34 das 50 teses e dissertações consultadas, relacionadas à categoria infância. Em segunda colocação, a palavra-chave “educação” – evidenciada em 15 trabalhos em 50; e a palavra-chave “criança” aparece na terceira colocação, anunciada em 10 trabalhos.

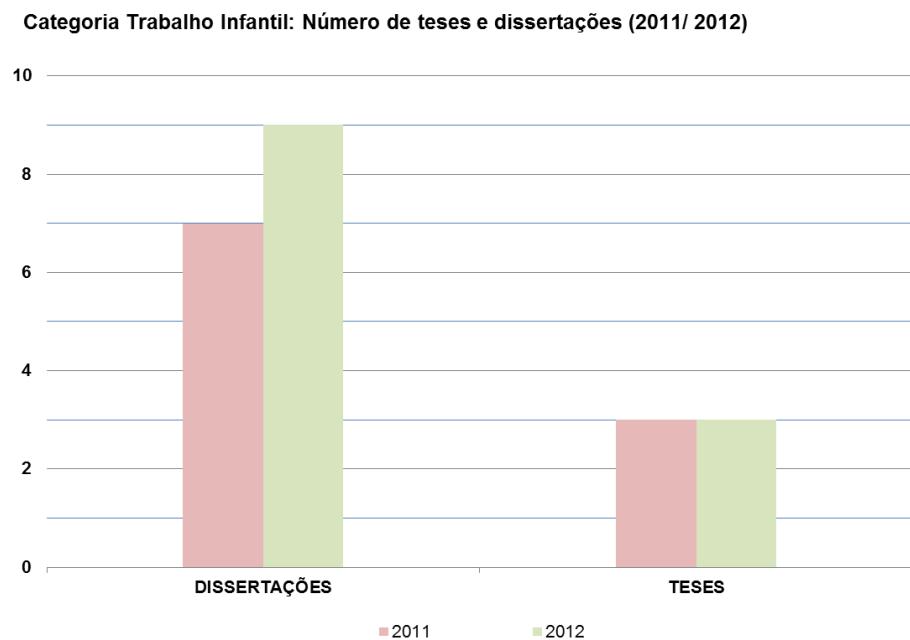
Causou espécie a palavra-chave “infância pobre” – extremamente sugestiva pelo tema, mas foi citada somente uma vez nos trabalhos consultados. Interessante perceber que aparecem como palavras-chaves nomes de autores, como “Graciliano Ramos” (*Infância*) e “Jean-Jacques Rousseau” (*Emílio*), por exemplo, as quais remetem ao entendimento de que o “foco” dessas pesquisas foi o desvelamento teórico predominante das obras desenvolvidas por tais autores.

A palavra-chave “adolescência” e “cultura infantil”, também citadas em 8 (oito) das 50 (cinquenta) teses e dissertações consultadas, são palavras significativas e que indicam um discurso voltado para a descrição das metodologias e técnicas de pesquisa presentes na maior parte dos trabalhos.

A importância da reflexão e da comunicação no momento da escolha das palavras-chave é um ponto onde o pesquisador deverá estar atento, devido a aproximação entre o conteúdo pesquisado e a discussão metódica que tais palavras-chave possam se direcionar.

### 3.1.2 Trabalho Infantil (TI)

**GRÁFICO 6 – CATEGORIA TRABALHO INFANTIL: NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES CONSULTADAS (2011/2012)**

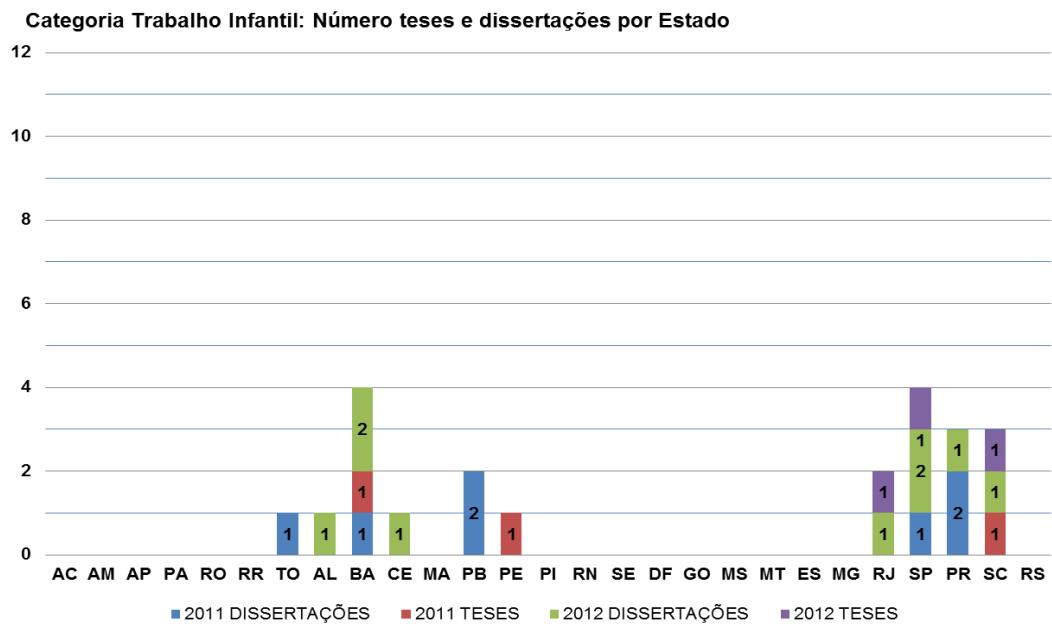


FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015).

Faz-se necessário relatar que, em relação à Categoria *Trabalho Infantil*, no momento da consulta *online*, no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, 820 trabalhos apareceram, apresentando os mais diversos temas e áreas do conhecimento. Tais registros assim se apresentaram devido à pulverização (realizada pelo próprio sistema) das palavras “infantil”; “trabalho”, gerando outras, como por exemplo: “educação infantil”; “trabalho do professor”; “saúde do trabalhador”, entre outras palavras. Para refinar as informações e obter dados mais

precisos quanto à categoria em questão, foram selecionados somente 22 trabalhos entre teses e dissertações, como demonstrado no Gráfico anterior, os quais tratam na sua íntegra o tema em questão. Observa-se também, que, entre os anos de 2011 e 2012, muito mais dissertações do que teses foram produzidas. Dos 22 trabalhos analisados, 73% são dissertações (16 trabalhos) e 27% (6 trabalhos) são teses. Isto sugere a incidência de um interesse maior pelo tema, por parte dos pesquisadores, nos cursos de Mestrado Acadêmico e Profissional e nas áreas da Psicologia, da Economia e Sociais e Humanidades, como demonstra o Gráfico 12, mais a frente, referente às áreas do conhecimento que se destinam os 22 trabalhos consultados.

**GRÁFICO 7 – CATEGORIA TRABALHO INFANTIL: NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES POR ESTADO (2011/ 2012)**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015).

Quanto ao número de trabalhos por Estado, evidencia-se um maior número no Estado do Paraná e Santa Catarina (Região Sul) e no Estado de São Paulo (Região Sudeste); paralelamente com o Estado da Bahia (Região Nordeste), totalizando uma produção científica de 64% nesta temática entre os anos de 2011 e 2012. Cabe notar que é um percentual elevado de produções para este tema tão impactantes na realidade dos quatro estados em evidência. Os dados se justificam no sentido de os estados serem polos de incentivo à pesquisa e apresentarem

índices elevados de crianças e adolescentes nos diversos tipos trabalho. Este fato da realidade impulsiona à investigação de uma forma mais intensa.

Entre as explicações em relação ao ingresso precoce de crianças no trabalho formal ou informal, a pobreza familiar, o nível educacional, o tipo de inserção e o grau de integração social definem uma estrutura social que favorece maiores ou menores condições de proteção, assistência, oferta de educação e saúde à população infantil nos estados brasileiros.

Entretanto, as teses apresentadas evidenciam um equilibrado número de trabalhos por Estado entre São Paulo, Rio de Janeiro, Santa Catarina, Bahia e Pernambuco, sendo o destaque para o Estado de Santa Catarina, com 2 produções, uma em 2011 outra em 2012.

**QUADRO 5 – CATEGORIA TRABALHO INFANTIL: LINHAS DE PESQUISA NAS DISSERTAÇÕES**

LINHAS DE PESQUISAS	ANO	QUANT.
Cognição e Interação Social	2011	1
Economia, Planejamento e Desenvolvimento	2011	1
Educação e Trabalho	2011	1
Emprego, Salário e Condições de Vida Do Trabalhador	2011	1
Estado, Direito e Políticas Públicas	2011	1
Sociedade e Desenvolvimento Regional	2011	1
Vigilância de Alimentos E Saúde	2011	1
Aspectos Jurídicos da Família	2012	1
Desenvolvimento Econômico	2012	1
Economia Social	2012	1
Estado, Sociedade e Desenvolvimento no Território	2012	1
Estudo de Cultura e Mundo	2012	1
Indisponível	2012	1
Práticas e Processos Formativos em Educação	2012	1
Questão Social, Direitos Sociais e Serviço Social	2012	1
Trabalho, Política e Sociedade	2012	1

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015).

**QUADRO 6 – CATEGORIA TRABALHO INFANTIL: LINHAS DE PESQUISA NAS TESES 2011/2012**

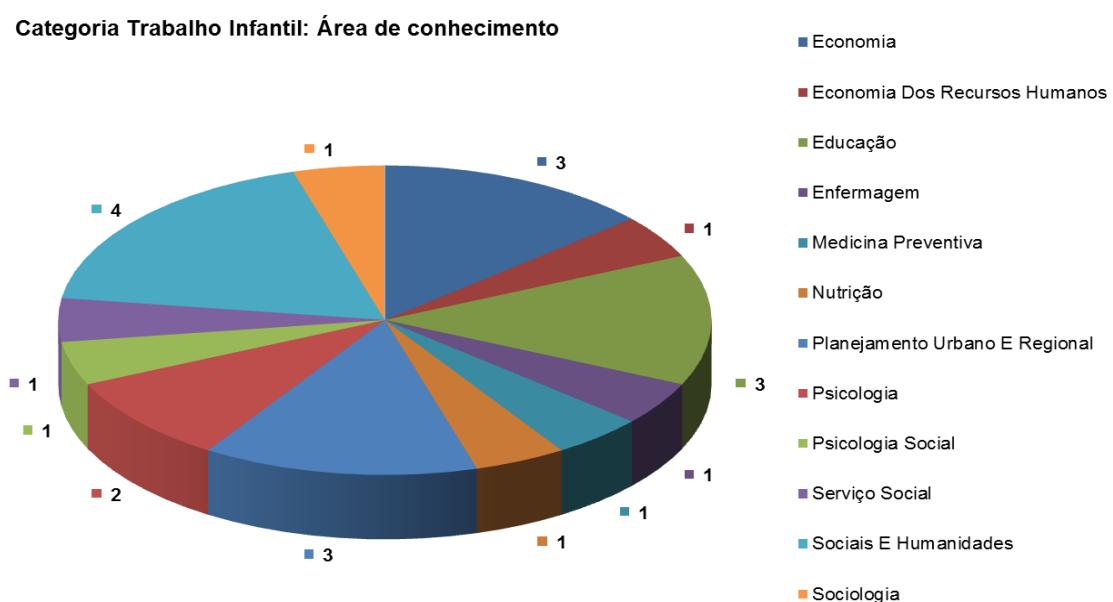
LINHAS DE PESQUISAS	ANO	QUANT.
Cognição Social e Representações	2011	1
Economia do Trabalho	2011	1
Trabalho Infantil	2011	1
Enfermagem em Saúde da Criança	2012	1
Epistemologia e Psicologia: a Relação Sujeito-Objeto	2012	1
Trabalho e Educação	2012	1

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015).

As linhas de pesquisas apresentadas nas teses e dissertações demonstram uma variedade significativa de trabalhos voltados para as áreas da Economia, da Psicologia e da Saúde. Pesquisar sobre as crianças e os adolescentes que trabalham hoje no Brasil e no mundo movimenta e define a própria linha de pesquisa e o tipo de trabalho de campo. Por esta evidência, pode-se afirmar que na passagem de uma fase na qual o fenômeno – trabalho infantil – envolve crianças no seu contexto global, outra, se evidencia, paralelamente, como a fase da exclusão. Exclusão dessa faixa etária como desenvolvimento de uma infância plena. A leitura interpretativa a ser feita é entender que a exclusão das crianças trabalhadoras se configura como certa modalidade de dizer o real e a necessidade de nele intervir.

Este enfoque (teoricamente) emerge o interesse de pesquisadores das áreas citadas em se debruçarem nos debates e investigações que envolvam o desvelamento das desigualdades sociais, da forma de distribuição de renda, das questões de desenvolvimento econômico e social, dos direitos para a infância e dos aspectos jurídicos da família. A existência do trabalho infantil, demonstrada por índices ainda alarmantes em pleno século XXI, traz à tona a carência de maiores estudos configurados por meio das Linhas de Pesquisas nos cursos de mestrado e doutorado ofertados pelas diversas instituições de pós-graduação do país.

**GRÁFICO 8 – CATEGORIA TRABALHO INFANTIL: ÁREAS DO CONHECIMENTO QUE SE DESTINAM AS TESES E DISSERTAÇÕES (2011/2012)**

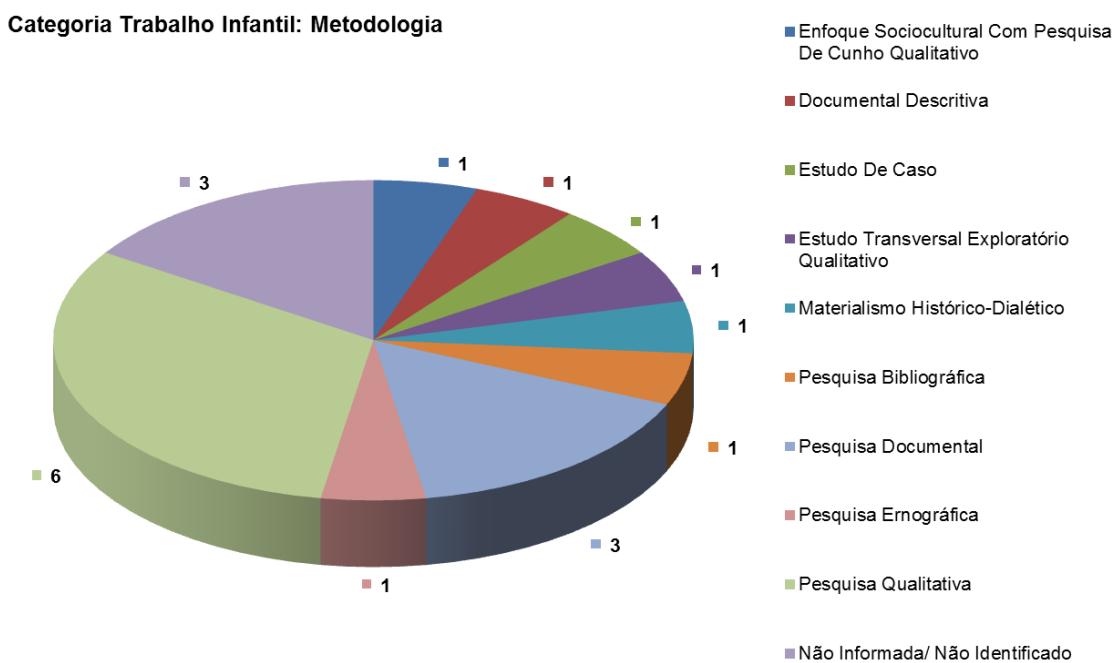


FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015).

Um número maior de trabalhos está voltado para “Sociais e Humanidades”, acompanhada das Áreas da Economia, Educação e Planejamento Urbano e Social. Assim, a evidência do tema nas pesquisas demonstra que as áreas para as quais se destinam os trabalhos têm sofrido aumento considerável no meio acadêmico brasileiro e em outros países nos últimos quinze anos, pois a concentração dessas áreas do conhecimento trazem à tona os balanços realizados em torno das políticas educacionais, dos direitos humanos, da proteção à infância, da distribuição de renda e da importância da educação para a fiscalização, combate e eliminação do trabalho infantil no contexto mundial.

Analisa-se que as áreas do conhecimento direcionam ao entendimento de uma categoria de base – trabalho, pois o trabalho, na sua essência, é uma invariante da natureza humana. Neste sentido, a categoria *trabalho infantil* está inserida numa categoria de maior complexidade – a categoria trabalho. Esta, por sua vez, configura-se como uma atividade essencial ao ser humano e, sobretudo, centro e fundamento do laço social. Do mesmo modo, ou melhor, nesta perspectiva, é que as metodologias da pesquisa nas teses e dissertações se apresentam a seguir.

**GRÁFICO 9 – TRABALHO INFANTIL: METODOLOGIAS ENCONTRADAS NAS TESES E DISSERTAÇÕES (2011/2012)**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015).

De acordo com os dados levantados, nota-se que a metodologia mais aplicada pelos pesquisadores na categoria trabalho infantil é a “Pesquisa Qualitativa”, a qual aparece em maior número. Esta evidência fez buscar o real significado dessa escolha em Ghedin e Franco (2011), quando afirmam que na pesquisa em educação, por exemplo, muitos pesquisadores procuram estabelecer a metodologia que conduzirá seus trabalhos científicos apegando-se à sua representação apenas como instrumento de coleta de dados. Tal procedimento deve ser evitado para que o percurso do método não se torne apenas um “acessório” à pesquisa científica, mas, ao contrário, seja o método, o elemento fundador e organizador das reflexões construtoras do conhecimento pretendido.

Este conhecimento deve promover, cientificamente, todo o movimento reflexivo do objeto que está sendo investigado. Todavia, esta metodologia não parece conceituada e tampouco expressa a concepção em que se alicerçam as pesquisas. Também há que se examinar que, por tradição ou indicação metodológica de manuais de Metodologia Científica ou livros escritos por Metodólogos, ou, ainda, pela fertilidade intelectual dos pesquisadores de dar nomes e adjetivos, abundam metodologias que, por não estarem definidas ou por até estarem, muitas delas querem dizer a mesma coisa. Portanto, a metodologia necessita ser concebida como um processo que organiza cientificamente a reflexão dos elementos científicos a partir do sujeito empírico e deste ao concreto, de forma tal que se abra um campo para uma nova leitura, para uma ampla compreensão e interpretação do empírico inicial.

Ou, ainda, prefere-se seguir o que Marx escreve sobre o método dialético, o qual considera ser o verdadeiro método:

É mister, sem dúvida, distinguir, formalmente, o método de exposição do método de pesquisa. A investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento, e de perquirir a conexão que existe entre elas. Só depois de concluído este trabalho, é que se pode descrever, adequadamente, o movimento real. Se isto se consegue, ficará espelhada, no plano ideal, a vida da realidade pesquisada, o que pode dar a impressão de uma construção *a priori*. Meu método dialético, por seu fundamento, difere do método hegeliano, sendo a ele inteiramente oposto. Para Hegel, o processo do pensamento – que ele transforma em sujeito autônomo sob o nome de ideia, - é o criador do real, e o real é apenas a sua manifestação externa. Para mim, ao contrário, o ideal não é mais que o material transposto para a cabeça do ser humano e por ela interpretado (MARX, 2006, p. 28).

Por essas razões, é difícil considerar as expressões relatadas nas teses como metodologia trabalhada. Numa investigação em que realmente se quer “descobrir a substância racional dentro do invólucro místico” (expressão marxiana) (MARX, 2006, p. 29), necessário se faz, como refere a citação acima, apoderar-se da matéria em seus pormenores, analisando as diversas formas de desenvolvimento, e, ainda, de perquirir a conexão que há entre elas. Só depois de concluído este trabalho é que se pode descrever, adequadamente, o movimento real, e isto só pode ser feito utilizando-se de todas as formas metodológicas ou técnicas, sejam quantitativas ou qualitativas (termo difícil de ser delimitado).

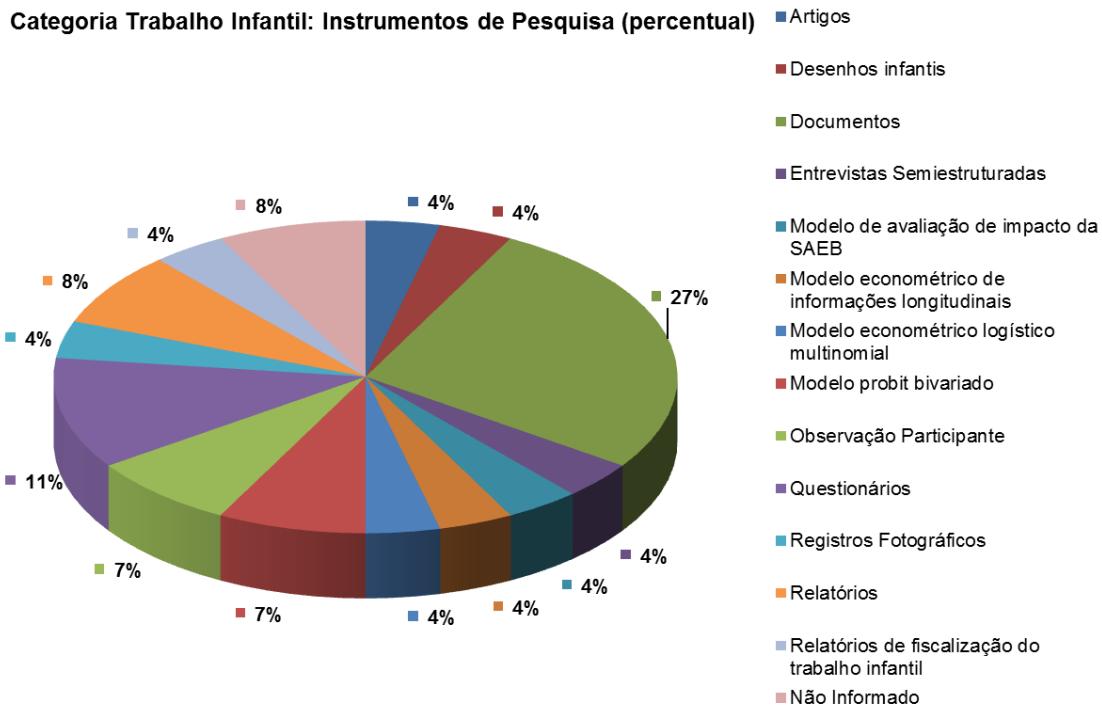
Entende-se que o procedimento metodológico empregado num trabalho científico demanda uma atitude decisiva por parte do pesquisador, qual seja – ao tratar de metodologia da ciência, a mais profunda das modificações consiste em fazer aparecer os modos pelos quais a consciência se apodera racionalmente da realidade pesquisada.

Assim,

O problema da metodologia não só está ligado ao da consciência, mas faz parte integrante deste. Por isso, nossa reflexão tem de realizar-se instalando-se no processo mais amplo da formação e das modalidades da consciência em geral, se quiser descobrir os fundamentos dos procedimentos metodológicos válidos para o trabalho científico (VIEIRA PINTO, 1969, p. 360).

O que o autor aponta é a afirmação de que a ciência é um produto da consciência humana, ou seja, é o resultado da necessidade de representação coerente do mundo e do papel do sujeito na realidade, no sentido de desvendar e vencer os obstáculos que, do contrário, o “exterminaria” como ser humano. Neste sentido, a pesquisa que se denomina qualitativa necessita ser compreendida e praticada na perspectiva da modificação qualitativa, àquela que, segundo Vieira Pinto (1969), conduz igualmente a descobrir a função normal e comum a toda espécie de saber. É ele (o saber) que vai determinar a consciência do pesquisador sobre o objeto investigado, lhe permitindo, contudo, penetrar no ainda desconhecido do mundo.

**GRÁFICO 10 - TRABALHO INFANTIL: INSTRUMENTOS DE PESQUISA UTILIZADOS NAS TESES E DISSERTAÇÕES (2011/2012)**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015).

Chama a atenção o fato de 27% dos instrumentos elencados se voltarem para “documentos”, ou seja, “análise documental”, e somente 4% para a utilização de “relatórios de fiscalização do trabalho infantil”. Nesta evidência, um questionamento pode ser feito: Não estaria o *relatório* (como “instrumento de pesquisa”) atrelado aos documentos consultados para se chegar à apreensão da coleta dos dados? Tudo indica que sim. Sendo 11% do total de 22 trabalhos consultados na categoria “trabalho infantil” se direcionam para “entrevistas semiestruturadas”, juntamente com uma porcentagem que varia entre 8%, 7% e 4% para os demais instrumentos elencados, como se pode observar abaixo.

Os instrumentos de pesquisas estão atrelados à metodologia e são as estratégias de apreensão dos objetos das pesquisas nas teses e dissertações consultadas. A escolha do(s) instrumento(s) de pesquisa, na concepção de Ludke e André (1986), implica na existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do pesquisador em relação a esta escolha. Definir claramente o foco da investigação e sua configuração espaço-temporal evidencia quais aspectos do problema serão cobertos pelo instrumento a ser utilizado.

**QUADRO 7 – CATEGORIA TRABALHO INFANTIL: PALAVRAS-CHAVE ENCONTRADAS NAS TESES E DISSERTAÇÕES 2011/2012**

PALAVRA-CHAVE	QUANT.	PALAVRA-CHAVE	QUANT.
Adolescência	3	Mercado de trabalho	1
Agricultura familiar	1	Migração Familiar	1
Armadilha de pobreza	1	Moralidades	1
Brasil urbano	1	Políticas Públicas	2
Colonização	1	Produção cooperada	1
Comportamento	1	Proficiência escolar	1
Crianças	3	Representações sociais profissionais	1
Cultura	1	Saúde da criança	1
Educação	2	Saúde mental	1
Educação do campo	1	SEEDPR	1
Enfermagem pediátrica	1	Segurança alimentar	1
Escola	1	Significados	1
Exploração do trabalho infantil	2	Sociedade	1
Infância	1	Trabalho	2
Informalidade	1	Trabalho infantil	17

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015).

Uma grande diversidade de palavras-chave está apresentada nos trabalhos analisados, com destaque da palavra-chave “trabalho infantil”, que apareceu em 17 trabalhos, evidenciada como categoria fundamental nas teses e dissertações analisadas. As palavras-chave restantes, ligadas a esta categoria, demonstram o significativo grau de interligação com tema principal.

Nas palavras-chave, a preocupação com as categorias “trabalho infantil”, “infância” e “adolescente” ficam evidentes, até mesmo porque o debate no campo do conhecimento sobre os estudos da infância ao longo da história da humanidade, nas áreas da Sociologia, da Educação, da Psicologia e da área Jurídica, orientou o foco dos estudos e da mudança de concepção sobre crianças e adolescentes como atores sociais, e não mais como categoria estrutural subordinada aos ditames da sociedade. A infância, portanto, deixa de ser vista somente como fenômeno biológico, natural e universal, para ser entendida como construção social, variável de uma cultura para outra, reitera Prado (2013).

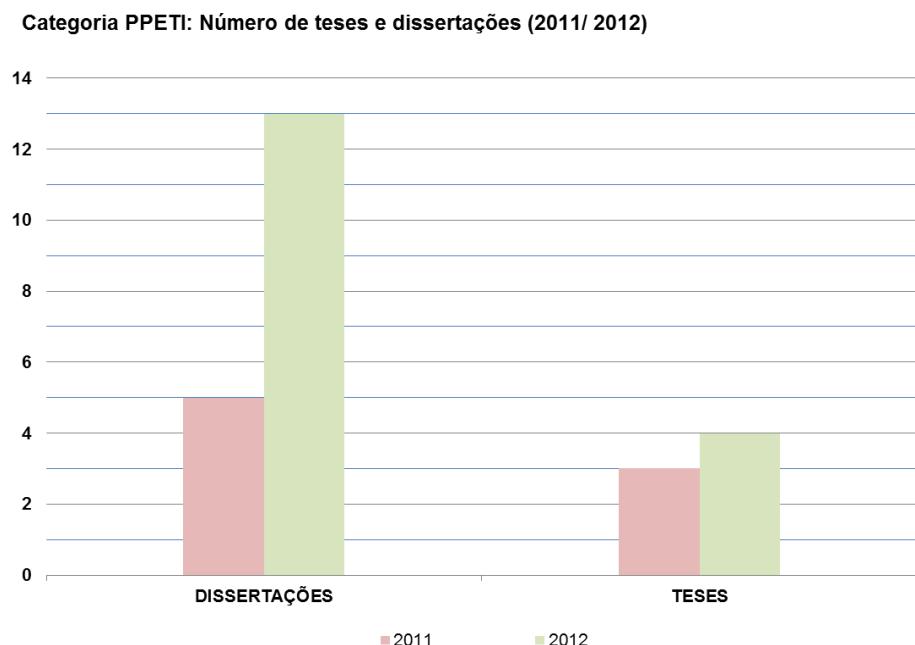
Cabe ressaltar o trabalho que evidencia a palavra-chave “armadilha de pobreza”, de autoria de Gonçalves (2011) intitulado “Persistência Intergeracional de Trabalho Infantil e de Educação: Ensaio para o Brasil Metropolitano nas Décadas de 1990 a 2000”, que traz no conjunto do seu resumo um dos principais resultados

da investigação, a comprovação de que o trabalho infantil está fortemente vinculado à história laboral dos pais durante suas infâncias, bem como a existência de uma diferenciação regional de persistência intergeracional de trabalho infantil no Brasil como ciclo de pobreza.

Tal comprovação remete ao questionamento: a pobreza é um fator determinante da existência do trabalho infantil? Embora a questão do trabalho infantil tenha se tornado um problema internacional de peso nos últimos quinze anos, poucas pesquisas detalhadas têm sido realizadas sobre suas causas, afirma a OIT (BRASIL-OIT, 2013), por meio do Guia I – Introdução ao problema do trabalho infantil<sup>20</sup>.

### 3.1.3 Políticas Públicas para Erradicação do Trabalho Infantil (PPETI)

**GRÁFICO 11 – CATEGORIA PPETI: TOTAL DE TESES E DISSERTAÇÕES CONSULTADAS**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015).

<sup>20</sup> Conjunto composto por três guias publicados pela OIT (2010), desenvolvido para ajudar empresas e organizações empresariais a compreender as implicações do trabalho infantil e adotar medidas para eliminá-lo. Os guias apresentam estratégias para prevenir o trabalho infantil, retirar crianças de situações de trabalho e proteger adolescentes acima da idade mínima para trabalhar e que já o fazem. O primeiro guia apresenta, como texto introdutório, definições sobre as causas e consequências do trabalho infantil e as razões pelas quais as empresas não devem contra crianças. Os outros dois guias explicam o que pode ser feito pelas empresas para ajudar na eliminação do TI exercendo seu papel junto às associações empresariais no enfrentamento a esse grave problema social. (BRASIL-OIT, 2013)

Um número maior de dissertações (18) relacionadas a essa categoria foi evidenciado, mais que o dobro das teses (7). As 25 teses e dissertações consultadas sob a Categoria “Políticas Públicas para a Erradicação do Trabalho Infantil – PPETI” revelam o interesse em problematizar a retórica usada na construção de problemas sociais decorrentes aos impactos deletérios em grupos ou segmentos sociais envolvidos pela estigmatização, pela exclusão e pela nocividade provocada pela exploração da mão de obra infanto-juvenil no Brasil e no mundo. Notou-se, nos trabalhos consultados, a preocupação dos pesquisadores sobre a questão das políticas compensatórias, voltadas para a erradicação do trabalho infantil.

Entende-se por políticas compensatórias aquelas políticas públicas que não integram efetivamente o indivíduo no território de direitos, somente os inclui provisoriamente na zona de cidadania ampliada. Este conceito pode ser analisado sob quatro argumentos decisivos para sua compreensão, de acordo com os estudos de Bazílio e Kramer (2011): o primeiro diz respeito ao avanço dos setores conservadores e ao ataque direto que os defensores de direitos humanos vêm sofrendo. Isto se dá devido à manipulação velada da imprensa e da opinião pública em nome da onda de violência na sociedade contemporânea, reforçada desde os impasses que imobilizaram o país nos anos 90, neste caso, violência que atinge crianças e adolescentes, por meio do fenômeno trabalho infantil.

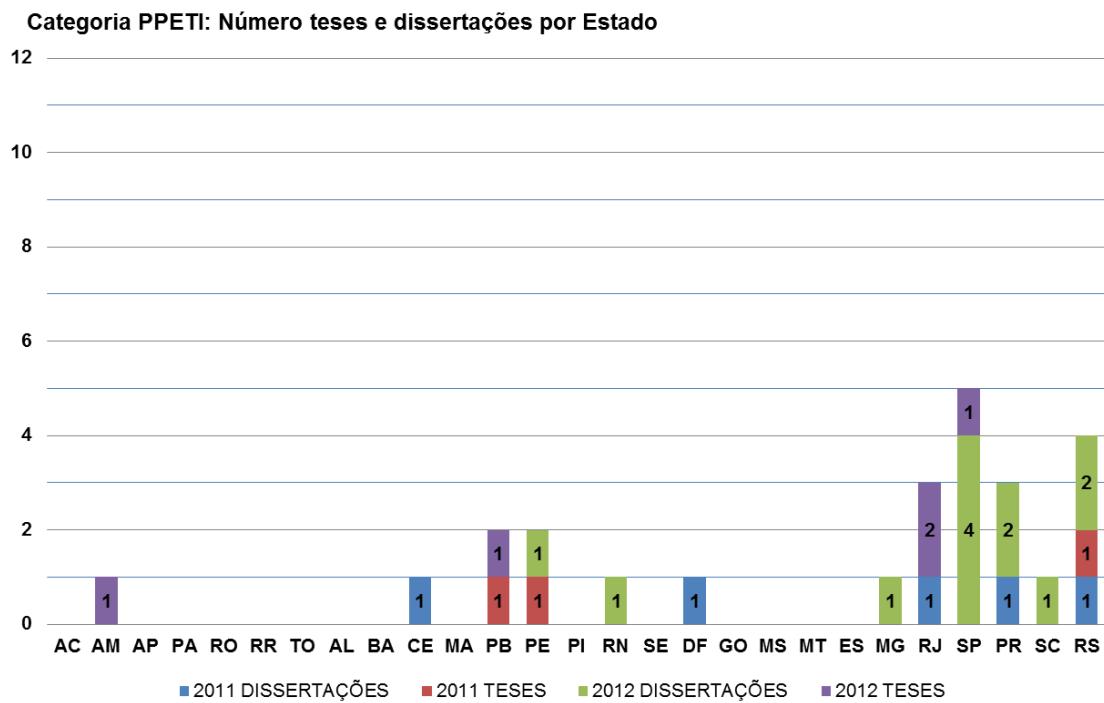
O segundo argumento se consubstancia pela ausência de uma política de financiamento, onde o governo federal, neste contexto, reduz drasticamente a adoção de recursos para o setor dos direitos da criança e do adolescente enquanto espaço de luta e garantia de proteção integral, assegurados pela Constituição Federal e pelo ECA.

Nesta esteira dos acontecimentos, as organizações europeias, que no momento da elaboração do ECA tinham relevante papel no fortalecimento e estímulo de novas estratégias ou programas de intervenção, após a queda do muro de Berlim, passam a subsidiar fortemente o Leste de seu próprio continente, bem como a UNICEF passa por profundo corte de recursos. Assim, os projetos e programas sofrem uma descontinuidade, e a política setorial reforça o aumento da pobreza e a diminuição do orçamento social. Neste sentido, diversas entidades passaram a controlar, desde 1995, o “orçamento da e para a criança”.

O terceiro argumento pode ser analisado sob o ponto de vista da decorrência da própria crise de financiamento que, com recursos escassos para suprir as diferentes iniciativas, provoca uma quebra dos mecanismos de solidariedade entre as diferentes iniciativas, como por exemplo, as ações não governamentais que lutaram pela aprovação da lei a favor das crianças e dos adolescentes, passam a competir por prestígio e verbas mostrando uma fragilidade no campo. E, finalmente o último argumento para entender as políticas compensatórias vai ao encontro da crise de gestão e do amadorismo daquelas pessoas encarregadas de em direcionar e organizar a coisa pública (BAZÍLIO; KRAMER, 2011, p. 31-33).

Assim, pode-se afirmar que esta temática toma peso na sociedade brasileira.

**GRÁFICO 12 – CATEGORIA PPETI: NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES POR ESTADO**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

Entre as 25 teses e dissertações nesta categoria, 32% dos trabalhos se concentram na Região Sul, outros 32% na Região Sudeste, sendo o Estado de São Paulo representante de trabalhos somente no ano de 2012 (4 dissertações e 1 tese); 20% dos trabalhos estão apresentados na Região Nordeste (Ceará, Paraíba e Pernambuco). Os 16% restantes se distribuem entre as Regiões Norte e Centro

Oeste (Minas Gerais, Distrito Federal, Rio Grande do Norte e Amazonas. Chama a atenção o Estado do Paraná, o qual apresentou, nesses dois anos (2011/2012), pesquisas somente no mestrado (dissertações) e nenhuma tese.

**QUADRO 8 – CATEGORIA PPETI: LINHAS DE PESQUISA ENCONTRADAS NAS DISSERTAÇÕES**

<b>LINHAS DE PESQUISAS</b>	<b>QUANT.</b>
Dinâmicas Socioambientais e Estratégias de Desenvolvimento Rural	1
Direitos, Sociedade Civil, Políticas Sociais na América Latina	1
Estratégias para o Desenvolvimento Regional	1
Gestão e Tecnologia Ambiental	1
Hermenêutica, Justiça e Estado Constitucional	1
História, Cultura e Cidadania	1
Organização e Gerência	1
Política Social, Processos Participativos e Cidadania Social	1
Política Social: Estado e Sociedade	1
Políticas e Práticas na Promoção de Saúde	1
Psicopatologia e Psiquiatria Clínica	1
Questão Social, Políticas Públicas, Trabalho e Direitos Sociais na Amazônia	1
Relações Empresariais, Desenvolvimento e Demandas Sociais	1
Saúde do Trabalhador	1
Saúde e Nutrição de Indivíduos e Populações	1
Sociologia para o Esporte e o Lazer	1
Sustentabilidade	1
Trabalho, Política e Sociedade	1

FONTE: Dados da pesquisadora (2015)

**QUADRO 9 – CATEGORIA PPETI: LINHAS DE PESQUISA ENCONTRADAS NAS TESES**

<b>LINHAS DE PESQUISAS</b>	<b>QUANT.</b>
Desenvolvimento, Ruralidades e Políticas Públicas	1
Enfermagem em Saúde da Criança	1
Estado, Sociedade e Educação	1
Políticas Educacionais	1
Psiquiatria Social, Modalidade de Tratamento e Políticas Assistenciais	1
Relações de Poder, Sociedade e Ambiente	1
Trabalho Infantil	1

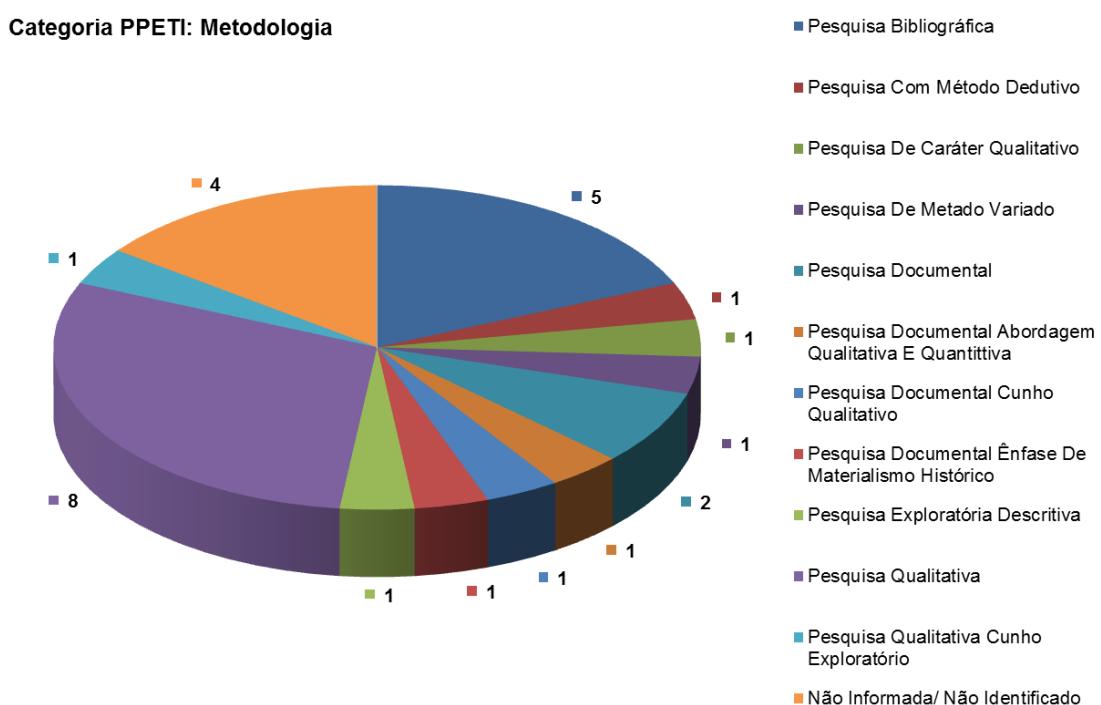
FONTE: Dados da pesquisadora (2015)

Quanto às linhas de pesquisa, duas chamam a atenção pelo fato de estarem ligadas diretamente com o tema principal – políticas para a erradicação do TI, são as linhas de pesquisas intituladas: “Política Social, Processo Participativos e Cidadania Social”, e a outra, “Questão Social, Políticas Públicas, Trabalho e Direitos Sociais”.

São duas linhas que se interligam e tratam das questões relacionadas ao conceito de cidadania no que concerne aos direitos sociais e às políticas públicas.

Os significados sociais atribuídos à criança e ao adolescente nas pesquisas consultadas, em síntese, demonstram uma preocupação por parte dos pesquisadores quanto à escolha da linha de pesquisa, relacionada com os modos de pensar e agir sobre a estrutura social e suas demandas em prol dessas faixas etárias. O debate sobre a perspectiva dos direitos sociais indissociados das políticas, e tomá-los como um fenômeno social, fruto da interação entre as pessoas, como luta política, também se fez presente nos trabalhos relacionados à categoria PPETI.

**GRÁFICO 13 – CATEGORIA PPETI: METODOLOGIAS UTILIZADAS NAS TESES E DISSERTAÇÕES**



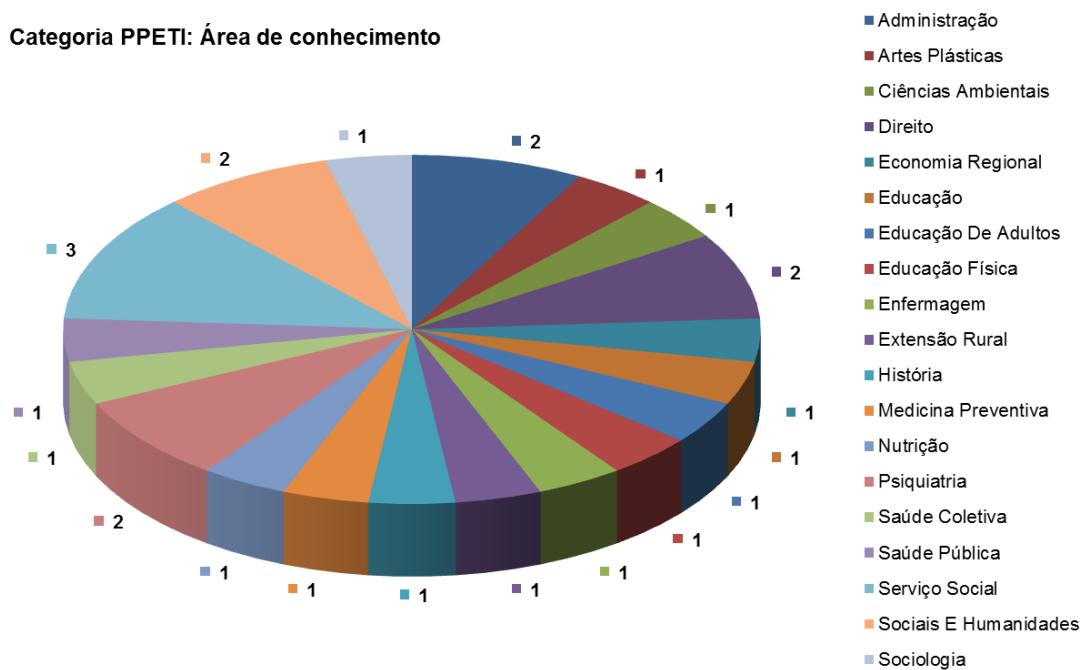
FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015).

As metodologias que mais apareceram nas teses e dissertações quanto às políticas de erradicação do TI se voltam para “estudo bibliográfico”, com 20% do total de 25 trabalhos; 16% para “pesquisa documental”; 12% para “pesquisa qualitativa de cunho exploratório; somando 48% do total. Os 52% restantes se dissolvem entre outras nomenclaturas citadas como metodologias pelos autores dos trabalhos.

Por se tratar de políticas de erradicação do TI, notou-se que a maioria dos trabalhos analisados traz componentes teórico-metodológicos voltados para a ampliação da educação obrigatória, integral e de qualidade, juntamente com outros elementos, como por exemplo, a construção e implementação de leis específicas para este fim, focando, neste contexto, o papel do sistema de justiça para acelerar a eliminação (se não de todas) das piores formas de trabalho infantil e atendimento efetivo às necessidades da infância e da adolescência.

Outro ponto importante de discussão e investigação visto em algumas pesquisas se direciona para as políticas de trabalho, emprego e renda, no sentido da garantia de trabalho decente para trabalhadores adultos e maiores oportunidades de trabalho para os adolescentes na idade permitida.

**GRÁFICO 14 – CATEGORIA PPETI: ÁREAS DO CONHECIMENTO QUE SE DESTINAM AS TESES E DISSERTAÇÕES CONSULTADAS**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

As áreas do conhecimento sob as quais estão dispostas as teses e dissertações na categoria PPETI trazem à tona uma área conhecimento como a de maior incidência de trabalhos – a do *Serviço Social*, com 3 pesquisas cadastradas. Na atual conjuntura, a área do *Serviço Social* se destaca em função do trabalho

intersetorial, incentivado por diversos programas sociais por parte dos Governos Federal, Estadual e Municipal.

Pode-se obter uma melhor compreensão sobre o que significa este trabalho chamado de intersetorial ao se reportar aos resultados da III Conferência Global sobre Trabalho Infantil<sup>21</sup>, por meio do “Relatório Final”. Neste relatório estão apresentados os conteúdos compartilhados e debatidos pelos participantes da III Conferência contemplando o encontro como elemento sinalizador de importantíssimo compromisso dos Estados contra a exploração de crianças e adolescentes no mundo, com a intenção de ultrapassar as fronteiras culturais, políticas e econômicas que “emperram” as ações para se chegar à erradicação do TI.

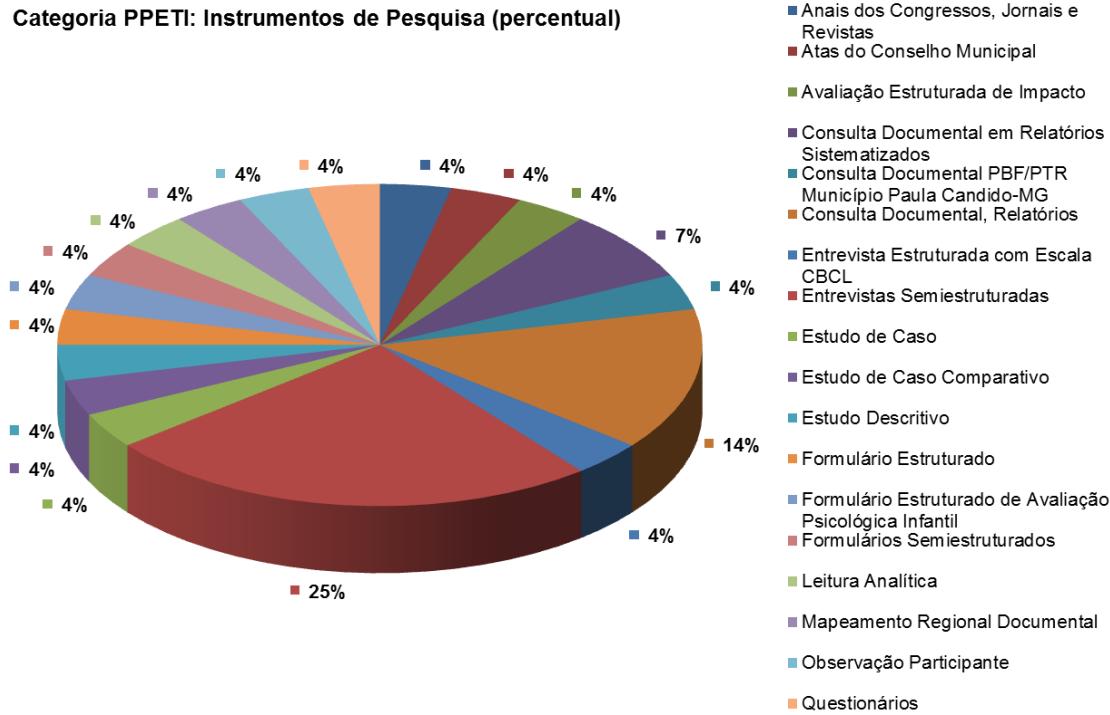
Um dos aspectos importantes do referido relatório foi a realização de uma análise detalhada dos números sobre o TI nos últimos 12 anos, a qual, segundo o documento, mostra que o

[...] fenômeno trabalho infantil não é uma realidade restrita aos países pobres [...] e que há evidências da necessidade de ajustes estratégicos para sintonizar e concentrar os esforços em áreas onde ainda não foram alcançados resultados suficientemente satisfatórios, com vistas à garantia de proteção integral para todas as crianças e adolescentes (BRASIL, 2014, p 23-24).

---

<sup>21</sup> A III Conferência Global sobre o Trabalho Infantil, realizada entre os dias 8 a 10 de outubro de 2013, em Brasília-DF, ocorreu sob a coordenação do governo brasileiro, com o apoio organizacional e operacional da OIT – Organização Internacional do Trabalho. Contou com a participação do governo nas instâncias federal, estadual e municipal; reuniu empregadores, trabalhadores e sociedade civil, com a finalidade precípua de revitalizar o tema – trabalho infantil – na agenda pública de todos os países do mundo. O evento congregou 155 países, com 1.200 pessoas presentes na representatividade dos governos nacionais, lideranças sociais, organizações de trabalhadores e empregadores, adolescentes, especialistas das mais diversas áreas relacionadas à infância e à juventude, operadores do direito, jornalistas e diversos profissionais da mídia de todo o mundo. Cerca de outras mil conexões assistiram, via internet, às plenárias da conferência em tempo real. De acordo como o relatório final sistematizado e divulgado publicamente, a percepção dessa convergência permitiu a construção conjunta da Declaração de Brasília contra o Trabalho Infantil, reafirmando, sobretudo, “o compromisso de garantir que nossas crianças e adolescentes tenham o direito a um futuro livre da exploração de trabalho, acesso à educação de qualidade, saúde, serviços sociais e mais trabalho decente em todos os setores de atividade” (BRASIL, 2014, Prefácio).

**GRÁFICO 15 – CATEGORIA PPETI: INSTRUMENTO DE PESQUISA MAIS UTILIZADOS NAS TESES E DISSERTAÇÕES**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

Dentre os instrumentos de pesquisas utilizados nesta categoria, 25% dos trabalhos consultados fizeram uso de “Entrevistas Semiestruturadas”. Logo atrás vem a “Consulta Documental Relatoriada” com 14% do total. Outro instrumento que se destacou foi “Estudo de Caso Comparativo”, com 7%, e o restante dos instrumentos como: “Estudo Descritivo”, “Estudo de Caso”, “Observação Participante”, “Questionários”, “Mapeamento Regional Documental”, etc., se distribuíram entre os trabalhos, com uma margem de 4% cada.

Em se tratando de processo em políticas públicas para a erradicação do trabalho infantil, é importante lembrar que o impacto dos arranjos institucionais é um problema empírico que merece ser investigado com a devida seriedade, por isso essa grande demonstração de instrumentos utilizados pelos pesquisadores nesta temática. Muito frequentemente, entusiastas estudiosos da política brasileira têm afirmado que uma mudança específica na estrutura institucional provocaria mudanças nas políticas públicas. Mas, para tanto, e antes disso, há que se propor um estudo da verdadeira relação que existe entre a estrutura e as políticas exaradas, para que não se caia na armadilha de supor que as mudanças institucionais provocariam mudanças políticas.

Portanto, é preciso haver cautela na avaliação do impacto da estrutura sobre as políticas. Talvez se descubra que tanto a estrutura quanto as políticas são, em grande parte, determinadas por forças econômicas ou sociais, e os diferentes arranjos institucionais terão pouco impacto independente sobre as políticas, se as forças subjacentes permanecerem constantes, reitera Thomas Dye (2009) em um de seus estudos sobre mapeamento dos modelos de análise de políticas públicas.

**QUADRO 10 – CATEGORIA PPETI: PALAVRAS-CHAVE UTILIZADAS NAS TESES E DISSERTAÇÕES**

PALAVRA-CHAVE	QUANT.	PALAVRA-CHAVE	QUANT.
Abandono	1	Infância	2
Adolescência	1	Intersetorialidade	1
Adolescente	1	Juventude	1
Assistência Social	1	Questão social	1
Atividade não agrícola	1	PETI	3
Avaliação	1	Pobreza	1
Avaliação em saúde	1	Política	1
Bob Esponja	1	Políticas Públicas	4
Catadores de reciclável	1	Políticas Sociais	1
Comportamento	1	Políticas Sociais Públicas	1
Criança	1	Produção de joias e bijuterias	1
Criança Pernambucana	1	Programa Mais Educação	1
Desenho animado	1	Projeto Social Esportivo	1
Direito	1	Projeto Social em Ação	1
Emancipação	1	Representação social	1
Enfermagem pediátrica	1	Resíduos sólidos	1
Enfrentamento	1	Saúde da criança	1
Escola	2	Saúde mental	2
Estado	1	Superexploração do trabalho	1
Estado Nutricional	1	Trabalho	1
Estudo de recepção	1	Trabalho Familiar camponês	1
Educação do Campo	1	Trabalho infantil	5
Exploração	1	Trabalho de Menores	1
Exploração do trabalho infantil	1	Transferência de Renda	2
Fatores de risco	1	Violência doméstica	1

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

As palavras-chave evidenciadas nos trabalhos relacionados às investigações sobre políticas de erradicação do TI, como “superexploração do trabalho”; “políticas sociais públicas”; “trabalho familiar camponês”; “violência doméstica”; “abandono”; “projeto social esportivo”; “pobreza”; “transferência de renda”, entre tantas outras,

revelam a diversidade de temas que podem subsidiar os debates nesta categoria. Importante se faz um olhar crítico sobre os avanços obtidos e os desafios a serem enfrentados ainda em relação aos temas elencados.

Por caracterizarem-se como assuntos de grande relevância e desafio para a sociedade brasileira, a responsabilidade dos pesquisadores e demais profissionais ligados à área da infância e juventude se volta para uma necessidade muito mais ampla – uma leitura criteriosa do contexto atual em termos de políticas públicas direcionadas para a erradicação do TI demanda ter a clareza e a efetiva atuação de todos os envolvidos no alcance de políticas sociais públicas que contemplam a superação dos altos índices de precarização e desemprego no seio da população adulta.

Sobre esta evidência, Monteiro (2010) comprehende que é a exclusão do mercado formal de trabalho e o lançamento dos trabalhadores (por necessidade de sobrevivência) no mercado informal que faz com que este fenômeno esteja associado à negação de direitos básicos como saúde, previdência e assistência social, o que tem aumentado, segundo a autora, de forma crescente, a exploração da mão de obra infantil.

### 3.1.4 Direitos Humanos para a Infância (DHI)

**GRÁFICO 16 – CATEGORIA DHI: TOTAL DE TESES E DISSERTAÇÕES CONSULTADAS**

**Categoria DHI: Número de teses e dissertações encontradas (2011/ 2012)**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

De acordo com o resultado referente ao número de teses e dissertações na categoria DHI, o destaque está para as dissertações (81%) do total de 42 trabalhos analisados. Fica, portanto, 19% somente para as teses. Esta categoria está entre o maior número de trabalhos encontrados, perdendo somente para a categoria infância, como já explanado anteriormente. Causa enleio esta evidência, haja vista que o tema direitos humanos é extensamente debatido por toda a sociedade mundial. Inclusive, e mais fortemente, debatido nos contextos das escolas em seus diversos níveis de ensino. Considerando a evidência dos dados coletados, pergunta-se: Será que os Programas de Pós-Graduação nos cursos de Doutorado estão privilegiando pesquisas com temas relevantes como o tema Direitos Humanos para a Infância?

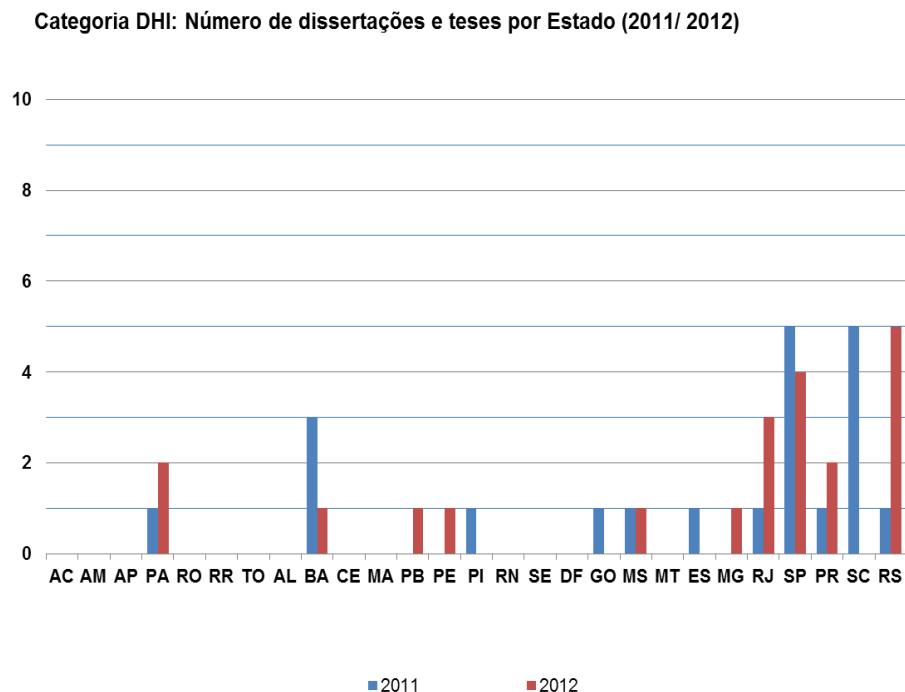
Esta é uma indagação para se pensar na perspectiva democrática. Nesta linha de pensamento, Estêvão (2013, p.63) esclarece que, por um lado, “a importância da democracia nos direitos humanos tem variado consoante os regimes políticos e a substancialidade da sua compreensão”. Por outro, “afirma-se cada vez mais insistentemente que as múltiplas fontes de autoridade e das várias dimensões da cidadania e pertença exigem novas formas ou multiperspectivas de democracia”.

No sentido de elucidar alguns pontos mais problemáticos da relação entre democracia e direitos humanos, o autor salienta que, embora a democracia e os direitos humanos estejam fortemente conectados, designadamente em trabalhos teóricos e em declarações internacionais<sup>22</sup>, ou que a democracia seja para muitas pessoas a melhor via de promover a realização plena de todos os direitos humanos, essa relação pode ser vista como um simples instrumental para se falar sobre a defesa dos direitos. Este efeito pode recair no conteúdo das pesquisas acadêmicas, pois tende a favorecer mais o ponto de vista de uns em detrimento de outros.

À luz deste pressuposto, pode-se definir como *modus operandi* a formulação de documentos em relação aos programas e projetos específicos a serem formulados e aprovados pelo Brasil, pela OIT e pelos países interessados. Os projetos, portanto, devem conter uma descrição do contexto real a ser atendido, justificativa, objetivos, estratégias, resultados e beneficiários previstos, assim como sua duração, recursos técnico-financeiros e, acima de tudo, quais autoridades nacionais serão responsáveis por sua execução, tanto no Brasil quanto nos países interessados.

---

<sup>22</sup> Ver, por exemplo, o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos de 1966 (BRASIL, 1992).

**GRÁFICO 17 – CATEGORIA DHI: NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES POR ESTADO**


FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

Dados em relação ao número de trabalhos por Estado corroboram com o pressuposto acima defendido, pela evidência dos trabalhos analisados. O Estado de São Paulo aparece, mais uma vez, nesta categoria, como o estado com um maior número de trabalhos defendidos entre os anos de 2011/2012. Por contar com o maior número populacional do país, com centros acadêmicos de ponta, provavelmente há grande demanda e procura por cursos de pós-graduação nos seus diversos municípios, com incentivo à pesquisa e extensão nas mais diversas áreas e campos de estudo.

**QUADRO 11 – CATEGORIA DHI: LINHAS DE PESQUISA NAS DISSERTAÇÕES 2011/2012**

LINHAS DE PESQUISAS	QUANT.
Aspectos Jurídicos da Família	1
Constituição, Cidadania e Direitos Humanos	1
Currículo, Cultura e Práticas Escolares	1
Direitos Humanos e Inclusão Social	1
Economia Regional e Urbana	1
Educação Comunitária com Infância e Juventude	1
Efetividade do Direito Público e limitações da Intervenção Estadual	1
Estado, Políticas Públicas e Movimentos Sociais	1
Gestão da Política de Direitos ao adolescente em conflito com a Lei	1

LINHAS DE PESQUISAS	QUANT.
Gestão Políticas Públicas e Avaliação Educacional	1
História e Políticas Educacionais	1
Infância e Realidade Brasileira	1
Mulher, Gênero e Saúde	1
Políticas de Cidadania e Resoluções de Conflito	2
Políticas e Práticas de Enfermagem	1
Políticas, Práticas Institucionais e Exclusão/ Inclusão Social	2
Práticas Educativas e Processos de Interação	1
Processos Educacionais, História e Cidadania	1
Processos Psicosociais	1
Processos Psicosociais em Saúde	1
Produção e Aplicação do Direito	1
Psicologia e Sociedade	1
Psicologia Social do Trabalho e das Organizações	1
Psicologia, Sociedade e Saúde	1
Serviço Social e Processos de Trabalho	1
Sociedade, Controle Social e Sistema de Justiça	1
Sociedades e Direito	1
Subjetividade, Política e Exclusão Social	1
Não informado	2

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

**QUADRO 12 – CATEGORIA DHI: LINHAS DE PESQUISA NAS TESES 2011/2012**

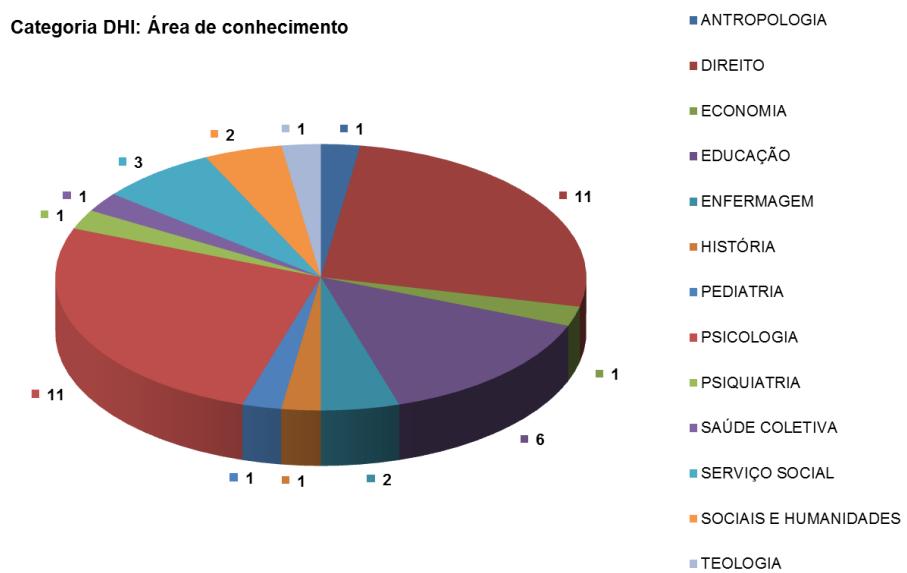
LINHAS DE PESQUISAS	QUANT.
Antropologia Política	1
Direito Fundamentais e Inclusão Social	1
Educação Comunitária com Infância e Juventude	2
Promoções da Saúde na Infância	1
Psiquiatria Social, Modalidades de Tratamento e Políticas Assistenciais	1
Saúde, Desenvolvimento e Trabalho	1
Sociedade, Controle Social e Sistema de Justiça	1
Subjetividades: Família e Educação	1
Não informado	1

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

Cabe ressaltar que, dos 42 trabalhos consultados referentes à categoria Direitos Humanos para a Infância, 3 autores não informaram a linha de pesquisa que se destinam suas pesquisas. Portanto, como se observa nos quadros, 39 linhas de pesquisas se evidenciaram, e 3 linhas tiveram destaque, pois apareceram em mais de um trabalho: “Educação Comunitária com Infância e Juventude” (2 trabalhos); “Políticas,

Práticas Institucionais e Exclusão e Inclusão Social” (2 trabalhos); “Políticas de Cidadania e Resoluções de Conflito” (2). Percebe-se uma ligação metodológica entre as 3 linhas de pesquisas mais citadas no sentido de as investigações estarem voltadas para as políticas públicas com ênfase nos direitos humanos.

**GRÁFICO 18 – CATEGORIA DHI: ÁREAS DO CONHECIMENTO NAS TESES E DISSERTAÇÕES CONSULTADAS (2011/2012)**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

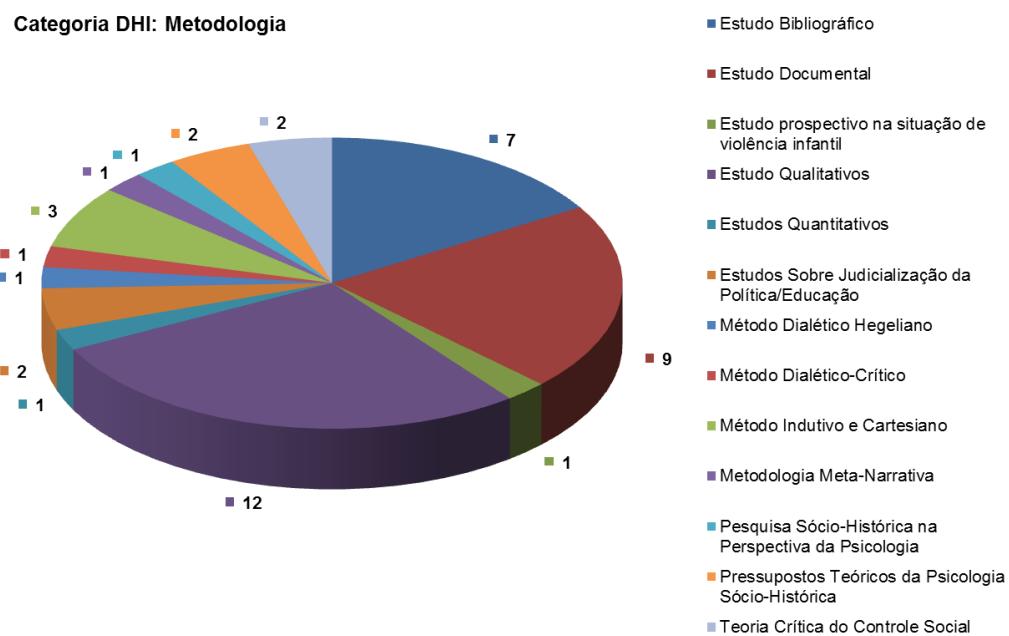
Interessante observar que as áreas do “Direito” e da “Psicologia” são as que mais têm trabalhos representados. Do conjunto de 42 teses e dissertações consultadas, 26% estão na área do Direito e 26% na área da Psicologia, somando 52% do total para essas duas áreas. Os 48% restantes se distribuem entre as áreas da “Enfermagem”, “Serviço Social”, “Economia”, “Antropologia”, “Saúde Coletiva”, “Sociais e Humanidades”, “Pediatria”, “Teologia” e “Educação”. Esta última área com 6 trabalhos apresentados nesta temática, o que representa 14% do total de trabalhos analisados nessa categoria.

Pode-se afirmar que é um percentual abaixo do esperado, visto que a área Educação trabalha diretamente com a infância e aborda, na transversalidade do Currículo Escolar, a defesa e fortalecimento dos direitos para a infância, bem como os conteúdos sobre o ECA enquanto documento legal. Todavia, faz-se necessário refletir, ainda, sobre o movimento de educadores, psicólogos, psicanalistas, promotores, juristas e advogados, no que concerne ao debate e o diálogo conciso

sobre a criança e o adolescente como sujeitos de direitos. A boa lógica instiga a perguntar: Por que, hoje, ainda há necessidade de afirmar a criança e o adolescente como sujeitos de direitos na sociedade contemporânea? Os modos de pensar as questões relativas às práticas de cuidado e atenção à criança e ao adolescente estão realmente produzindo algo que possa subsidiar tal ação?

Para Ferreira (2010), a lógica ensina que a afirmação de uma dada circunstância (no caso deste estudo – os direitos humanos para infância – com foco na nocividade do trabalho infantil para esta fase da vida humana), já é, por si mesma, a confirmação de uma negação. Caberia então iniciar indagando: Por que uma Nação que possui uma Doutrina de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente, com expressão no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, fundado a partir da Constituição Federal Brasileira, ainda nega a condição de sujeitos de direitos às suas crianças e adolescentes? A resposta a este questionamento, por demais instigante e contraditório, está sistematizada nesta tese, no Capítulo 4, sem a pretensão de resposta pautada em verdade absoluta, mas instigar o pensar, o refletir e propor algumas alternativas que possam contribuir com o debate e com as investigações na área.

**GRÁFICO 19 – CATEGORIA DHI: METODOLOGIAS ENCONTRADAS NAS TESES E DISSERTAÇÕES (2011/2012).**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

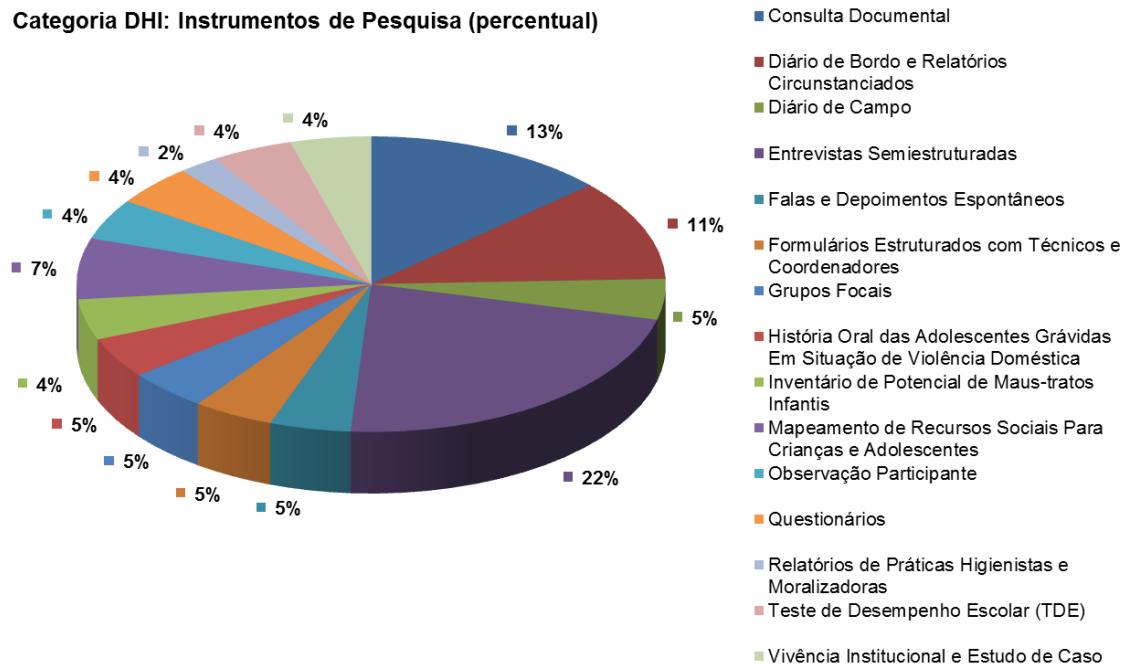
As metodologias adotadas nos trabalhos que tratam sobre os direitos humanos para a infância apontam que o “Estudo Qualitativo” representa 28% do total dos 42 trabalhos analisados, seguido do “Estudo Documental” com 21% e “Estudo Bibliográfico” com 16%. É propício observar que a pesquisa documental, segundo Pádua (2000), deve ser realizada a partir de documentos contemporâneos e retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados), caminho metodológico utilizado largamente nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever e ou comparar fatos sociais.

Para esta autora, se for admitido um conceito mais amplo para documento, como por exemplo, afirmar que documento “é toda base de conhecimento fixado materialmente e suscetível de ser utilizado para consulta, estudo ou prova” (PÁDUA, 2000, p. 65), ou ainda, buscar na etimologia da palavra o seu significado – documento – palavras de origem latina *documentum*, que quer dizer “aquivo que ensina ou serve de exemplo ou prova” – amplia-se o conceito de pesquisa documental para além das ciências sociais e da investigação histórica.

Outrossim, por ser a coleta de dados uma fase decisiva da pesquisa científica, necessita ser realizada com o máximo de rigor e empenho por parte do pesquisador. Portanto, a pesquisa bibliográfica, por exemplo, deve estar fundada nos conhecimentos de biblioteconomia, documentação e bibliografia, afirma Pádua (2000). Sua finalidade maior é colocar o pesquisador em contato com o que já existe de trabalhos produzidos e registrados sobre o tema de sua pesquisa (O Estado da Arte).

Uma informação bastante significativa evidenciada na maioria dos trabalhos consultados, no que se refere às opções da metodologia, é aquela que o pesquisador se depara com dois tipos básicos de pesquisa bibliográfica: aquela em que “os dados são normalmente encontrados em fontes de referência: populacionais, econômicos, geográficos, históricos, etc.; e outra, onde os dados especializados em cada área do saber, relevantes e indispensáveis a sua pesquisa”. (PÁDUA, 2000, p. 53).

**GRÁFICO 20 – CATEGORIA DHI: INSTRUMENTOS DE PESQUISA EVIDENCIADOS NAS TESES E DISSERTAÇÕES (2011/2012)**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

A “Entrevista semiestruturada” aparece como o instrumento mais utilizado nos trabalhos, 22% do total de 42 pesquisas. Outros instrumentos em evidência são: a “Consulta Documental”, representando 13%, e “Diário de Bordo e relatório circunstanciado”, representando 11% do total. Outros instrumentos se dividem entre os 53% restantes.

**QUADRO 13 – CATEGORIA DHI: PALAVRAS-CHAVE NAS TESES E DISSERTAÇÕES (2011/2012)**

PALAVRA-CHAVE	QUANT.	PALAVRA-CHAVE	QUANT.
Adolescentes em Liberdade	1	Infância	6
Assistência em Instituições	1	Instituições de Acolhimento	2
Assistência Social	4	Judicialização da Educação	1
Cidadania	2	Justiça	2
Conciliação	1	Maus Tratos Infantis	2
Conselho nacional de Justiça	1	Medida Sócio Educativa	1
Criança Hospitalizada	1	Mobilização Social	2
Crianças e Adolescentes	13	Negligência	1
Desenvolvimento de Crianças	1	Polícia	1
Desigualdades	1	Política de Saúde	1
Direito a Convivência	1	Políticas Públicas	2
Direito à Educação	1	Povos Indígenas	1

PALAVRA-CHAVE	QUANT.	PALAVRA-CHAVE	QUANT.
Direitos Fundamentais	3	Práticas do Governo	2
Direitos Humanos	8	Projeto Ético-Político	1
Ditadura Civil-Militar	1	Rede de Proteção	1
ECA	1	Saúde da Criança	2
Educação	2	Trabalho Infantil	1
Educação Integral	2	UNICEF	1
Família	3	Violência Infanto Juvenil	4
Gravidez na Adolescência	1	Violência Sexual	1
Inclusão Social	2		

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

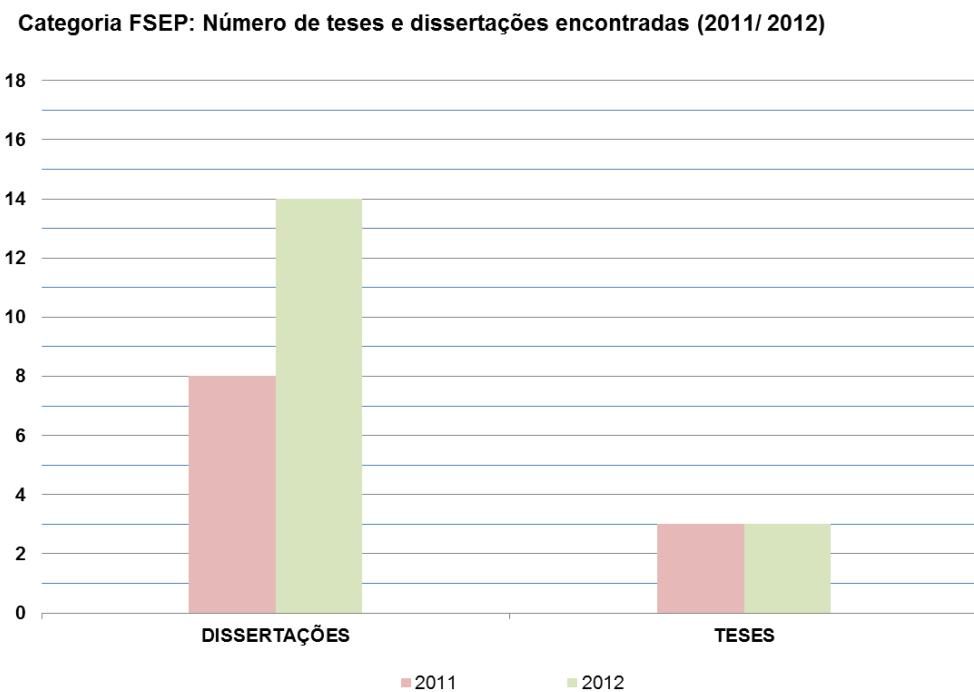
As palavras-chave evidenciadas demonstram, na sua totalidade, um princípio geral do tipo de pesquisa investigada, bem como evidenciam as circunstâncias que produzem o mesmo efeito a partir dos pressupostos encontrados nos problemas de pesquisas e no controle das variáveis (fator causa) que o(s) pesquisador(es) toma(m) como base para verificar seu efeito na hipótese inicial levantada.

Esta interpretação pode ser comprovada nas palavras-chave: “ECA”; “Maus tratos infantis”; “Trabalho Infantil”; “Direito à Convivência”; “Saúde da criança”; “Projeto Ético Político”; “Direitos fundamentais”; “Acolhimento”; “Direitos humanos”; “Rede de proteção”; “Negligência e Desigualdades”. Todas essas palavras-chave, no limite da análise realizada em relação aos trabalhos nesta categoria (somente o acesso aos resumos), no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, leva ao fato de que o quadro teórico de referência do pesquisador pode influir nos resultados da pesquisa.

Portanto, a amostra aqui apresentada é a representação menor de um todo maior, a fim de abrir a possibilidade de analisar um dado universo (ou população) tendo como base a categoria de análise - Direitos Humanos para a Infância. “Neste sentido, a definição do universo (ou população) e do que é sua amostra representativa é a base do plano de verificação – a amostra deve ser representativa para que os resultados sejam considerados legítimos” (PÁDUA, 2000, p. 63).

### 3.1.5 Função Social da Escola Pública (FSEP)

**GRÁFICO 21 – CATEGORIA FSEP: TOTAL DE TESES E DISSERTAÇÕES CONSULTADAS**

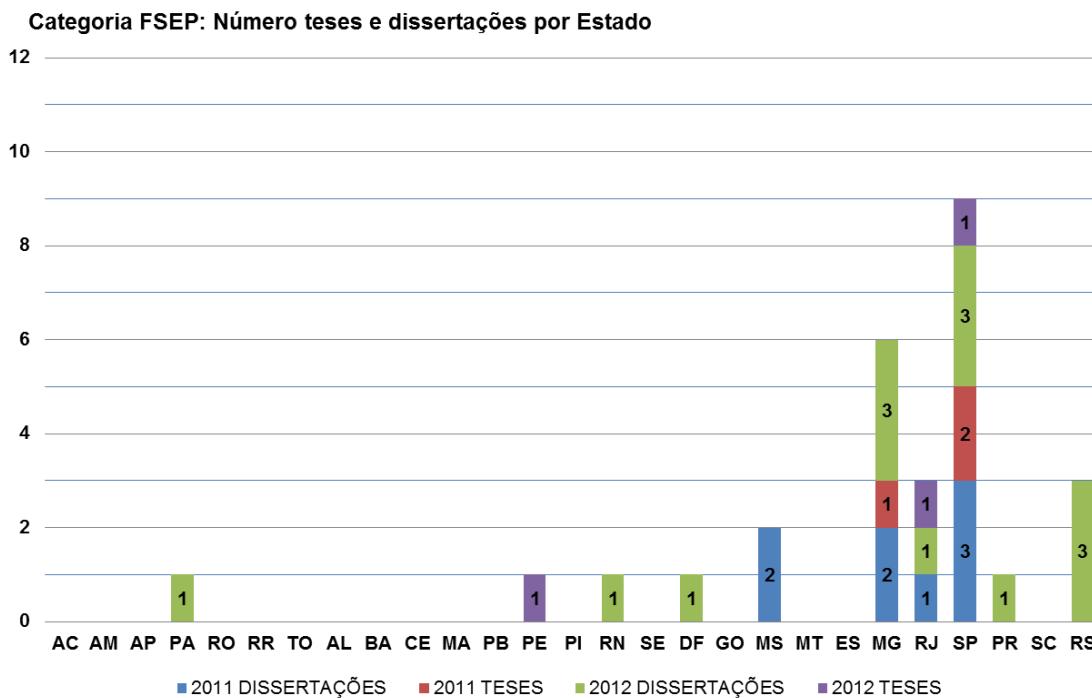


FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

Nota-se uma diferença significativa entre o número de dissertações direcionadas ao tema “função social da escola pública”, 22 trabalhos dissertativos contra 6 teses, totalizando 28 trabalhos consultados. Os dados evidenciados comprovam também que, em 2012, quase o dobro de pesquisas dissertativas foram desenvolvidas em relação ao ano de 2011, diferentemente das teses que ficaram no mesmo patamar de trabalhos apresentados nos anos de 2011 e 2012.

Esta evidência abre para a interpretação e a necessidade de um maior interesse por parte da comunidade acadêmica e seus pesquisadores sobre as questões que abordam a função social da escola pública, seus limites e possibilidades”. Chama a atenção poucas teses encontradas em relação a esta categoria, visto que há necessidade de aprofundamento constante em relação aos diversos aspectos que envolvem a função da escola frente à sociedade, à infância e à adolescência.

**GRÁFICO 22 – CATEGORIA FSEP: NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES POR ESTADO (2011/2012)**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

As pesquisas consultadas por estado possibilitaram identificar, que, durante os anos de 2011 e 2012, o Estado de São Paulo apresentou o maior número de pesquisas desenvolvidas nesta categoria, 32% do total, ou seja, pesquisas que tratam das questões da escola e seus desdobramentos políticos, pedagógicos, culturais e econômicos.

O Estado de Minas Gerais foi o segundo em quantidade de pesquisas apresentadas, 21% do total. Rio Grande do Sul (11%) e Rio de Janeiro (11%), somando juntos outros 22% de trabalhos desenvolvidos. Mato Grosso do Sul com 7%, Distrito Federal e os estados do Rio Grande do Norte, Pernambuco, Paraná, Pará e Distrito Federal com 4% cada um, entre teses e dissertações defendidas, somando juntos aproximadamente 18% do total dos trabalhos analisados.

Diante do exposto, as 28 pesquisas analisadas sob o enfoque da 5<sup>a</sup> categoria – “Função Social da Escola Pública” – evidenciam uma profunda preocupação do campo acadêmico e sociedade civil com a resposta para as questões relacionadas à violência escolar, à formação continuada do professor, ao ensino-aprendizagem, à configuração social da atualidade sobre a educação; à

política pública e gestão educacional; à democratização do ensino; à autonomia e poder de decisão da comunidade escolar; à vulnerabilidade social; à família, entre tantas outras de interesse da sociedade e dos profissionais das mais diversas áreas.

**QUADRO 14 – CATEGORIA FSEP: LINHAS DE PESQUISAS NAS DISSERTAÇÕES 2011/2012**

LINHAS DE PESQUISAS	QUANT.
Cultura, Modernidade e Processos de subjetivação	1
Educação Escolar: Políticas e Práticas Curriculares, Cotidiano e Cultura	1
Educação, Juventude, Sociedade	1
Equidade, Políticas e financiamento da Educação Pública	2
Estados e Políticas Públicas	1
Estudos históricos, filosóficos e antropológicos sobre Escola e Cultura	1
Formação de Professores	1
Fundamentos da Educação	1
História, Políticas e Educação	1
Não identificada	1
Políticas e Gestão Educacionais	2
Políticas Educacionais	1
Políticas Públicas e Gestão da Educação	1
Políticas, Práticas e Exclusão/ Inclusão Social	1
Práticas Educativas e Processos de Interação	1
Práticas Escolares e Políticas Públicas	1
Práticas Pedagógicas e Currículo	1
Representações Sociais e Práticas Educativas	1
Sociologia da Educação	1
Subjetividade e Saúde Coletiva	1

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

**QUADRO 15 – CATEGORIA FSEP: LINHAS DE PESQUISAS NAS TESES 2011/2012**

LINHAS DE PESQUISAS	QUANT.
Cotidiano da Escola dos Movimentos	1
Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas	1
Formação e Educadores	1
Formação e Professores e Prática Pedagógica	1
Planejamento Educacional, Políticas Públicas e Gestão Educacional	1
Psicologia e Educação	1

FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

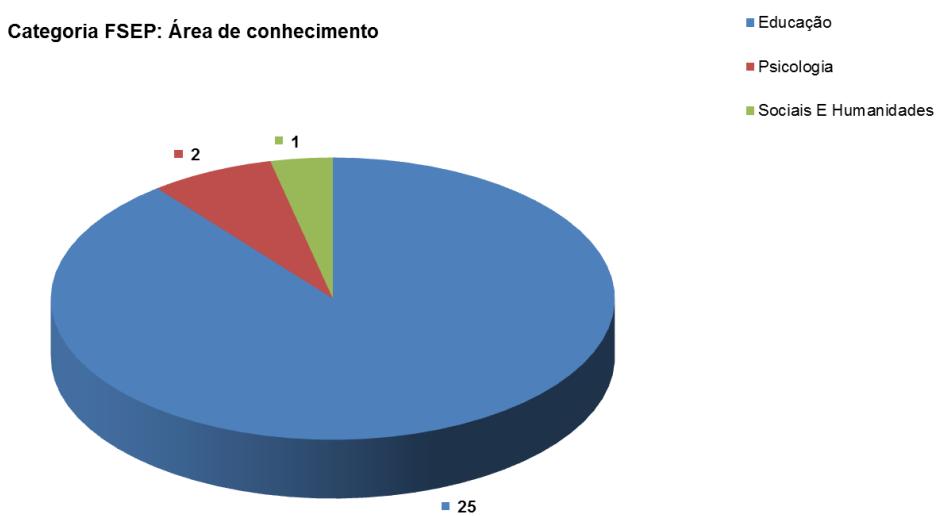
Comprova-se a grande diversidade de linhas de pesquisas e palavras-chave apontadas pelos autores nas teses e dissertações sob a 5ª categoria análise, dados demonstrados por meio dos Quadros 14 e 15 deste bloco de trabalhos analisados.

Muitas linhas de pesquisa estão direcionadas aos estudos da gestão de políticas públicas e formação de professores, pois são temas de extrema importância para a discussão sobre a função social da escola pública, suas possibilidades e limitações.

Notou-se a preocupação dos pesquisadores em discutir as origens e causas de determinadas situações das escolas frente à política, onde, neste contexto, consideram as dificuldades da educação em apontar linhas de ação político-pedagógica no cotidiano escolar e na busca de soluções como grupo social em termos da ciência, da arte e da técnica desta participação como profissionais responsáveis e inseridos no debate contemporâneo do processo político do país.

Ficam claras, a partir daí, duas situações que necessitam ser refletidas: a) impossível pensar política sem fazer política – inclusive na ação escolar – porque, mesmo o total desligamento, a total não participação é uma opção que significa concordância com um *status quo* ou é a compreensão de que é melhor (para a pessoa ou para o grupo) que tudo fique como está; b) sempre que, por algum motivo – pessoal (“não quer”, por exemplo) ou institucional (ser proibido) – houver limitações à participação na política em qualquer dos dois sentidos. Ou, como coloca Gandin (1995), se estará dando à política a conotação (mental ou real) de conjunto de técnicas para tirar, do esforço de todos, proveito próprio ou para um grupo restrito.

**GRÁFICO 23 – CATEGORIA FSEP: ÁREAS DO CONHECIMENTO NAS TESES E DISSERTAÇÕES 2011/2012**



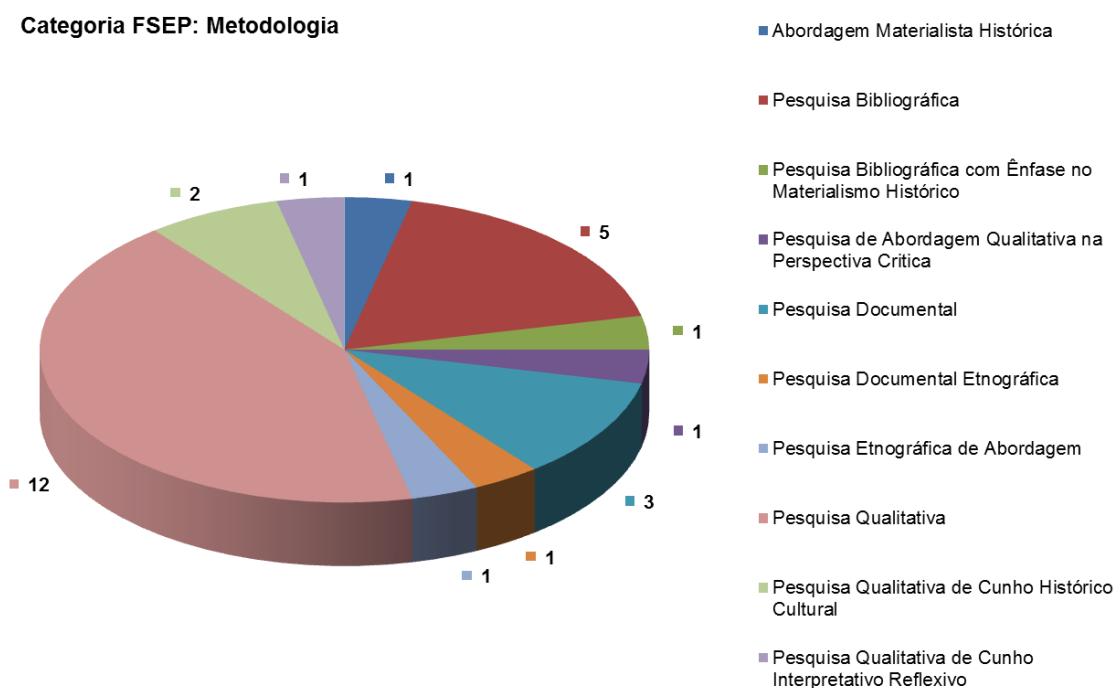
FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

Quanto às áreas do conhecimento, o destaque ficou para a área da “Educação”, com 89% de trabalhos direcionados a esta área. As outras relacionadas foram “Psicologia” e “Sociais e Humanidades”, justamente porque o campo da educação trata com profundidade questões de cunho político, social, econômico e cultural em relação à infância, à adolescência e defesa de seus direitos.

Sander (2012) salienta que o campo de pesquisa em torno do tema política e gestão da educação no Brasil, por exemplo, pode ser analisado sob o ponto de vista de cinco processos históricos: o da colonização; o da “ordem e progresso”; o dos pioneiros da educação; o da economia da educação e, por último, o da construção democrática que emergiu a partir dos anos de 1980.

Com isso, o destaque em seus estudos está voltado ao papel da sociedade civil organizada no campo educacional, contribuindo com um examinar minucioso sobre o papel das pesquisas como instrumento de interpretação histórica das práticas de intervenção concreta dos pesquisadores, na concepção de novas perspectivas teóricas e praxiológicas de gestão educacional e de orientação sócio-histórica (SANDER, 2012, p. 437).

**GRÁFICO 24 – CATEGORIA FSEP: METODOLOGIAS ENCONTRADAS NAS TESES E DISSERTAÇÕES 2011/2012**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

Ao analisar os dados referentes às metodologias adotadas nos trabalhos direcionados para a função social da escola, evidenciou-se que a “Pesquisa Qualitativa” foi explicitada em 12 das 28 pesquisas consultadas, quantidade que demanda afirmar que 43% dos trabalhos denominaram suas pesquisas como qualitativas.

Interessante tecer algumas considerações que podem ser relevantes diante dessa realidade. Duarte (2000) questiona que, hoje, muitos pesquisadores rejeitam a perspectiva da totalidade em suas pesquisas, limitando-se ao micro, ao caso isolado, ao particular transformado em única instância real, sendo que, por vezes, isso é justificado como tentativa de dar conta da riqueza do caso singular, riqueza que alguns pesquisadores afirmam ser perdida em determinadas tentativas de visão totalizadora do real. Outras vezes, reitera Duarte (2000), tais pesquisadores não chegam a negar a necessidade da compreensão do todo, mas tal compreensão fica postergada a estudos futuros.

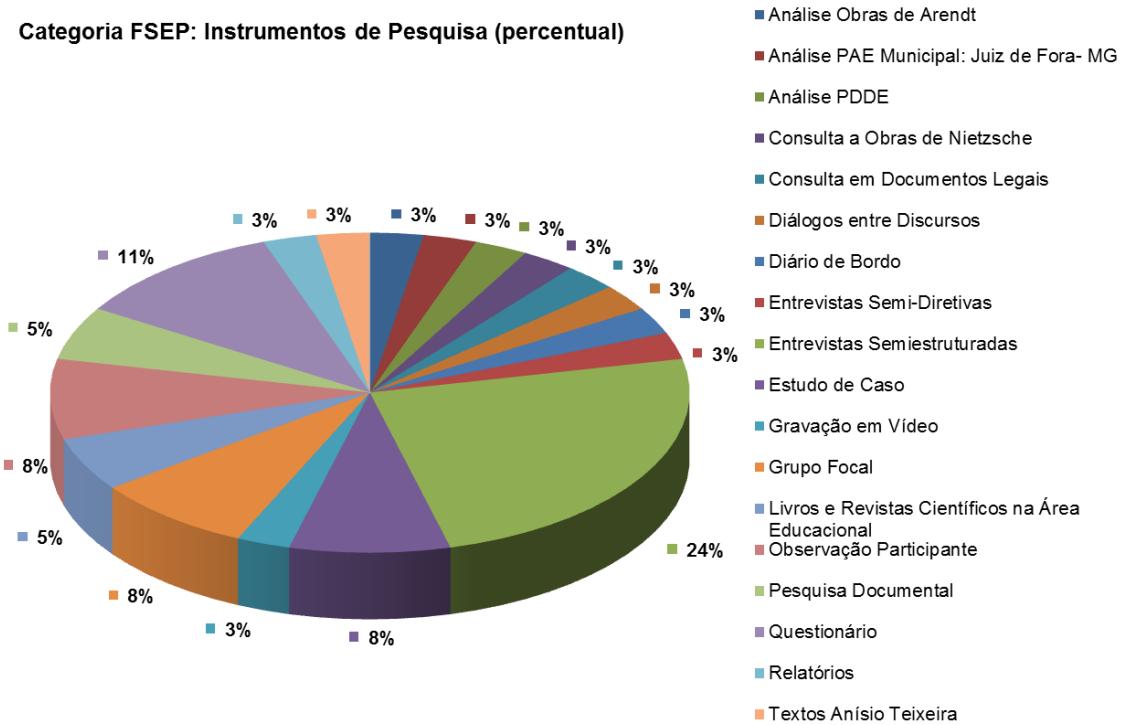
É como se,

[...] Milhares de estudos microscópios e fragmentários, pudesse surgir, por um passe de mágica, uma visão articulada do todo. Se a visão do todo que dirige essas pesquisas do caso singular em si mesmo são dirigidas pela representação caótica do todo, o fato é que elas não são capazes de realizar aquilo a que se propõem, isto é, captar a riqueza singular justamente porque o singular só pode ser entendido em toda sua riqueza quando visto como parte das relações que compõem o todo (DUARTE, 2000, p.92).

Para o autor, este parece ser um dos principais problemas de boa parte daquilo que, no campo da pesquisa em educação, por exemplo, é chamado de “metodologias qualitativas” (expressão vaga e pouco esclarecedora do ponto de vista de Duarte). Tais metodologias, afirma Duarte (2000), têm gerado uma enorme quantidade de dissertações e teses que, com raras exceções, pouco ou nada acrescentam ao processo de compreensão do concreto nas múltiplas relações, pois partem de uma visão caótica do todo e mal chegam, de fato, à elaboração de algumas categorias de análise.

As metodologias voltadas para as pesquisas bibliográficas e documentais também se destacaram nos 28 trabalhos consultados.

**GRÁFICO 25 – CATEGORIA FSEP: INSTRUMENTOS DE PESQUISA EVIDENCIADOS NAS TESES E DISSERTAÇÕES 2011/2012**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

Ao analisar alguns indicadores (objetivos, justificativa, resultados, metodologia e instrumentos de pesquisa) apontados nos trabalhos e evidenciados, notou-se uma grande preocupação, por parte dos pesquisadores/autores das teses e dissertações, voltada para a compreensão da perspectiva educacional apontada para a prática escolar como prática social, constituída historicamente, em condições concretas de produção, bem como compreender a escola e o espaço que ela ocupa no processo ensino-aprendizagem.

Nesta linha de pensamento, recorre-se aos estudos de Saviani (2013), quando discorre sobre a escola e o saber objetivo na perspectiva Histórico-Crítica. Do ponto de vista histórico-crítico, não existe conhecimento desinteressado, portanto, impossível de neutralidade.

Não obstante todo conhecimento ser interessado, a objetividade é possível porque não é todo interesse que impede o conhecimento objetivo. Há interesses que não só não impedem como exigem objetividade. Mas como diferenciá-los? (SAVIANI, 2013, p. 8).

Esta afirmação retratada por Saviani discute uma determinação mais precisa sobre o *saber escolar objetivo*, no que lhe cabe como função social, motivada pela

polêmica de contrapor a competência técnica ao compromisso político-pedagógico, pois, para saber quais são os interesses que impedem e quais aqueles que exigem objetividade, não há outra forma senão abordar o problema numa perspectiva histórica, ou seja, no âmbito do desenvolvimento de situações concretas.

Em suma, é possível afirmar que a função social da escola pública, nesta concepção, implica propor uma pedagogia histórico-crítica em relação à educação escolar, sob alguns pontos de vista imprescindíveis à sua prática, como: identificar as formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas manifestações e suas tendências atuais de transformação; converter o saber objetivo/científico em saber escolar (transposição didática), de modo que se torne assimilável pelos estudantes e profissionais da educação no espaço e tempo escolares; e, por fim, prover os meios necessários para que alunos e professores assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas acima de tudo, apreendam o processo de produção e as tendências de sua transformação (SAVIANI, 2013, p. 9).

Dado este enfoque, afirma-se a concepção de educação como um fenômeno próprio e de direito adquirido dos seres humanos no sentido da compreensão de que a natureza da educação passa pela compreensão da natureza humana. Compreender essa natureza exige saber que a educação é o próprio processo de trabalho no mundo material. Produzir materialmente significa antecipar em ideias os objetivos da ação, o que significa que ele representa mentalmente os objetivos reais de vida em determinado momento histórico.

Essa representação inclui o aspecto de conhecimento das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte). Tais aspectos, na medida em que são objetos de preocupação explícita e direta, abrem a perspectiva de uma outra categoria de produção que pode ser traduzida pela rubrica “trabalho material”. Trata-se aqui da produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades. Numa palavra, trata-se da produção do saber, seja do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana (SAVIANI, 2013, p. 12).

Compreendida a natureza da educação, fica mais fácil avançar à compreensão de sua especificidade como trabalho educativo intencional que acolhe a humanidade produzida historicamente, no discernimento do indivíduo singular e de sua participação/ação no conjunto de indivíduos (coletivamente).

**QUADRO 16 – CATEGORIA FSEP: PALAVRAS-CHAVE EVIDENCIADAS NAS TESES E DISSERTAÇÕES 2011/2012**

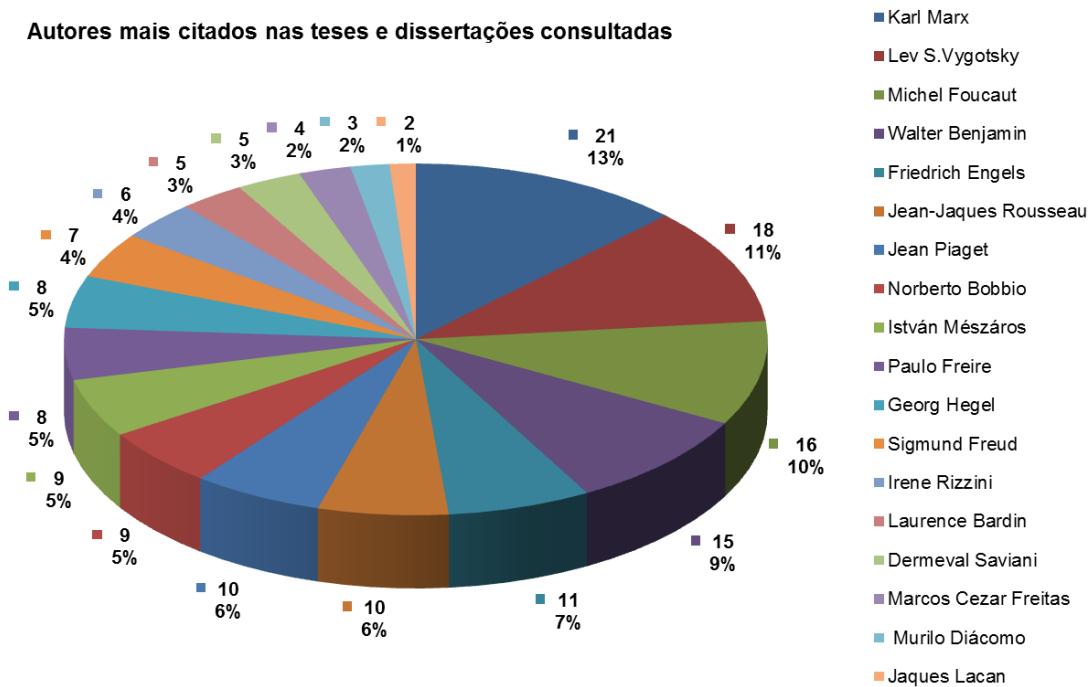
PALAVRA-CHAVE	QUANT.	PALAVRA-CHAVE	QUANT.
Análise do discurso	1	Função da Escola	1
Centro para Crianças e Adolescentes	1	Gênero	1
Ciclo do Conhecimento	1	Gestão Democrática	1
Comprometimento Político	1	Gestão Escolar	1
Conflito Escolar	1	Gestão Escolar	1
Corporalidade	1	Humanização	1
Cultura	1	Instituto Ayrton Senna	1
Cultura Escolar	1	Internet na Escola	1
Democratização	1	Pós Modernidade	1
Desenvolvimento	1	Precarização	1
Educação	2	Programa Dinheiro Direto na Escola	1
Educação do Campo	1	Público e Privado	1
Educação Infantil	1	Representações Sociais	1
Educação Integral	1	Saberes Docentes	1
Eleição	1	Sociedade	1
Ensino Aprendizagem	1	Trabalho dos Professores	1
Ensino Fundamental de Nove Anos	1	Valor	1
Escola Pública	3	Verdade	1
Escolarização	1	Violência Escolar	1
Esfera Social	1	Vulnerabilidade Social	1
Família	2		

FONTE: Dados da pesquisadora (2015).

As palavras-chave *Educação*, *Escola Pública* e *Família*, predominaram no levantamento dos trabalhos relacionados ao tema “Função Social da Escola Pública”, visto que são palavras que denotam uma complexidade nas abordagens sobre as políticas públicas e suas implicações nos textos pesquisados, explicitando o esforço de articulação entre os pressupostos teóricos e a base das pesquisas empíricas. Notou-se, neste contexto, algumas análises dos autores sobre as mais variadas experiências no campo educacional, embora muito discutidas, ainda precisam ser aprofundadas do ponto de vista de suas contradições.

Para complementar o Estado da Arte, fez-se o levantamento dos principais autores citados nas 167 dissertações e teses consultadas, como pode ser observado no Gráfico 26, a seguir.

**GRÁFICO 26 – AUTORES MAIS CITADOS NAS 167 TESES E DISSERTAÇÕES CONSULTADAS - CONSIDERADAS AS CINCO CATEGORIAS DE ANÁLISE (EM NÚMEROS ABSOLUTOS E PORCENTAGEM)**



FONTE: Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Dados da pesquisadora (2015)

Interessante notar que o autor Karl Marx foi o mais utilizado nas incursões teórico-metodológicas dos trabalhos, principalmente naqueles relacionados às categorias 2 (trabalho infantil) e 3 (políticas de erradicação). Dentre as 167 teses e dissertações, Marx aparece em 21 trabalhos, o que condiz a 13% do total.

Compreender o pensamento marxiano oferece ao pesquisador, principalmente na construção do percurso teórico-metodológico da pesquisa, um referencial teórico sustentado por análises que explicam e desvendam as contradições da sociedade. No entanto, para compreender as formulações de Marx e também de Engels (que apareceu em 11 trabalhos – 7% do total), é preciso recorrer ao quadro geral da teoria marxiana, cuja amplitude e complexidade exigem recapitulações sumárias e esquemáticas das análises realizadas por estes autores em suas mais diversas obras.

Nogueira (1993), na sua obra intitulada *Educação, saber, produção em Marx e Engels*, relata o procedimento pelo qual passou seu objeto de estudo, a saber:

Como os textos ou passagens que concernem diretamente ao assunto se encontram disseminados ao longo do conjunto da produção teórica de Marx e Engels, o primeiro passo deveria consistir em identificar os documentos (não

somente livros, mas também relatórios, intervenções em debates etc.) em que a questão da educação e do ensino é abordada, ou seja, aqueles que forneceriam a matéria-prima para a análise. Assim, nós procedemos ao recenseamento desse grupo de escritos a partir de um triplo critério: a) conhecimento prévio (ainda que parcial) da obra e informações preliminares – provenientes de fontes variadas – de que dispúnhamos sobre um ou outro dos escritos; b) indicações, pistas ou sugestões fornecidas pela literatura conhecida sobre a questão; c) suplementarmente e apenas como meio de controle, os “índices de matérias” ou “índices temáticos” fornecidos, ao fim de cada volume, pelas edições com as quais se optou por trabalhar (NOGUEIRA, 1993, p. 16).

Para a autora, a leitura sistemática que os textos de Marx exigem impulsiona o leitor a respeitar a ordem cronológica em que foram produzidos, com a finalidade de melhor captar o desenrolar do pensamento do autor. Este pressuposto serve para os demais autores citados nos trabalhos, como Vigotsky – o segundo mais citado (11%), juntamente com Benjamin (9%), nos estudos sobre a infância e seu desenvolvimento.

Dos autores brasileiros destacaram-se: Paulo Freire, Dermeval Saviani, Irene Rizzini, Murillo Diácomo e Marcos Cézar Freitas. Todos estes teóricos com obras direcionadas para os seguintes estudos: da infância; da história da educação brasileira; dos direitos humanos; das políticas públicas educacionais; função da escola pública; sociologia da infância; escolaridade; universalização do ensino, entre outros temas de grande e significativa relevância para os meios acadêmicos e afins.

### 3.2 QUEM SÃO AS CRIANÇAS TRABALHADORAS

Para discorrer sobre quem são as crianças trabalhadoras às quais este estudo se reporta, faz-se essencial percorrer pela compreensão sobre a dialética da liberdade e da necessidade em Vázquez (1992), que traz à tona uma questão prioritária no sentido de afirmar que sem o enfrentamento do problema das relações entre a necessidade e a liberdade na vida do ser humano e, em particular, da liberdade de vontade, não se pode resolver os problemas éticos fundamentais e muito menos o problema da responsabilidade moral.<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> Os estudos de Vázquez (1992) sobre Ética discute com propriedade o caráter social da moral, no sentido de este implicar numa particular relação entre o indivíduo e a comunidade, ou seja, entre o individual e o coletivo. Esses dois termos, na visão do autor, necessariamente pressupõem-se. Por este fato, o indivíduo pode agir moralmente somente em sociedade. “Os indivíduos vivem numa atmosfera moral na qual se delineia um sistema de normas ou de regras de ação. Em todas as

Duas condições fundamentais se fazem presentes neste contexto: a ignorância e a coação externa, explicadas por Vázquez (1992, p. 93-98) da seguinte forma: quando alguém não tem consciência daquilo que faz, como por exemplo, um cleptomaníaco, fica evidente que o eximir da responsabilidade moral é a opção correta, pois, teoricamente, esta pessoa ignora as circunstâncias, a natureza ou as consequências de sua ação, devido à doença, que deve ser tratada devidamente. “A ignorância neste amplo sentido se apresenta, portanto, como uma condição que exime da responsabilidade moral” (VÁZQUEZ, 1992, p. 93). Mas, a ignorância em si não pode eximi-lo da responsabilidade do “ato de roubar”, já que, segundo as conclusões de Vázquez, há circunstâncias de o indivíduo ser responsável por não saber o que devia saber. Mas a pergunta que não quer calar é: a ignorância é sempre uma condição suficiente para eximir da responsabilidade moral? Portanto, outro exemplo dado por Vázquez para se chegar à resposta mais adequada a esse questionamento, é:

[...] O motorista que estava fazendo uma longa viagem e se chocou com outro que estava enguiçado numa curva da rodovia, provocando graves prejuízos materiais e pessoais, pode alegar que não viu o carro que ali estava estacionado (isto é, ignorava sua presença) porque a luz de seus faróis era muito fraca, Mas esta desculpa não é normalmente aceitável, porque ele poderia e deveria ver o carro enguiçado se tivesse feito a revisão dos faróis, como é a obrigação moral e legal de quem vai fazer uma longa viagem rodoviária de noite. Certamente, neste caso, o motorista ignorava, mas podia e devia não ignorar (VÁZQUEZ, 1992, p. 94, grifos nossos).

Neste exemplo, a ignorância das circunstâncias nas quais se age deve ser considerada, partindo do caráter moral da ação (o grau da sua bondade ou da sua maldade) quanto ao nível de desenvolvimento moral pessoal em que o sujeito se encontra, bem como ao estado de desenvolvimento histórico-social em que se encontra a sociedade.

partes aspira os miasmas da moral estabelecida e sua influência é tão forte que, em muitos casos, o indivíduo age de forma espontânea, habitual, quase intuitiva [...] As normas morais que já se integram nos hábitos e costumes chegam a ter tal força que sobrevivem até mesmo quando, depois de surgir uma nova estrutura social, domina outra moral: a mais adequada às novas condições e necessidades. Assim acontece, por exemplo, com aspectos da moral feudal – a atitude com respeito ao trabalho físico – que sobrevivem na sociedade burguesa, ou elementos da moral dominante no passado que subsistem às vezes em sociedades socialistas (individualismo egoísta, influência dos estímulos materiais na atitude para com o trabalho, et.). Toda essa moral deve romper com a velha moral que tenta sobreviver como costume; mas, por outro lado, o novo do ponto de vista moral tende a consolidar-se como costume” (VÁZQUEZ, 1992, p. 57).

Em resumo, reitera Vázquez, a ignorância das circunstâncias, da natureza ou das consequências dos atos humanos autoriza a eximir um indivíduo da sua responsabilidade pessoal, mas essa isenção só se justificará se o indivíduo em questão não for responsável pela sua ignorância, seja na impossibilidade subjetiva (por razões pessoais) ou objetiva (por razões históricas e sociais) de ser consciente do seu ato pessoal (VÁZQUEZ, 1992, p.95).

A segunda condição fundamental para que se possa responsabilizar uma pessoa por um ato é quando a causa deste ato estiver dentro dele (do ato) e não provenha de fora (de algo ou alguém que o force fazer ou agir contra vontade). Em outras palavras:

Exige-se que a pessoa em questão não esteja submetida a uma coação externa. Quando o agente moral está sob a pressão de uma coação externa, perde o controle dos seus atos, sendo-lhe fechado o caminho da eleição e da decisão pessoais, razão pela qual realiza um ato nem escolhido nem decidido pessoalmente. Na medida em que a causa do ato está fora do agente, escapando ao seu poder e controle, e em que se lhe barra a possibilidade de decidir e agir de outra maneira, não se pode responsabilizá-lo pelo modo como agiu (VÁZQUEZ, 1992, p. 96).

Para superar dialeticamente a antítese entre liberdade e necessidade, Vázquez (1992) analisa as concepções de Spinoza, Hegel, Marx e Engels sobre este assunto, e traça um paralelo entre elas, dizendo que, para Spinoza, o homem está sujeito às leis da necessidade universal e não pode subtrair-se a essas leis de forma alguma. A paixão ou o afeto (estado psíquico) no homem são provocados pela ação do mundo externo, e neste plano o homem se apresenta determinado de fora e se comporta como um ser passivo, regido pelas paixões provocadas por vias externas.

Na opinião de Spinoza, o homem que se deixa levar pelas paixões não é livre, mas sim um escravo, ou seja, suas ações são determinadas por fatores externos e não por sua própria natureza.

Assim,

Como o homem se eleva da escravidão à liberdade? Dado que não pode deixar de estar sujeito à necessidade universal, a sua liberdade não poderia consistir em subtrair-se a esta sujeição. A liberdade não se pode conceber independentemente da necessidade. Ser livre é ter consciência da necessidade ou compreender que tudo o que sucede – por conseguinte, também o que acontece a mim – é necessário. Nisto se diferenciam o homem livre e o escravo, o qual, por não compreender a necessidade, está cegamente sujeito a ela (VÁZQUEZ, 1992, p. 110).

Spinoza se aproxima da solução do problema, mas ainda não a alcança, afirma Vázquez (1992). O passo mais importante dado por Spinoza está ligado ao seu feito em relação ao papel do conhecimento da necessidade humana com a sua liberdade, ou seja, está centrado no fato de que a consciência da necessidade causal é sempre uma condição necessária da liberdade. Mas, na acepção de Vázquez, não basta conhecer para ser livre.

Em Hegel, liberdade e conhecimento da necessidade também são indissociáveis (a liberdade é a necessidade compreendida). A diferença entre a visão de Spinoza e a de Hegel está em este relacionar a liberdade com a história, diz Vázquez (1992). Segundo as palavras deste autor, Hegel defende que a liberdade é histórica e há graus de liberdade ou de conhecimento da necessidade humana. Quando mais se conhece, mais livre é a vontade baseada em um amplo conhecimento de causa.

Com base nas afirmações de Vázquez (1992, p 111), Marx e Engels aceitam as duas características antes assinaladas: a de Spinoza (liberdade como consciência da necessidade) e a de Hegel (sua historicidade). Mas, tanto para Marx como para Engels, a liberdade não se reduz à consciência histórica da necessidade. O desenvolvimento da liberdade está diretamente ligado ao desenvolvimento do homem como ser prático, transformador, criador, e um vínculo profundo com o processo de produção de um mundo humanizado, aquele que transcende o mundo dado, natural, bem como ao processo de autoprodução do ser humano, constituinte de sua própria história e da história da humanidade enquanto coletividade. Portanto, não existe liberdade fora da história e da sociedade, porque, para Marx e Engels, o problema das relações entre a necessidade e a liberdade consiste na superação dialética dos contrários.

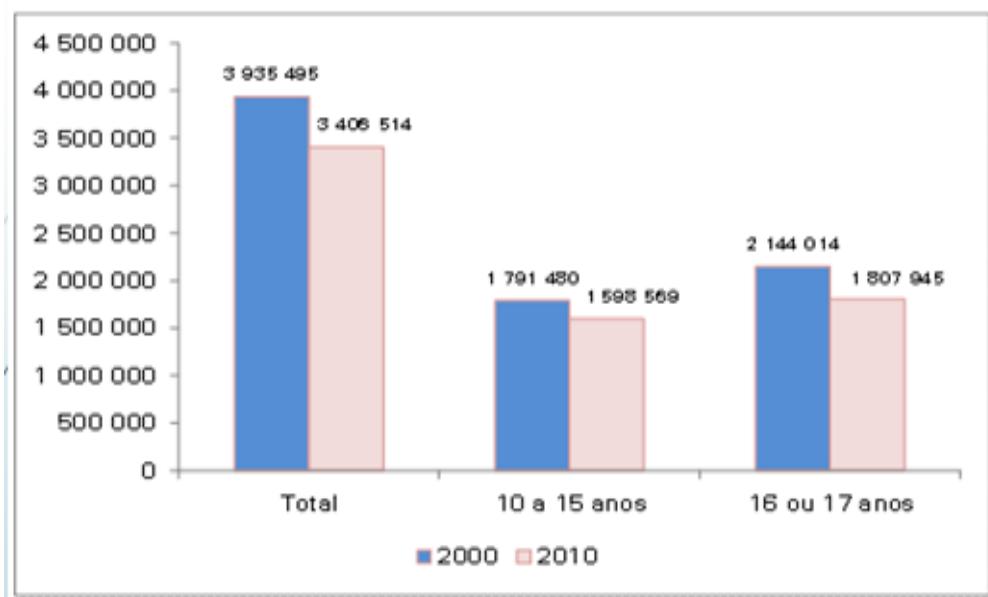
Assim, somente os atos dos indivíduos (tanto individuais e coletivos) enquanto seres cônscios, responsáveis e livres em seu conjunto, em seus mais diversos patamares – político, econômico, cultural e social, é que possuem caráter decisório e de ação. Isto é, corresponde a certa maneira de reagir “até certo ponto constante e estável – diante das coisas e dos outros homens” (VÁZQUEZ, 1992, p. 184). Esta abordagem até aqui descrita constitui a base da concepção para a compreensão dos sujeitos da pesquisa e seu delineamento, revertida no questionamento: “Quem são as crianças trabalhadoras”?

As crianças a que se refere a pesquisa são aquelas que estão expostas a vários tipos de trabalho infantil, distribuídas nas cinco regiões do Brasil, mais especificamente aquelas localizadas e acompanhadas, juntamente com suas respectivas famílias e ou responsáveis legais, junto ao PETI. Em um recorte do polo empírico, investigam-se as crianças e adolescentes registrados, acompanhados e assistidos pelo PETI no Paraná, no município de Curitiba, bem como o trabalho conjunto entre Educação (enquanto direito adquirido), Escola, Conselhos Tutelares e de Direitos para a Infância, Assistência Social e Ministério Público do Trabalho. (BRASIL-PETI, 2015).

Cabe ressaltar que, entre 2000 a 2010, em relação às crianças e adolescentes, nas faixas etárias entre 10 e 17 anos, em situação de trabalho infantil, uma ínfima redução aconteceu em 10 anos. De acordo com pesquisa do IBGE (2000/2010), do total de 3.935.495 crianças trabalhando em 2000 e 3.408.514 em 2010, somente 526.981 crianças foram retiradas do trabalho ao longo de 10 anos para estas faixas etárias.

Para melhor compreensão dessa realidade, apresenta-se o Gráfico 27, o qual demonstra, em números absolutos, a situação de trabalho e exploração de crianças ao longo de uma década.

GRÁFICO 27 – CRIANÇAS E ADOLESCENTES ENTRE 10 E 17 ANOS EM SITUAÇÃO DE TRABALHO INFANTIL ENTRE OS ANOS DE 2000 A 2010



FONTE: IBGE, Censo Demográfico, 2000/2010

Outra realidade mostrada de acordo com estudos de Ribeiro e Sabóia (1993), na primeira década dos anos 80, o Brasil contava com 59 milhões de crianças e adolescentes de 0 a 17 anos, representando 41% da população total. No ano de 1989, foi constatado que a situação em que vivia a maioria desta população era de extrema precariedade, pois 50,5% das crianças e adolescentes fazia parte de famílias cujo rendimento mensal per capita era de no máximo meio salário mínimo e, mais de um quarto (27,4%), vivia em famílias que recebiam  $\frac{1}{4}$  ou menos do salário mínimo.

Essa população vivia em situação de pobreza e não dispunha de um mínimo de recursos que lhes permitisse satisfazer suas necessidades em termos de alimentação, habitação, saúde, transporte e educação. Embora, teoricamente, a distribuição de renda das famílias no Brasil tenha apresentado um quadro favorável na década de 80, a redução de 57,1% para 50,5% não demonstrou uma correspondência significativa da realidade, ao tratar da população de 0 a 17 anos que estavam na faixa de pobreza (até  $\frac{1}{2}$  salário mínimo per capita). Ao contrário desses índices, notou-se, no mesmo período:

Um aumento de concentração de renda levando a que os 50% mais pobres que em 1981, detinham 13,4% da renda passagem em 1989, a ter sua participação reduzida para 10,4% (IBGE, 1990b). As variações conjunturais no que diz respeito à distribuição da renda foram bastante intensas durante a década, sobretudo entre os anos de 1983 e 1986 (RIBEIRO; SABÓIA, 1993, p. 19).

O ano de 1983 representou o auge da crise econômica no país, momento em que a situação das famílias decaiu, conforme pesquisas. A proporção de crianças e adolescentes em famílias com renda mensal abaixo ou até  $\frac{1}{2}$  salário mínimo chegou a 63,4%. Em 1986, essa proporção obteve uma redução para 40,9%, em virtude do Plano Cruzado. No entanto, os percentuais de crianças e adolescentes na faixa de pobreza<sup>24</sup> voltaram a crescer continuamente, segundo estudos das autoras acima citadas.

Outro dado relevante levantado por Ribeiro e Sabóia (1993, p. 20) diz respeito à proporção de crianças e adolescentes em situação de pobreza no campo

---

<sup>24</sup> O indicador considerado neste estudo de Ribeiro e Sabóia (1993) para medir a pobreza teve sua base na renda familiar per capita de até  $\frac{1}{2}$  salário mínimo. As autoras sugerem a consulta em Lustosa e Figueiredo (1990); Tolosa e Rocha (1993) e Romão (1991), para ampliar a compreensão de outras formas de obter os percentuais relacionados à pobreza no país.

e na cidade, a qual se mostra distinta. “Enquanto nas cidades, em 1989, era de 30% a proporção das crianças e adolescentes vivendo em famílias em situação de pobreza, no campo esse percentual é mais que o dobro, 68%”. Assim, durante esta década (80), pode-se afirmar que a mesma variante percentual se aplicava entre as grandes regiões do Brasil. No Nordeste, por exemplo, no ano de 1989, 75% de crianças e adolescentes se encontravam em situação de pobreza extrema, enquanto no Sudeste esta porcentagem era de 36%. Ao tratar-se do contexto familiar e social no qual vivem milhares de crianças e adolescentes brasileiros em situação de pobreza, de negligência, de violência e expostos às mais diversas formas de violação dos seus direitos, discute-se também as consequências na vida dessas crianças, que cedo ou tarde serão crianças “trabalhadoras”, seja inseridas no mercado de trabalho informal (subtrabalho) ou no mercado formal.

Muitos fatores contribuíram e contribuem para a inserção de crianças e adolescentes no mercado de trabalho. Este fenômeno é um agravante nas famílias carentes, as quais, de acordo com pesquisas recentes, contam com a presença de um número maior de filhos, superior às famílias de maior rendimento. Considera-se também o baixo acesso a melhores níveis de escolarização, que, na interpretação de Ribeiro e Sabóia (1993), poderia vislumbrar uma alternativa para o rompimento do círculo de pobreza em que vive grande parcela deste segmento da população. Portanto,

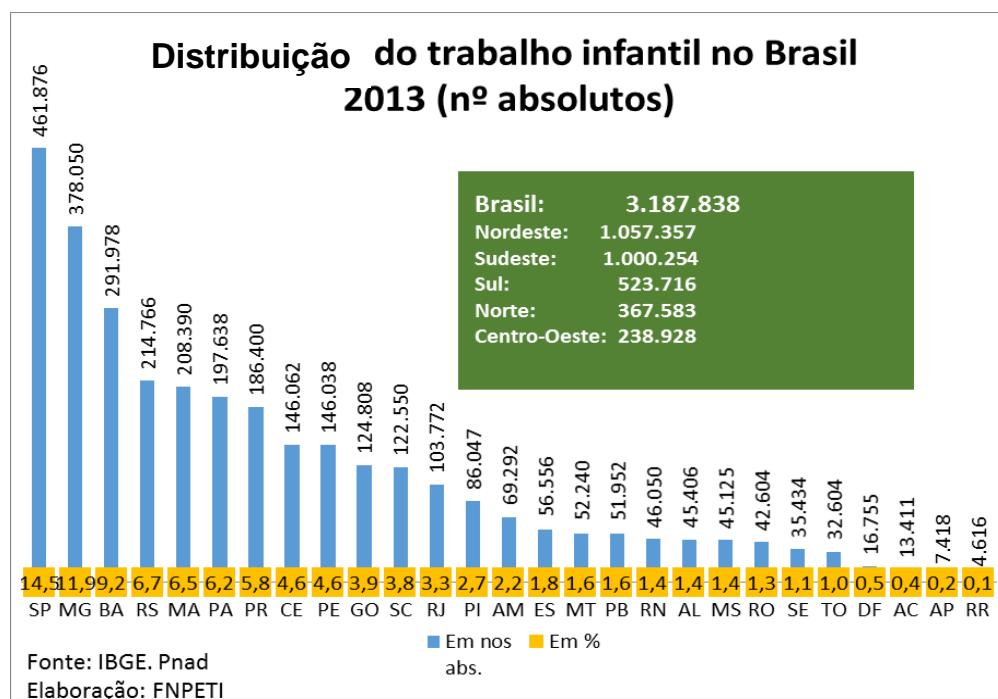
Examinados os níveis de escolaridade das crianças e adolescentes entre 10 e 17 anos constata-se que seu grau de instrução está estreitamente relacionado à forma como estão posicionados em relação ao trabalho e à frequência à escola. Tanto no grupo de 10 a 14, quanto no de 15 a 17 anos, a proporção de pessoas com nível de escolaridade adequada (mais de 4 anos de estudo no primeiro grupo, e mais de 8 anos no segundo), era sensivelmente mais elevada entre os que tinham como atividade somente estudar. Na medida em que a criança ou o adolescente perde a exclusividade do estudo, o número de anos de instrução diminui visivelmente. Estes dados parecem revelar não só a situação de um determinado momento como, até certo ponto, o passado dessas pessoas. Tão baixa proporção daqueles que têm um mínimo de anos de estudo esperado para sua idade, entre os que só trabalham, por exemplo, pode querer dizer, que, em poucos ou mesmo em nenhum momento de suas vidas, tiveram a possibilidade de só estudar. Do contrário teriam alcançado um maior nível de escolaridade (RIBEIRO; SABÓIA, 1993, p. 29).

A perda da exclusividade do estudo por crianças e adolescentes, e a realidade sociológica do trabalho infantil não se explicam pela união da causa e do efeito do fenômeno, mas por consequência de diversas causas que se interagem: macro e microeconômicas, sociais, culturais e políticas. No nível macroeconômico

está o modelo capitalista de produção, que de certa forma não propicia que grupos familiares tenham geração de renda e um padrão de vida que dispense a contribuição dos filhos para a subsistência. No nível microeconômico, a pobreza é um forte condicionante.

De acordo com pesquisa da PNAD/IBGE de 2013, existem hoje no Brasil, em números exatos, 3.187.838 crianças trabalhando em idade que corresponde de 5 a 17 anos. Desse montante, 1.057.357 crianças estão localizadas no Nordeste do país, 1.000.254 se encontram no Sudeste; 523.716 crianças na região Sul; 367.583 na região Norte; e, 238.928 no Centro-Oeste. Conforme esses números, na Região Norte do país, 300.773 crianças estudam e 66.810 estão fora da escola; no Nordeste, 867.722 estudam e 189.635 não estudam; na Região Sudeste 793.372 frequentam a escola e 206.882 crianças não estão matriculadas na escola. Já na Região Sul, 414.336 estudam e 109.380 não frequentam a escola; e no Centro-Oeste, 185.039 crianças estudam e 53.889 não estudam (BRASIL-PNAD/IBGE, 2003-2016). O Gráfico 28, a seguir, demonstra, em números absolutos, os 3.187.838 de crianças e adolescentes trabalhadores hoje, distribuídos por estados brasileiros, bem como a concentração desses trabalhadores mirins, na faixa etária de 5 a 17 anos, no ano de 2013, no Brasil:

**GRÁFICO 28 – DISTRIBUIÇÃO DO TRABALHO INFANTIL POR REGIÕES E ESTADOS NO BRASIL - EM NÚMEROS ABSOLUTOS E PORCENTAGEM - ANO DE 2013**



FONTE BRASIL-PNAD/IBGE (2003-2016). Elaboração FNPETI (2014).

Percebe-se que, no Estado do Paraná, concentram-se 186.400 crianças trabalhando nos mais diversos tipos de atividades. Este número total coloca o Estado como o 7º lugar no ranking de casos registrados de trabalho infantil nos diversos municípios que compõem o Paraná. Em comparação com os 27 estados, esta informação é de uma proporção considerável e agravante. Assim, a pesquisa apresenta os dados empíricos, os quais foram coletados no Município de Curitiba, como já anunciado na introdução da tese.

Portanto, dentro dos mais de 3 milhões de crianças e adolescentes trabalhadores hoje no Brasil, estão às crianças que compõem a população infantil (que trabalha) no Paraná. O recorte, portanto, está pautado dentro das informações obtidas no município de Curitiba. Neste sentido, as crianças trabalhadoras a que se refere este estudo, conforme consulta documental realizada nos bancos de dados da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba e FAS - Fundação de Ação Social (CURITIBA, 2015c), deste mesmo município, a saber: são 123 crianças e adolescentes notificados por suspeita de trabalho infantil em 2014, o que corresponde a 2,3% do total de notificações por violência - 5.400 notificações emitidas por suspeita de outros tipos de violência contra a criança, como: negligência com os cuidados básicos relacionados à saúde, alimentação, vestimenta, moradia e com a permanência, acompanhamento na escola; maus tratos físicos; abuso sexual; evasão escolar, entre outros.

A concepção de trabalho que subsidia as ações dos profissionais que compõem a Rede de Proteção Contra a Violência de Crianças e Adolescentes, em Curitiba, se dá pela sensibilização e formação contínua desses profissionais das mais diversas e áreas e Secretarias: Educação, Saúde, Assistência Social, Ministério Público do Trabalho (Promotoria), Conselhos de Direitos e Defesa da Infância, Conselhos Tutelares. A identificação e a abordagem a qualquer situação de violência contra a criança ou o adolescente precisam ser realizadas com seriedade e ética, ou seja, ações adequadas de acordo com uma análise precisa de cada caso registrado/identificado. (CURITIBA, 2015c).

Para que sejam tomadas medidas de atenção e proteção a essas crianças e adolescentes explorados pelo trabalho infantil, sendo estes e suas respectivas famílias incluídos no PETI, uma série de ações intersetoriais são desencadeadas, com a finalidade de superação da violência cometida, bem como um acompanhamento preciso junto às famílias para que não ocorra reincidências.

Segundo a informações atuais da Rede de Proteção, via SME- Secretaria Municipal da Educação, um trabalho conjunto com a Promotoria do Ministério Público do Trabalho é desenvolvido por meio do Projeto “A Escola no Combate ao Trabalho Infantil”, realizado desde 2005, mas, neste momento histórico (2014/2015), com uma ênfase maior nas ações e metas delineadas. “Trabalhando o tema com os estudantes e familiares, a escola estará atuando de forma preventiva, prestando esclarecimentos à população daquele determinado território e disseminando a informação” (CURITIBA, 2015c).

De acordo com os dados consultados nos arquivos da Rede de Proteção da SME de Curitiba, o quadro em relação ao PETI neste município apresenta-se da seguinte forma:

- Número de Crianças e Adolescentes em situação de trabalho infantil beneficiárias do PETI – Programa de Erradicação do trabalho Infantil: média de 600 crianças e adolescentes no ano de 2014. A partir da inclusão no Programa PETI, estas crianças e suas famílias ou responsáveis devem cumprir as seguintes condicionalidades: afastamento imediato do trabalho infantil; frequência escolar ativa; participação em atividades e projetos educativos em contraturno escolar; acompanhamento à saúde e alimentação adequada.
- Número de – Fichas de Comunicação do Estudante Ausente – FICAs – encaminhadas ao Conselho Tutelar no ano de 2014 (dados preliminares): 6.316 estudantes com 5 faltas consecutivas ou 7 alternadas no ano. Esses dados correspondem ao acompanhamento de todos os estudantes matriculados nos mais de 300 equipamentos de Educação Municipal de Curitiba, entre Escolas (Ensino Fundamental), Centros de Educação Infantil e Centros de Educação Especial. Em Curitiba, as famílias das respectivas crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil são registradas no CADÚNICO - Cadastro Único do Governo Federal<sup>25</sup>, no PETI.

---

<sup>25</sup> Instrumento de identificação e caracterização socioeconômicas das famílias brasileiras de baixa renda e/ou carentes (são aquelas com renda familiar mensal per capita de até meio salário mínimo). Já as famílias com renda superior a três salários mínimos só poderão ser incluídas no CADÚNICO para acompanhamento e usufruto de programas sociais e específicos como programas de habitação e saneamento. “A inclusão de famílias no Cadastro Único é uma atividade permanente e de responsabilidade do gestor do Programa Bolsa Família”, por Estados, Distrito Federal ou Municípios. Informações disponíveis em: [www.mds.gov.br](http://www.mds.gov.br). Acesso em: 27 ago. 2015.

Assim, as famílias são acompanhadas pela FAS e demais órgãos direcionados na defesa dos direitos das crianças no município. A educação, por meio das escolas, é responsável pelo registro e acompanhamento das faltas consecutivas e alternadas dos estudantes, bem como pela busca dos reais motivos que levaram a criança a faltar nas aulas, suas causas e consequências. Portanto, teoricamente, os profissionais da educação são fortes aliados ao combate e prevenção do trabalho infantil na sociedade, e provedores de projetos educativos de qualidade para o pleno desenvolvimento dos estudantes.

Pode-se observar a seguir, no Gráfico 17, a proporção de meninos e meninas, por grupo de idade, segundo o sexo e a condição de atividade no Brasil. A finalidade é mostrar, claramente, a participação de crianças e adolescentes menores de 18 anos na condição de trabalhadores infantis. Os dados apresentados incluem os números daqueles que estudam e os que não estudam, nas faixas etárias de 5 a 17 anos, referentes aos anos de 2012 e 2013, fazendo uso dos dados mais recentes da PNAD (BRASIL-PNAD/IBGE, 2003-2016):

**QUADRO 17 - CRIANÇAS E ADOLESCENTES QUE “ESTUDAM E TRABALHAM” E OS QUE “NÃO ESTUDAM E SÓ TRABALHAM” NO BRASIL (2012 E 2013) EM NÚMEROS ABSOLUTOS**

NÚMERO DE CRIANÇAS TRABALHADORAS EM 2012		NÚMERO DE CRIANÇAS TRABALHADORAS EM 2013	
ESTUDAM E TRABALHAM	NÃO ESTUDAM E SÓ TRABALHAM	ESTUDAM E TRABALHAM	NÃO ESTUDAM E SÓ TRABALHAM
3.567.589		3.187.838	
2.842.146	725.443	2.561.242	626.596

FONTE: PNAD (2014). Elaboração: A autora (2015).

Percebe-se que o número mínimo de crianças retiradas da situação de trabalho infantil entre 2012 e 2013 foi de apenas 369.751, em números absolutos. Este número corresponde a apenas 10,3% do total de crianças trabalhadoras registradas em 2012. Essa porcentagem é significativamente baixa em relação ao alcance das metas postas pelo CONAETI - Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil, redigida no Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (2011-2015) (BRASIL, 2011a). O referido Plano discorre sobre a:

[...] Busca pelas metas de eliminar as piores formas de trabalho infantil até 2015 e de erradicar a totalidade do trabalho infantil até 2020, assumidas pelo Brasil e pelos demais países signatários do documento “Trabalho Decente nas Américas: Uma agenda Hemisférica, 2006-2015”, apresentado na XVI Reunião Regional Americana da Organização Internacional do Trabalho, ocorrida em 2006 (BRASIL, 2011a).

Esta questão foi bastante citada pelos profissionais participantes nos momentos das entrevistas semiestruturadas que compõem o polo empírico da pesquisa, em que a grande maioria desacredita da possibilidade de a meta acima ser atingida em tempo hábil. Um exemplo disso está nas colocações que compuseram algumas falas:

*Eu acho muito difícil atingirmos essa meta se nós não nos organizarmos para isso, se o novo fôlego que se dá a esse tema não tiver a devida prioridade [...] As crianças exploradas são de famílias desestruturadas. Então, se não houver um olhar para essas famílias, no sentido de pensar as políticas públicas voltadas para a estruturação familiar, como: garantir trabalho e renda, qualificação para os adultos, teremos dificuldades até de conseguir que a criança permaneça na escola (Procuradora do MPT-PR, 2015).*

Se no âmbito da CONAETI a meta foi referendada pelo CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, a situação fica ainda mais séria no sentido de atingir seu objetivo principal, visto que este órgão tem a competência de elaborar as normas gerais da política nacional de atendimento aos direitos da criança e do adolescente, bem como há que se questionar sobre a devida fiscalização das ações a serem executadas em relação ao seu cumprimento perante a sociedade. Zelar pela aplicação da política para a erradicação do trabalho infantil se torna um engodo frente à realidade apresentada na fala dessa profissional.

Os diversos atores sociais envolvidos nas intervenções em torno da defesa dos direitos da infância e da adolescência se tornam peças-chave na introdução de novas ações direcionadas à proteção e eliminação do trabalho infantil no Brasil. Retirar as mais de 3 milhões de crianças, de 5 a 17 anos de idade, do trabalho – situação degradante que expõem e viola os direitos da infância – é uma responsabilidade social que necessita ser assumida, definitivamente, pelo poder público e sociedade civil.

Nogueira (1993) reitera que a literatura atual relacionada às condições de trabalho das crianças acusa, efetivamente, a insalubridade e o perigo dos locais de trabalho a que são expostas, fato retratado desde a apresentação do panorama da

criança operária esboçada por Marx e Engels nas suas obras, a partir do fim do século XVIII, na Inglaterra, e, “em um de seus aspectos de mais pesadas consequências para a vida social do século XIX: o trabalho da criança nas fábricas nascentes” (NOGUEIRA, 1993, p. 23).

Esta realidade persiste em outros patamares na contemporaneidade, como nos exemplos citados pela Procuradora do Ministério Público do Trabalho no Paraná, em uma de suas intervenções:

*[...] Me veio uma denúncia de um menino de 10 anos que perdeu o dedo polegar trabalhando em uma marcenaria em Mandirituba-Pr. Eu fui até lá, na mesma região tinha mais sete marcenarias e todas contratavam crianças para trabalhar. As crianças todas estudavam em duas escolas rurais próximas aos locais de trabalho e de onde moravam [...] Entramos com uma ação para indenizar a criança. A empresa foi acionada e a família assumiu o compromisso de zelar por aquela criança. Acionamos também a assistência social para verificar a situação da família e encaminhá-la para os programas sociais existentes. Em Mandirituba tivemos que fazer fiscalização em todas as empresas porque várias estavam irregulares, as quais foram fechadas e cassados seus alvarás de funcionamento. O município lava as mãos em relação à situação [...] Fui conversar com as escolas e queria saber da professora daquele menino como ela não denunciou a situação, e como ela não sabia que o menino estava trabalhando. Percebo que as professoras, por ter um contato direto e diário com as crianças são as que mais deveriam promover denúncias. Mas isso não acontece. E a Rede de Proteção, nesta situação, foi extremamente falha (Entrevistada do MPT).*

*[...] Tinha outro aluno que mergulhava a madeira na marcenaria em um produto altamente tóxico. Ele estava com a pele toda empolada, com uma alergia horrorosa, isso na mesma escola. Eu falei: - “O que está acontecendo que vocês não enxergaram isso? Tem que esperar o menino perder um dedo para vocês falarem?” E esse menino tinha um irmão de 6 anos que trabalhava todos os dias, quatro horas, para ganhar dois reais. E eu disse: “Não é possível um negócio desse”. Eu me irritei com as professoras para ser bem sincera. A família sabia o que estava acontecendo. Por isso é preciso que as denúncias venham de outras pessoas, porque a família pode explorar a criança também. Neste caso, ela não tem interesse de denunciar aquela empresa porque quer que o filho trabalhe ali (Entrevistada do MPT).*

Pelos relatos da entrevistada, nota-se que muitas situações envolvendo a vida, os direitos e o bem-estar das crianças são negligenciadas por parte de diversas pessoas responsáveis institucionalmente. Isto não quer dizer que algumas ações não estejam sendo efetivadas, mas na grande maioria das ocorrências “o trabalho infantil encontra aliados importantes na sua manutenção, legitimação e reprodução como uma mão de obra barata, justificada pela falta de qualificação e por seu tratamento como renda complementar ao trabalho adulto” (BRASIL, 2011c, p. 10).

É inadmissível a persistência do problema em um patamar tão elevado nos dias atuais. Na visão da CONAETI, a explicação para tanto se encontra na manutenção das estruturas socioeconômicas que levaram o Brasil a ser reconhecido mundialmente como um dos países com os maiores índices de desigualdade social, visto que, no final dos anos 80, o índice de 49,6% da renda nacional pertencia aos 10% mais ricos da população, e apenas 13,8% da renda eram distribuídos entre os 50% mais pobres (BRASIL, 2011c, p. 12 apud OMETTO; FURTUOSO, 1999).

É neste quadro atual que estão às crianças trabalhadoras do Brasil, com seus direitos negligenciados e suas vidas exposta à situação de risco e violência. Ressalta-se que as pesquisas da PNAD revelam a persistência de um limitado avanço no combate ao trabalho infantil, seus impactos e suas consequências, fato demonstrado nos seguintes descritores levantados no Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (BRASIL, 2011a): a) prevalência do trabalho infantil permanece em patamares elevados; b) nas faixas etárias mais baixas a ocorrência do trabalho infantil concentra-se nas atividades agrícolas; c) as formas assumidas pelo trabalho infantil no Brasil são fortemente influenciadas por fatores relacionados a gênero e raça; d) não foram ainda eliminadas as “piores formas” de trabalho infantil definidas pela legislação vigente; e) não há obrigação legal às empresas para a contratação prioritária de adolescentes de 14 a 18 anos como aprendizes; f) a maioria dos adolescentes de 16 e 17 anos que trabalham não possui carteira assinada; g) crianças e adolescentes que trabalham estão altamente expostos a situações de risco, acidentes e problemas de saúde relacionados ao trabalho; e, h) crianças e adolescentes que trabalham têm índices inferiores de permanência na escola e rendimento escolar comprometido.

## CAPÍTULO 4

### AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL NO CONTEXTO BRASILEIRO

Este capítulo contempla a análise das políticas de erradicação do trabalho infantil na contemporaneidade, tendo como pano de fundo o PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil no Brasil e, especificamente, no Paraná. Discute os desdobramentos das ações e implementação de políticas públicas que não se efetivam, bem como suas causas, consequências e limites. Arrazoa, por meio da abordagem dialética, elementos de análise sobre as políticas públicas para a erradicação do trabalho infantil e os mecanismos coercitivos da exploração da mão de obra infantil na perspectiva histórico-crítica. Toma como premissa legal o Estatuto da Criança e do Adolescente e o Sistema de Garantias de Direitos da Infância na atual conjuntura, como impulsionadores da efetiva proteção integral à criança e ao Adolescente, como direito humano. Neste contexto, discute-se a responsabilidade dos Conselhos de Direitos da Infância e dos Conselhos Tutelares frente à problemática do trabalho infantil.

#### 4.1 TRABALHO INFANTIL E ERRADICAÇÃO: AS POLÍTICAS EXARADAS NO BRASIL

Ao considerar o complexo debate sobre o trabalho infantil no Brasil, o Ministério da Saúde, juntamente com outros setores do Governo, de acordo com a Portaria GM nº 777 de 28 de abril de 2004<sup>26</sup>, incorporou em sua agenda a temática da Erradicação do Trabalho Infantil como política nacional de saúde em proteção ao trabalhador adolescente e infantil.

Cabe destacar que, em 1802, na Inglaterra, realizou-se a primeira normativa de combate ao trabalho infantil, conhecida como *Carta dos Aprendizes*, na qual foi defendida a eliminação do trabalho Infanto-juvenil noturno nas fábricas. A máxima dessa lei, denominada *Lei de Peel*, previa o afastamento de trabalhadores infantis e

---

<sup>26</sup> Para acesso completo à Portaria n.777 (Acidentes do Trabalho em Crianças e Adolescentes), consultar: <http://wwwandi.org.br/infancia-e-juventude/legislacao/portaria-federal-no-777-acidentes-do-trabalho-em-criancas-e-adolescentes>. Acesso em: 12 mai. 2015 (BRASIL, 2004b).

jovens do trabalho caso os donos das fábricas não reduzissem a jornada para 12 horas diárias, incluindo horário para uma refeição. De acordo com Nazareth (2010), o início do trabalho de crianças nas fábricas não podia iniciar antes das 6 horas e nem terminar após as 21 horas. Neste contexto, dois elementos foram abordados como direito dos menores aprendizes: a educação e a higiene. Somente 17 anos depois, em 1819, é que foi aprovada a lei que tornava ilegal o trabalho de menores de 9 anos de idade nas fábricas. Estas ações somente tiveram repercussão no Brasil um século após, onde, neste percurso, milhares de vidas infantis foram expostas aos mais diversos sofrimentos e privações.

Em termos de Brasil, ainda é muito incipiente a preocupação com esta temática e com a produção da legislação que trata da proteção da criança e do adolescente no trabalho, pois somente na década de oitenta é que essa proteção se tornou mais expressiva por motivos de diversas mobilizações sociais, as quais se refletiram nos trabalhos de elaboração da Constituição de 1988, fixando, portanto, os princípios da proteção integral como prioridade absoluta e da tríplice responsabilidade entre família, sociedade e Estado.

Dentre as ações previstas para viabilizar a política, destacam-se o atendimento e o registro imediatos dos acidentes de trabalho envolvendo crianças e adolescentes como passíveis de notificação compulsória. Esta política tem ligação direta com o SUS – Sistema Único de Saúde do país, no sentido de exercer um papel de extrema relevância no que diz respeito à saúde e atenção integral das crianças e adolescentes trabalhadores. Para tanto, promovem-se ações de educação sobre saúde e segurança no trabalho, avaliando a associação entre o trabalho e os problemas de saúde apresentados. Paralelamente, são realizadas ações de vigilância em saúde articuladas com diversos setores governamentais e da sociedade civil afirmadas no documento intitulado “Trabalho Infantil: Diretrizes para Atenção Integral à Saúde de Crianças e Adolescentes Economicamente Ativos” (BRASIL, 2011a, p.8), sob a responsabilidade do Ministério da Saúde, por meio da Secretaria de Atenção à Saúde e do DAPE - Departamento de Ações Programáticas Estratégicas, mantidos pelo Governo Federal.

Conforme descrito no Plano Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil de Maceió (2010-2013)<sup>27</sup>, o trabalho infantil no Brasil possui marco histórico no que diz respeito à formação socioeconômica da nação, pois suas origens se confundem com a própria formação do país. Esse marco histórico remete ao período de colonização, quando crianças negras e indígenas eram inseridas no trabalho escravo.

O longo período escravocrata favoreceu a manutenção deste quadro, que só passou a assumir feições diferenciadas (porém, não menos cruéis) a partir da incorporação de um mercado de trabalho livre, industrializado, baseado nos moldes capitalistas (MACEIÓ, 2010).

Para compreender a dinâmica da existência do trabalho infantil, faz-se necessário observar as condições de exploração do trabalhador adulto no seio da própria família, que, por muitas vezes, é submetido ao desemprego ou ao excesso de trabalho e/ou ao subtrabalho. Assim, a inserção precoce de crianças e adolescentes evidenciam “o tolerado” – uma ajuda da criança ou do adolescente para a subsistência de todos os componentes da família ou do grupo de convívio.

Sob o ponto de vista da produção capitalista, o trabalho infantil, como qualquer outro trabalho, assume um “duplo caráter materializado na mercadoria”. Marx (2006) explica, inicialmente, a relação trabalho e mercadoria sob dois conceitos: o valor-de-uso e o valor-de-troca. O autor afirma que a mercadoria, na sua forma primeira de interpretação, é um objeto externo, que, de acordo com suas propriedades, existe para satisfazer as necessidades humanas. “Não importa a maneira como a coisa satisfaz a necessidade humana, se diretamente, como meio de subsistência, objeto de consumo, ou indiretamente, como meio de produção” (MARX, 2006, p. 57).

O que Marx (2006) quer dizer é que cada objeto útil (como o ferro, o papel, os metais, a madeira, etc.) pode ser considerado sob duplo aspecto, segundo qualidade e quantidade. Isto faz prever que “cada um desses objetos é um conjunto de muitas propriedades e pode ser útil de diferentes modos. Constituem fatos históricos a descoberta dos diferentes modos, das diversas maneiras de usar as

---

<sup>27</sup> O Plano citado é um documento de referência para a avaliação, monitoramento e erradicação da situação de trabalho de crianças e adolescentes no Município de Maceió-AL. Envolve ações integradas entre a sociedade civil organizada e seus parceiros, para a superação das ações imediatistas e descontínuas frente à situação atual da infância exposta ao trabalho infantil. (MACEIÓ, 2010).

coisas [...]" (p.57). Neste sentido, Marx afirma que o trabalho humano cria valor, mas não é valor. Ele (o trabalho) só se torna valor quando se cristaliza em forma de objeto, portanto, mercadoria com um "caráter misterioso".

O caráter misterioso da mercadoria não provém do seu valor-de-uso, nem tampouco dos fatores determinantes do valor. E, por isso, há motivos. Primeiro, por mais que difiram os trabalhos úteis ou as atividades produtivas, a verdade fisiológica é que são funções do organismo humano, e cada uma dessas funções, não importa a forma ou o conteúdo, é essencialmente dispêndio do cérebro, dos nervos, músculos, sentido etc. do homem. Segundo, quanto ao fator que determina a magnitude do valor, isto é, a duração daquele dispêndio ou a quantidade do trabalho, é possível distinguir claramente a quantidade da qualidade do trabalho. O tempo de trabalho que custa produzir os meios de subsistência interessou, necessariamente, aos homens, em todas as épocas, embora em grau variável com o estágio do desenvolvimento. Por fim, desde que os homens, não importa o modo, trabalhem uns para os outros, adquire o trabalho uma forma social (MARX, 2006, p. 93).

Este processo faz do trabalho uma mercadoria do trabalhador e do trabalhador um sujeito "livre", que dispõe de uma propriedade, que é sua força de trabalho. O mercado capitalista funciona somente sob esta "igualdade" de proprietários, de vendedores e compradores, reitera Oliveira (1989). Ao considerar este ponto fundante da sociedade burguesa,

Vê-se a criança enquanto sujeito que tem sua especificidade alçada sobre o eixo da idade, fica, no limite, excluída da esfera da troca, onde reina os princípios liberais [...] A rigor, a criança não é proprietária de força de trabalho, embora disponha de energias capazes de uma dada produção, nem de capital. O ser proprietário reclama, entre outras condições, a maturidade que exime o sujeito de agir sob coação, ou sedução e o uso de decisão livre, por vontade própria. Estas condições não são imputadas à criança ("imatura"), mas ao cidadão pela maioridade – o reconhecimento do Estado à capacidade de decisão livre dos indivíduos (OLIVEIRA, 1989, p.210-211).

Nesta ótica, a criança, ao ser excluída da esfera de troca, por não possuir idade e maturidade suficientes em comparação a de uma pessoa adulta, sofre exploração dupla. Por um lado, é negligenciada na sua forma humana de desenvolvimento – a infância; por outro, sob a sua capacidade de produção por meio da força de trabalho não recompensada.

Assim, a criança está excluída do trabalho porque a sua subsistência está garantida no trabalho do pai (o "maduro"), que reproduz as condições para o trabalhador se perpetuar no mercado. Portanto, o capitalismo não só faz do "trabalho

livre” um trabalho alienado, escravizador, diz Oliveira (1989), como cria formas de incorporar o trabalho do “imaturo” antecipando a exploração do trabalhador adulto no trabalhador criança.

A exploração da mão de obra infantil é um desafio a ser superado em prol do desenvolvimento infantil, a ser enfrentado pelas políticas para a infância, com o intuito de garantir a formação cultural e os direitos das crianças como cidadãs do mundo. Um quadro recente se apresenta mostrando que muitas crianças e adolescentes ainda sofrem a exploração da sua condição infantil. Isto se comprova por meio de pesquisas recentes apresentadas pelo IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (BARROS; MENDONÇA, 2010), pela OIT – Organização Internacional do Trabalho (2012), pelo PETI (2011-2015) e pelos diversos trabalhos científicos que constam no Banco de Teses e Dissertações da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Tratar essa questão no sentido de compreendê-la com maior rigor torna-se fator fundamental para o atendimento ao desenvolvimento integral da criança e do adolescente como cidadãos na sociedade e nos espaços das escolas, entendendo a educação como elemento *sine qua non* para a formação humana.

Na efetivação de políticas públicas direcionadas à criança “trabalhadora” é que se discorre sobre a importância do trabalho conjunto no que diz respeito à oferta e à qualidade da educação, como garantia de sua permanência na escola. A política pública, neste contexto, tem como objetivo primordial assegurar os direitos dos cidadãos, tanto no âmbito familiar, como no âmbito social. O incentivo e a valorização dos participantes nesse processo – professores, pais, funcionários, equipe pedagógico-administrativa da escola e serviços especializados demonstram a essencial contribuição de cada um e de todos, conjuntamente, na possibilidade desse trabalho. E, principalmente, ter clareza das políticas de gestão para a educação no país.

No caso do Brasil, muitas frentes relacionadas às políticas públicas no que se refere à erradicação do Trabalho Infantil afirmam que, para reduzir ainda mais o número de crianças que trabalham, é preciso, como objetivo primeiro e essencial, aumentar o tempo da criança na escola, com oferta de atividades esportivas, cursos extracurriculares, projetos educativos diversificados e de qualidade, oficinas que valorizem o campo das artes e estimulem o desenvolvimento das potencialidades das crianças e adolescentes nesta área. Para tanto, vários programas sociais como

“Programa Segundo Tempo”<sup>28</sup>, “Bolsa Família”<sup>29</sup>, “Brasil Carinhoso”<sup>30</sup>, “Programa Sistema Único de Assistência Social”<sup>31</sup> foram lançados e estão sendo postos em “ação”, considerados seus limites e entraves no que se refere à gestão dos recursos financeiros, à organização dos setores e órgãos responsáveis, nos níveis federal, estadual e municipal.

Conforme a assertiva a seguir:

- 
- <sup>28</sup> Este programa é um Programa Estratégico do Governo Federal e que possui quatro princípios básicos: 1) da reversão do quadro atual de injustiça, exclusão e vulnerabilidade social; 2) do esporte e do lazer como direito de cada um e dever do Estado; 3) da universalização e inclusão social; 4) da democratização da gestão e da participação. Está sob a responsabilidade do Ministério do Esporte e se destina “a democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte de forma a promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, como fator de formação de cidadania e melhoria da qualidade de vida, prioritariamente em áreas de vulnerabilidade social”. Disponível em: [www.portal.esporte.gov.br](http://www.portal.esporte.gov.br). Acesso em: 8 abr. 2015.
- <sup>29</sup> Programa instituído pela Lei 10.836/2004 e regulamentado pelo Decreto 5.209/2004, que se caracteriza pela transferência direta de renda às famílias em situação de pobreza em todo país. O Bolsa Família é integrado ao “Plano Brasil Sem Miséria” e seu foco de ação tem por finalidade contemplar os brasileiros e suas famílias com renda familiar per capita a R\$ 77 mensais. Sua base se forma na garantia de renda, inclusão e no acesso aos serviços públicos e sua gestão é compartilhada entre União, os Estados, os Municípios e o Distrito Federal, como corresponsáveis pela formulação, implementação e controle do Programa Bolsa Família. Para se beneficiarem, as famílias devem se cadastrar no chamado “Cadastro Único”. Todo o Programa é gestado em nível nacional pela SENARC – Secretaria Nacional de Renda de Cidadania, composta por: Secretário Adjunto, Assessoria, Gabinete e Departamentos: De Operação (composto por três coordenações); De Benefícios (composto por quatro coordenações); De Cadastro Único (composto por quatro coordenações) e De Condicionalidades (composto por quatro coordenações). Cabe ressaltar que o “Plano Brasil Sem Miséria – BSM”, foi instituído em 2011 com o objetivo de erradicar a pobreza extrema e elevar a renda e as condições de bem-estar da população brasileira. De acordo com os dados da folha de pagamento de 2013 oferecidos pela SENARC (2014), 14.086.199 famílias foram beneficiadas neste ano e, em dezembro deste mesmo ano (2013), 3,45 milhões de Benefícios Variáveis Vinculado ao Adolescente foram concedidos, e, 21,83 milhões para crianças de 0 a 15 anos (BRASIL-SENARC, 2014 – Relatório de Gestão 2013. Disponível em: [www.mds.gov.br](http://www.mds.gov.br). Acesso em: 8 abr. 2015)
- <sup>30</sup> “Brasil Carinhoso” faz parte do “Programa Brasil Sem Miséria” e é um dos mais recentes programas implantados pelo Governo Federal, anunciado pela Presidenta Dilma Rousseff no dia 13 de maio de 2012. O pilar principal do Programa Brasil Carinhoso é a educação no que se refere à ampliação do número de creches e respectivas matrículas para crianças de 0 a 6 anos. Inclui um complemento de renda familiar correspondente a R\$ 70,00 mensais, visto que as inscrições deste programa se integram com as famílias que já possuem Bolsa Família. Portanto, tem caráter complementar e varia de família a família conforme sua renda mensal. “Um exemplo seria uma família de um casal e um filho que tem renda mensal de R\$ 60,00, sem contar com os benefícios do Bolsa Família. Ao entrar no bolsa família, ela receberá uma quantia de R\$ 70, que é o benefício base e terá uma variável de R\$ 32 de complemento, tendo assim, R\$ 102 de benefício. Sua renda então será de R\$ 162, que, divididos entre os familiares, darão uma renda de R\$ 54 por pessoa, o que lhes dará direito ao BSB. No exemplo, o benefício seria de R\$ 50, o que lhes daria a renda de R\$ 212, tendo assim, cada membro, uma renda superior ao R\$ 70, por mês”. Disponível em: [www.brasilcarinhoso.net](http://www.brasilcarinhoso.net). Acesso em: 8 abr. 2015.
- <sup>31</sup> Este Sistema é de cunho público e tem por função organizar, de forma descentralizada, os serviços socioassistenciais no Brasil. Aborda na sua ação política dois tipos de proteção social: 1º) Proteção Social Básica – direcionada às famílias em situação de vulnerabilidade social, com a finalidade de ofertar e fortalecer a participação em programas, projetos, serviços e benefícios aos componentes dessas famílias; 2º) Proteção Social Especial – para as famílias que se encontram em situação de risco e que tiveram seus direitos violados por ocorrência de abandono, maus-tratos, abuso sexual, uso de drogas, trabalho infantil, entre tantos outros.

O Programa Segundo Tempo, do Ministério dos Esportes, oferece atividades esportivas educacionais fora do horário escolar. Os Pontos de Cultura espalhados pelo Brasil apresentam atividades diversificadas, como oficinas de artes. Há também o plano Brasil Carinhoso e o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), que leva aos municípios o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) (IBGE-OIT, 2013).

Esses programas e centros sociais, de acordo com as informações do IBGE (BRASIL-PNAD/IBGE, 2003-2016)), abordam elementos que compõe o trabalho infantil com foco na eliminação da pobreza, geração de renda, inserção dos adultos da família no mercado de trabalho, exigência da escolaridade de crianças e adolescentes, entre outros. Como complemento das várias frentes, o Governo brasileiro, possui o Programa “Mais Educação, do Ministério da Educação, que tem por finalidade precípua, a ampliação da jornada de estudos em escolas públicas do país para um mínimo de sete horas diárias, com atividades diversificadas e significativas para a formação integral dos estudantes. Para o ano de 2013, avalia a OIT, estiva-se que este programa atinja 47 mil escolas do país.

O país ainda possui meio milhão de crianças e adolescentes trabalhando na faixa etária de 5 a 13 anos; 61 mil de 5 a 9 anos (faixa etária com maior queda percentual, ou seja, menos 26,3%) e 446 mil de 10 a 13 anos. O maior índice de trabalho está na faixa de 14 a 17 anos, sendo 2,6 milhões de adolescentes trabalhando. No entanto, foi nesta faixa etária que houve a maior queda em números absolutos, com 324 mil a menos em situação de trabalho.

O nível de ocupação das pessoas de 5 a 17 anos em 2013 foi de 7,5%, e 8,4% em 2012, ocorrendo uma redução em todas as regiões do país. Contudo, as regiões Sul (9,1%) e a região Norte (8,2%) continuam apresentando os maiores percentuais. Os dados preocupam e apontam que, se mantido esse ritmo, o Brasil dificilmente alcançará a meta de erradicar todas as formas de trabalho infantil até 2020, conforme reza o Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador 2011-2015 (FNPETI, 2014).<sup>32</sup>

---

<sup>32</sup> Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil é uma estratégia da sociedade brasileira de articulação e aglutinação de atores sociais institucionais, envolvidos com políticas e programas de prevenção e erradicação do trabalho infantil no Brasil. Foi criado em 1994, com o apoio da Organização Internacional do Trabalho - OIT e do Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF. É uma instância autônoma de controle social, legitimado pelos segmentos que o compõem. São membros do Fórum os 27 Fóruns Estaduais de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil, representantes do governo federal, dos trabalhadores, dos empregadores, entidades da sociedade civil (ONGs), do sistema de Justiça e organismos internacionais (OIT e

Neste contexto, faz-se propício anunciar que a experiência do Programa de Parceria Brasil-OIT para a Promoção da Cooperação Sul-Sul, desde sua criação em 2005, no segundo ano do Governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, até o início do processo de gestação do Programa em 2009, trouxe alguns princípios como base política em relação à erradicação do trabalho infantil e seus desdobramentos. Tais princípios pautaram-se no reforço dos laços com os países da América do Sul e a contribuição do Brasil ao fortalecimento do Mercosul, bem como o fortalecimento das relações com os países africanos de língua oficial portuguesa e Timor Leste. Por parte da OIT, esse movimento de aproximação teve sua origem em uma discussão sobre as alternativas de prosseguimento do trabalho desenvolvido para a prevenção e erradicação do trabalho infantil aqui no país dez anos depois do início da atuação do Programa IPEC no Brasil (BRASIL-OIT, 2013).

O histórico dessa questão aparece na fala da Procuradora Regional do Trabalho, no momento da entrevista, quando lhe foi solicitado avaliar as políticas públicas para a erradicação do trabalho infantil na atual conjuntura, considerada sua função no Ministério Público. A sra. Procuradora relata dizendo:

*Temos um programa federal, o PETI, um programa de 1996. Surgiu de um compromisso que o Brasil assumiu com a Organização Internacional do Trabalho. É um programa da OIT chamado de IPEC. É um programa internacional que todos os membros da OIT foram chamados a executar. [E nós como representantes do Brasil, na época, acho que em 1994, tivemos as primeiras estatísticas sobre a exploração do trabalho infantil. O Brasil, obviamente, ocupava uma posição muito ruim no cenário internacional e liderava as piores estatísticas na América Latina e Caribe. A OIT, no escritório que tem pra nossa região, juntou Caribe e América Latina, então todas as avaliações que temos é desse escritório que tem sede em Lima, no Peru. Esse programa foi inspirado em uma metodologia que a própria OIT desenvolveu em subsídio aos países que basicamente tratam da transferência de renda. Por meio de uma bolsa, que na época era chamada "Bolsa Criança" ou "Bolsa Educação", que era de acordo, não com o número de filhos da família, mas se direcionava àquela criança que estava em situação de exploração. Ela recebia uma bolsa e, em contrapartida, a família tinha que mantê-la frequentando na Escola e, paralelamente, a própria família teria que participar de programas de geração de trabalho e renda. Os adultos podem trabalhar e a criança não pode trabalhar. Essa era a metodologia pensada para o Programa. Ele se desenvolveu bem, foi responsável por uma redução considerável dos indicadores, mas chegou*

---

UNICEF). Como espaço democrático, não institucionalizado, de discussão de propostas, definição de estratégias e construção de consensos entre governo e sociedade civil sobre a temática do trabalho infantil, coordena a Rede Nacional de Combate ao Trabalho Infantil, formada pelos Fóruns de Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador, presentes nas 27 unidades da Federação e 48 entidades membros. Disponível em: <http://www.fnpeti.org.br/quem-somos/o-que-e-o-forum>. Acesso em: 15 mai. 2015.

*um momento que houve uma estagnação, não conseguimos mais reduzir os índices, esse programa não respondia mais como respondeu no início (Entrevistada MPT).*

Segundo as palavras da procuradora, o governo federal reavaliou o programa inicial fazendo uma migração deste PETI para o Bolsa Família, mas, na concepção dessa profissional, não há diferença na metodologia adotada pelo governo.

*[...] Eu não vejo diferença de metodologia do Bolsa Família para o PETI. Não acho que vai ser essa a resposta que estamos procurando para redução de índice. Não houve alteração de metodologia substancial ainda, exceto se for possível alcançar o que o Governo Federal prevê atualmente, com essa nova perspectiva, que é a intersetorialidade. Não é mais só o município escolhendo, só a Secretaria, por exemplo, da Assistência Social dizendo: “- Olha Assistência Social, “você” tem que dar conta desse problema. [...]” O Governo Federal exige hoje dos municípios um plano de ação de combate ao trabalho infantil, que esse plano seja construído entre as Secretarias. A Secretaria da Educação tem um papel fundamental em relação a esse problema, a Secretaria da Saúde também, enfim, todas as Secretarias, devem participar da construção e elaboração desse plano de ação (Entrevistada MPT).*

A efetividade do desenvolvimento de ações que combatam e fiscalizem as formas de trabalho infantil no país remetem à necessidade de investigar, cada vez mais, sobre essa temática, suas causas e seu problema central. Segundo o IPEA (BARROS; MENDONÇA, 2010), a incidência do trabalho infantil no Brasil tem sido historicamente muito elevada, como na maioria dos países em desenvolvimento. No início da década de 1990, 14% das crianças brasileiras de 5 a 14 anos (quase 5 milhões de crianças) ainda se encontravam engajadas em atividades econômicas. Desde então, intensificou-se no país a adoção de novos instrumentos para sua proibição e para a eliminação de suas piores formas.

A chave para compreender este processo está no pressuposto direcionado à “servidão das minorias”, que neste contexto, evidencia-se na figura da criança como escrava de uma sociedade direcionada pelos moldes capitalistas. Duarte (2000) contribui afirmando que a não manutenção da singularidade e da diversidade da criança como parte do patrimônio coletivo da humanidade lhe denigre o corpo, a mente e a dignidade como ser participante e cidadã de direitos. Neste sentido, a liberdade humana, que, supostamente lhe é de direito desde a concepção materna, lhe é roubada sem diálogo e sem tolerância.

Para Heidemann e Salm (2009), essa ideia está ligada a outra ideia, a de progresso, que “embala” a humanidade ocidental há mais de quatro séculos. Em sua trajetória, a ideia de progresso, na concepção desse autor, iniciou com a consolidação de uma revolução paradigmática na cosmovisão humana - visão romântica e simplista de conceber o “ideal de desenvolvimento”, que, por sua vez, reclamou o surgimento do conceito de políticas públicas, como também os desdobramentos conceituais e operacionais que estas políticas implicavam.

Segundo estudos do autor acima citado, o mito de progresso nasceu a ideia do progresso surgiu no período da Renascença, no século XIX, com um significado voltado para a noção de que os acontecimentos históricos se desenvolviam no sentido mais desejável e se construíam em um direcionamento de seu aperfeiçoamento crescente. Nessa acepção, a palavra passou a designar uma profecia para o futuro juntamente com um balanço da história passada.

No século 19, o conceito de progresso atingiu seu ápice, tornando-se bandeira do romantismo e assumindo o caráter de necessidade. A realização material do progresso seria uma condição necessária para que as pessoas comuns pudessem superar seu destino de danação social. Quem não fosse nobre ou clérigo poderia, afinal, sonhar com a redenção social. O mito do progresso dominou todas as manifestações da cultura ocidental durante aquele século (HEIDEMANN; SALM, 2009, p. 24).

Porém, no século XX a noção de progresso assim entendido não encontraria mais adeptos, principalmente o amparo da historiografia científica. As regras da metodologia historiográfica, que permitem delimitar o campo da “história”, já não sustentavam suas teses, afirmam Heidemann e Salm (2009).

Até as primeiras décadas do século 20, a promoção do progresso esteve, mormente, a cargo das forças da economia de mercado sob o comando teórico da economia política. O século 19 foi o tempo em quem a filosofia e a prática do liberalismo tiveram sua expressão áurea. Naquela época, o Estado praticamente não tinha um papel a exercer em relação à economia. Administração da Justiça, diplomacia e, incipientemente, educação constituíam seus cargos essenciais. Não existia uma política de progresso nos moldes das políticas de desenvolvimento de hoje, muito embora a tradição luso-brasileira tivesse consagrado certo tipo de dirigismo estatal à economia (HEIDEMANN; SALM, 2009, p. 24-25).

Neste sentido, não existia a presença, a iniciativa do estado regulando, politicamente a economia, ou melhor, não havia política pública para estabelecer direção e analisar os condicionamentos das ações econômicas que dependiam

quase exclusivamente de um mercado autorregulado. O chamado Estado Mínimo garantia à pessoa plena liberdade de iniciativa nos mais diversos campos de atuação, mas não interferia entraves na forma de leis e regulamentações ou políticas governamentais ou públicas. E a liberdade quase absoluta dos indivíduos chegou “carregada” de problemas, por desconsiderar as dimensões comunais da vida humana, seus desdobramentos, seus percalços e descaminhos.

Quando o mercado como força quase exclusiva de condução da economia entrou em crise, no período entre as duas guerras mundiais, os Estados e os mercados passaram a promover em conjunto o desenvolvimento das sociedades. A ação política dos governos, no campo da economia, chamada pelos liberais de intervenção, veio se expressar de duas formas: (1) como ação reguladora, pela criação de leis que imprimiam direcionamentos específicos de ordem política à iniciativas econômicas; e (2) pela participação direta do estado na Economia, com função empresarial, como, por exemplo, na criação e na administração de empresas estatais (HEIDEMANN; SALM, 2009, p. 24-25).

É neste contexto histórico que aparecem as denominadas políticas governamentais, que, mais tarde, foram entendidas como políticas públicas. Entretanto, as consequências perversas que, consequentemente, não foram previstas nem desejadas pelos defensores do ideal desenvolvimentista, levaram os pesquisadores a estudar as premissas que sustentavam seus modelos e concepção. Hoje se pergunta: “Que desenvolvimento queremos a favor de nossas crianças e adolescentes e da população em geral?”.

#### 4.2 O ECA – ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NA ATUAL CONJUNTURA

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é o principal instrumento para a efetivação e promoção dos direitos de crianças e adolescentes no Brasil. Sob a Lei Federal nº 8.069/90, promulgada em 13 de julho de 1990, apresenta os caminhos que devem nortear a ação dos governos em sua três esferas – Federal, estadual e Municipal, como também norteia as ações de todos os agentes do Sistema de Garantia de Direitos, Sistema este composto pelo Conselho Tutelar, Poder Judiciário, Ministério Público, Juizado da Infância e Juventude, Secretarias Municipais da Educação, Saúde, Assistência Social, Programas diversos de Apoio, Orientação e Proteção à Família, Programa de Tratamento para Drogadição e

Socioeducativo, Defensoria Pública e Conselhos de Direitos à Criança e ao Adolescente. (BRASIL, 1990).

Ao estabelecer que as crianças e adolescentes têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas em desenvolvimento, assegurando-lhes direitos civis, humanos e sociais, o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8.069/1990, no seu Art. 19, dispõe sobre o direito à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990):

Art. 19. Toda criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente livre da presença de pessoa dependentes de substâncias entorpecentes.

E mais, no Capítulo IV – Da Defesa dos Direitos Humanos do CONANDA – Resolução 113/2006, o qual dispõe sobre o sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente, reitera no seu Art. 6º:

Art. 6º - O eixo da defesa dos direitos humanos de crianças e adolescentes caracteriza-se pela garantia do acesso à justiça, ou seja, pelos recursos às instâncias públicas e mecanismos jurídicos de proteção legal dos direitos humanos, gerais e especiais, da infância e da adolescência, para assegurar a impositividade deles e sua exigibilidade, em concreto (BRASIL, 1990, 1990, p. 137).

Evidencia-se no Artigo 6º que o eixo estratégico da promoção dos direitos humanos de crianças e adolescentes operacionaliza-se através do desenvolvimento da política de atendimento dos direitos a essa faixa etária prevista no artigo 86 do ECA, o qual integra o âmbito maior da política de promoção e proteção a esses direitos.

Segundo Mocelin (2015), a partir do momento que o ECA foi implementado, surge com ele o reconhecimento da criança e do adolescente como um ser humano em pleno desenvolvimento físico, mental, intelectual, cognitivo e cultural, que, na sua complexibilidade, merece respeito, escola, saúde, condições amplas de sobrevivência, atenção e proteção, conforme previsto na Carta Magna Brasileira – A Constituição Federal do Brasil de 1988.

Neste sentido, o ECA, considerado o conteúdo na íntegra de sua composição, elevou a criança e o adolescente à condição de cidadãos, retirando-os da condição de meros receptores de benefícios para a satisfação de suas

necessidades básicas, considerando-os como agentes que possuem condições de atuar na sociedade, direta e indiretamente, no sentido de compreender a conquista dos direitos adquiridos e contemplados legalmente.

Para tanto, explicita o que se deve compreender e fortalecer por direito à liberdade (ECA, art.16)<sup>33</sup>, ao respeito (ECA, art. 17)<sup>34</sup> e à dignidade (ECA, art. 18)<sup>35</sup> em relação à criança e ao adolescente (BRASIL, 1990).

Basicamente, a doutrina jurídica da proteção integral adotada pelo ECA, pauta-se em três princípios básicos, a saber:

- Criança e adolescente como sujeitos de direito deixam de ser sujeitos passivos para se tornarem titulares de direitos.
- São destinatários de absoluta prioridade em todos os níveis de atendimento, proteção e assistência.
- Respeitados sob a condição peculiar de pessoa em pleno desenvolvimento.

Para Ferreira (2010), num primeiro momento, a legislação brasileira que trata da pessoa menor de 18 anos de idade ficou vinculada ao direito como parte do direito de família (no Código Civil – regras relativas à capacidade civil, poder familiar), ou na perspectiva de natureza penal (Código Criminal e Penal) no trato da questão referente à inimputabilidade e ainda em leis esparsas de natureza assistencial. Cabe ressaltar que é muito vasta a legislação que trata da temática direcionada às crianças e aos adolescentes no Brasil. A título de exemplo, podem ser elencadas: as ordenações Manuelinas (1521) e Filipinas (1603) que tratavam das crianças abandonadas; Lei do Ventre Livre (1871) que resguardava a relação mãe e filho e a família escrava; Lei nº 4.242 (1921) que criou o Serviço de

<sup>33</sup> ECA – Art. 16 – O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

I – ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;  
 II – opinião e expressão;  
 III – crença e culto religioso;  
 IV – brincar, praticar esportes e divertir-se;  
 V – participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;  
 VI – participar da vida política, na forma da lei;  
 VII – buscar refúgio, auxílio e orientação. (BRASIL, 1990)

<sup>34</sup> ECA – art. 17 – O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais. (BRASIL, 1990).

<sup>35</sup> ECA – Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor. (BRASIL, 1990).

Assistência e Proteção à Infância Abandonada e Delinquente; o Decreto Federal nº 16.273 (1923) que criou o primeiro juízo de menores no Rio de Janeiro; Decreto-Lei nº 3.799 (1941) que instituiu o Serviço de Assistência aos Menores (SAM) com a finalidade de prestar assistência aos menores desvalidos e infratores das leis penais, em todo o território Nacional; Lei nº 4.513 (1964) que cria a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FNBEM), posteriormente designada de FUNABEM e ramificada para os Estados brasileiros; Lei nº 4.513 (1974) que trata da Política Nacional do Bem-Estar do Menor.

Outras diversas leis foram editadas, as quais regulamentavam assuntos específicos relacionados à instituição de - carteira de trabalho para menores (Decreto-Lei nº 3.616 de 1941); Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT, Decreto-Lei 5.542 de 1943) e da educação (Decreto-Lei nº 4.244 de 1942) - Lei Orgânica do Ensino Secundário; (Decreto-Lei 8.529/46) - Lei Orgânica do Ensino Primário; (Decreto-Lei nº 8.530/46) - Lei Orgânica do Ensino Normal; e a Lei 4.024/61 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (BRASIL, 1997).

Dentre os vários aspectos relevantes do ECA em relação ao trabalho das crianças e dos jovens no Brasil atual, a legislação passou a prever que, apenas com 16 anos o jovem poderá ser admitido em um emprego. Mas, a realidade aponta cenas desumanas nas mais diversas capitais do país.

São chocantes as cenas diárias nas grandes cidades: crianças nos semáforos oferecendo produtos aos motoristas, em dias frios ou muito quentes, arriscando-se ao atropelamento e às adversidades do convívio na rua. Fora dos grandes centros urbanos há, por exemplo, crianças em carvoarias no Mato Grosso, nos canaviais de Pernambuco e inseridas no trabalho domiciliar com sapatos em Franca, no estado de São Paulo. Estima-se que 25% da força de trabalho na agricultura seja composta por crianças e adolescentes entre cinco e dezessete anos (LEWKOWICZ; GUTIÉRREZ; FLORENTINO, 2008, p. 129).

Se 25% da força de trabalho Infanto-juvenil está concentrada na agricultura, como apontam os autores citados, interpreta-se que os 75% restantes estão distribuídos nos grandes centros urbanos, em trabalhos informais, de difícil fiscalização.

Para as profissionais na assistência social da FAS, em Curitiba, essa questão inclui um elemento significativo entre as faixas etárias expostas ao trabalho informal nas áreas urbanas, afirmando que:

[...] A criança com menos de 12 anos não tem muita escolha, mas o adolescente já entra na fase de ser muito imediatista. Por mais que entremos com o adolescente aprendiz, o mercado não supre todas as necessidades desse adolescente [...] Não conseguimos atingir todos e como isso eles partem para o trabalho informal correndo riscos e sendo também conduzidos pela “imposição” que a mídia faz sobre o consumo (FAS-Entrevistada 2).

[...] Os canais de denúncias trouxeram avanços para nós, mas claro que está longe do ideal. Curitiba tem muitos avanços perto de outras cidades, estou falando da ação da Rede de Proteção, porque quanto mais agentes nós tivermos com o “olhar fiscalizador” ao trabalho infantil, mais efetividade terão nossas ações no PETI (FAS-Entrevistada 1).

Dentro desse cenário, sabe-se que a população do Brasil sempre começou a trabalhar muito cedo, principalmente impulsionada pela incorreta e injusta distribuição de renda, pela desigualdade social e pela pobreza, pois quanto menor a renda familiar e a escolaridade da pessoa de referência da unidade familiar, maior o risco de ingresso precoce de crianças e adolescentes no mundo do trabalho.

Nas palavras de Petry (2007), para ser considerada legítima esta inserção, o próprio Estado Brasileiro constituiu um conjunto de políticas de caráter moralizador que significava o trabalho acima de tudo. Por mais de cinquenta anos vigorou o código chamado Código de Mello Mattos<sup>36</sup> (em homenagem ao titular do Primeiro Juizado de Menores, Dr. José Cândido Albuquerque Mello Mattos). E em 1979, substituído pelo Código de Menores<sup>37</sup>, instituído sob a forma de consolidação das leis de assistência e proteção a menores.

Para Ferreira (2010), na verdade este Código de Menores não passava de um conjunto de regras que tinha como destinatário uma determinada categoria de criança ou adolescente, ou seja, aqueles que eram considerados pelos órgãos competentes da época, em “situação irregular” e não como participantes da totalidade da população Infanto-juvenil ativa.

Na concepção de Veronese (1997, p. 38), o Código de Menores:

Se propôs no contexto socioeconômico em que viviam os pais, no qual eram pungentes as estatísticas sobre crianças e adolescentes carentes, abandonados, desassistidos ou dados à prática de atos antissociais, atualizar o conceito dos direitos dos menores, bem como a criação de novas garantias, ante as profundas transformações ocorridas no corpo social entre 1927 (Código Mello Mattos) e 1979. Contudo, contemplou um sistema de desrespeito à condição de ser criança, de ser adolescente.

<sup>36</sup> Decreto nº 17.943-A, de 12/10/1927 (apud PETRY, 2007).

<sup>37</sup> Lei nº 6.697, de 10/10/1979 (apud PETRY, 2007).

O ECA vem substituir o Código de Menores e, paralelamente à sua implantação introduz, no contexto dos direitos infantis e da adolescência, transformações nas políticas públicas direcionadas a essas faixas etárias. Deixa de lado, portanto, o caráter centralizador e assistencialista, caracterizador das legislações do passado e assume uma nova organização legal, com princípios estruturados, numa perspectiva emancipatória, fora do foco centralizador e no fortalecimento e garantia dos direitos fundamentais para a infância, dentre eles o acesso à educação, à saúde, à cultura e ao esporte e lazer.

Salta aos olhos que, no cenário legal, as duas primeiras legislações específicas que trataram sobre a vida e proteção à criança e ao adolescente (Código Mello Mattos e Código de Menores) não se debruçaram sobre a questão educacional, deixando a sua regulamentação para as leis específicas relativas à educação, afirma Ferreira (2010), como as leis orgânicas do ensino e a LDB.

Não se pode esquecer que o surgimento da ECA (BRASIL, 1990) tem sua origem a partir da atual Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988). Com a Constituição, as crianças e os adolescentes, juntamente com suas respectivas famílias ou responsáveis legais, passam a ser considerados cidadãos a usufruir de todos os direitos constitucionalmente consagrados. Mas, na realidade, existe uma lacuna entre o que está escrito na Lei e o que é realizado, de fato, na prática.

Pela vasta literatura científica sobre o tema, fica evidente a existência, em grande escala, da exploração da mão de obra infanto-juvenil, comprovada por meio das diversas pesquisas e documentos atuais, como também e, sobretudo, sob o olhar *in loco* da sociedade civil e do poder público, então, sem dúvida, os “sujeitos de direitos” passam a ser “sujeitos sem direitos”, ou melhor, “sujeitos violados” no seu processo de emancipação cidadã.

No entanto, é mister avistar um longo caminho a ser percorrido para a funcionalidade do que preconiza o ECA na sua essência. Cabe refletir, incansavelmente, sobre a implementação de políticas públicas que venham mudar a vida de milhares de crianças e adolescentes, principalmente no plano real e não somente no plano legal.

#### 4.3 OS CONSELHOS DE DIREITOS E OS SISTEMAS DE GARANTIA

O Sistema de Garantia dos Direitos (SGD) se constitui como um conjunto de instrumentos, mecanismos e estratégias postos a serviço da população. É composto por órgãos, entidades, poder público e sociedade civil. Possui atribuições legais para a efetivação dos direitos da criança e do adolescente.

Mediante estratégias e mecanismos que garantam a efetivação dos direitos da criança e do adolescente, este Sistema se estrutura na efetiva articulação e interação entre a família, as organizações da sociedade civil (instituições sociais, associações comunitárias, sindicatos, escolas, empresas), entre os Conselhos (de direito, setoriais e tutelares), os órgãos públicos responsáveis pela promoção (Assistência Social, Educação, Saúde, Segurança Pública) e defesa dos direitos (Ministério Público, Defensoria Pública, Poder Judiciário).

Compete ao Sistema de Garantias de Direitos:

Promover, defender e controlar a efetivação dos direitos em favor de todas as crianças e adolescentes; promover a integração do princípio do interesse superior da criança e do adolescente nos processos de elaboração e execução de atos legislativos, políticas, programas e ações públicas, bem como nas decisões judiciais e administrativas que afetem crianças e adolescentes; promover estudos e pesquisas, processos de formação de recursos humanos dirigidos aos operadores dele próprio, assim como a mobilização do público em geral sobre a efetivação do princípio da prevalência do melhor interesse da criança e do adolescente; assegurar que as opiniões das crianças e dos adolescentes sejam levadas em devida consideração, em todos os processos que lhes digam respeito (LIMA, 2008, p.12).

Os Conselhos de Direitos se caracterizam por organismos paritários entre governos e sociedade. A responsabilidade de cada um dos participantes é formular políticas públicas para a proteção e atendimento integral da infância e da adolescência do Brasil. Entretanto, é por meio desses Conselhos que alguns princípios se voltam às ações políticas a favor da criança cidadã do mundo, como a mudança na forma de fazer política para a infância no país, a participação da comunidade local nas decisões, de forma organizada, planejada antecipadamente dentro do Aparelho do Estado. Atualmente, dos 5.700 municípios brasileiros, 5.100 possuem conselhos de direitos, com 10 conselheiros cada um, totalizando, em média, 50 mil conselheiros no país.

Para a efetivação desses direitos, o sistema estabelece dois grandes objetivos estratégicos: a) implementar a aplicação dos instrumentos normativos que dispõem sobre os direitos da criança e do adolescente; b) garantir o funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle da efetivação desses direitos. O art. 88, inciso II, do ECA (BRASIL, 1990) determinou a criação de conselhos municipais, estaduais e nacional dos direitos da criança e do adolescente como uma das diretrizes da política de atendimento. Os conselhos de direitos são órgãos deliberativos e controladores das ações públicas de promoção e defesa dos direitos da criança e adolescente.

A questão do trabalho infantil insere-se na perspectiva da exigência de respeito aos direitos humanos fundamentais. Não se pode esquecer que “acima dos costumes e das tradições culturais dos povos estão os princípios universais e indivisíveis dos direitos humanos” (FILHO; NETO; GROF, 2007), dentre os quais o direito fundamental ao não trabalho antes da idade mínima. O desafio de toda a sociedade e, principalmente do Estado Brasileiro, é tornar efetivas as garantias previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente, especialmente, a de não permitir, sob a forma de fiscalização efetiva, o trabalho Infanto-juvenil na forma de exploração e violação dos direitos de crianças e adolescentes em seu desenvolvimento pleno.

Apresentado este pressuposto, cabe expor os determinantes fundamentais da alienação capitalista no sentido de ressaltar, do ponto de vista do trabalho, uma identificação contraditória das condições históricas determinadas das relações sociais burguesas.

Segundo as argumentações de Sousa Junior (2010), os determinantes da alienação nas relações sociais são baseados na produção de mercadorias, na posse do valor de troca; a produção material está pautada na separação entre o produtor direto e as condições de produção que se opõem a ele como capital; na oposição entre capital e trabalho, trabalho intelectual e trabalho manual. Neste contexto, a dinâmica de valorização do capital se sobrepõe a toda a sociabilidade como um movimento independente e autônomo, subjugando todo o conjunto da sociedade constituindo-se naquilo que Marx determinou como alienação/estranhamento universal (SOUSA JUNIOR, 2010, p. 25).

Todavia, a alienação em relação à atividade e em relação ao produto, reitera o autor, afeta diretamente os trabalhadores e não os capitalistas. Assim sendo, a

categoria trabalho ilustra bem essa relação contraditória em face do processo de formação humana e da garantia dos direitos humanos eminentes de um outro processo – a democratização da sociedade como espaço de participação na gestão da política de atendimento à criança e ao adolescente, configurando um importante instrumento para a concretização dos direitos garantidos por lei.

Dito isso, perpassam, diante da realidade concreta vivida, dois lados contraditórios:

De um lado, a negação do homem e, ao mesmo tempo, a criação de possibilidades para a emancipação social. Essa contradição, que perpassa toda a sociabilidade estranhada, coloca-se também, logicamente, na perspectiva da educação. No contexto das relações estranhadas, o processo amplo de formação do homem encontraria a possibilidade de superar as relações vigentes, erigindo uma nova ordem social, na qual seja possível viabilizar desenvolvimento das potencialidades humanas (SOUZA JUNIOR, 2010, p. 25-26).

Nesse nível de análise, para Marx (2006), o trabalho obrigatorio (maquinaria) para o capital tomou o lugar das brincadeiras infantis e do trabalho livre realizado, dentro de limites estabelecidos pelos costumes e dentro da própria família. O material humano, portanto, se incorpora a esse organismo mecânico, repercutindo de forma fugaz sobre o próprio trabalhador adulto e, principalmente, sobre as crianças e as mulheres como forças de trabalho suplementares, sendo essas forças apropriadas pelo capital na sua complexidade.

Por isso,

[...] A primeira preocupação do capitalista, ao empregar a maquinaria, foi a de utilizar o trabalho das mulheres e crianças. Assim, de poderoso meio de substituir trabalho e trabalhadores, a maquinaria transformou-se imediatamente em meio de aumentar o número de assalariados, colocando todos os membros da família do trabalhador, sem distinção de sexo e de idade, sob o domínio direto do capital (MARX, 2006, p. 451).

Elevar a garantia dos direitos infantis adquiridos nessa trajetória histórica é responsabilidade de todos, em meio a tantos debates e acirradas opiniões públicas contra a exploração da população infanto-juvenil do país, visto que os direitos de crianças e adolescentes ainda estão sendo violados dia a dia em todas as regiões do Brasil e do mundo.

Faz-se propício citar o Relatório Final da III Conferência Global sobre Trabalho Infantil e sua erradicação, o qual reitera que:

As piores formas de trabalho infantil constituem em clara violação dos direitos básicos de crianças e adolescentes tais como previstos em diversos instrumentos e tratados internacionais. A Convenção sobre os Direitos da Criança afirma que crianças e adolescentes devem ser protegidos contra todas as formas de violência física ou mental, abuso ou tratamento negligente, maus tratos ou exploração (BRASIL, 2014, p. 47).

Frente a tal afirmativa, as sessões semiplenárias de debates temáticos na referida conferência deram origem a uma ementa sobre “Violação de Direitos de Crianças e Adolescentes em Atividades Ilícitas”, constando de três questionamentos básicos, quais sejam: 1) Como as políticas de proteção social podem identificar, retirar e reparar a criança exposta à exploração sexual, ao tráfico de pessoas, tráfico de drogas, trabalho forçado e envolvimento em conflitos armados?; 2) Qual é o papel dos diversos atores sociais e da sociedade civil organizada no diagnóstico, mapeamento e enfrentamento dessas piores formas de trabalho infantil?; 3) Como transversalizar a perspectiva de gênero e étnico/racial nas políticas de proteção social a crianças e adolescentes vítimas das piores formas de trabalho infantil? (BRASIL, 2014, p. 47).

As respostas a essas perguntas estão na ação complexa de toda a sociedade civil organizada e do poder público, em conceder às crianças e aos adolescentes as ferramentas necessárias para participar na formulação de planos e políticas de prevenção do trabalho infantil, fortalecendo mecanismos de fiscalização e denúncias individuais e coletivas referentes a violações dos direitos das crianças e que os disponibilizem nas escolas, consideradas todas as potencialidades que são imprescindíveis na investida econômica, educacional, cultural e política.

Um exemplo disso, na África Ocidental, com o apoio da UNICEF, crianças que frequentam as escolas ajudam a monitorar riscos, pois:

Foram entregues câmeras às crianças para fotografarem os lugares onde estavam vulneráveis ao tráfico. Assim foi possível conhecer a perspectiva das crianças sobre perigo e focos de vulnerabilidade. Surpreendentemente, as crianças fotografaram os mercados e rodoviárias como locais de vulnerabilidade ao recrutamento e tráfico para o trabalho na agricultura, pesca ou exploração sexual (BRASIL, 2014, p. 49).

Por outro lado, ao mesmo tempo em que ações como a citada dão resultados positivos, outras regiões do mesmo continente ficam descobertas de proteção e fiscalização, como no caso da Costa do Marfim, onde mais de 4 mil crianças estão em condições de trabalho forçado para a produção de cacau. De

acordo com estudo realizado pela Universidade de Tulane, algumas crianças são vendidas pelos próprios pais para traficantes locais, enquanto outras são sequestradas nas rodoviárias sem saberem o que está ocorrendo e o que as esperam. Uma reportagem<sup>38</sup> realizada sobre esta desumana situação com as crianças da Costa do Marfim revela que “a produção de chocolate muitas vezes esconde uma verdade literalmente amarga”. As multinacionais do chocolate ainda fazem uso da exploração do trabalho infantil, pois, em nome do lucro desenfreado, enriquecerem cada vez mais. Segundo o editorial da referida reportagem (mostrada em formato de documentário também), renomadas empresas de chocolate, conhecidas no Brasil e no mundo, financiam o trabalho escravo de crianças na África Ocidental, de onde provêm dois terços do cacau utilizado no mundo. A idade das crianças escravizadas varia de 9 a 16 anos.

Triste realidade de crianças sem infância. Diante disso, pergunta-se: Crianças largadas à própria sorte? Não só isso, mas crianças largadas diante da barbárie cometida por “homens” com a plena “consciência” do que estão fazendo e produzindo diante do mundo – crianças exploradas, crianças espoliadas.

Segundo aponta Marx (2006, p.69):

As mercadorias, recordemos, só encarnam valor na medida em que são expressões de uma mesma substância social, o trabalho humano; seu valor é, portanto, uma realidade apenas social, só podendo manifestar-se, evidentemente, na relação social em que uma mercadoria se troca por outra.

Portanto, Marx (2006) parte da análise do valor-de-troca, ou melhor, da relação de troca das mercadorias para chegar ao valor (no contexto apontado) escondido (valor oculto), manifestado através da exploração da mão de obra de crianças e adolescentes, que, por sua vez, se transformam em mercadorias. Assim, retirar crianças e adolescentes do trabalho escravo, perigoso e degradante, envolve compreender quem está subsidiando financeiramente situações como as apontadas nos exemplos evidenciados.

Para Mészáros (2008), a humanidade vive hoje sob condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas

---

<sup>38</sup> Reportagem disponível em: <http://www.greenme.com.br/viver/especial-criancas/2469-9-multinacionais-do-chocolate-que-exploram-criancas>. Acesso em: 9 nov. 2015.

dentro da consciência (muitas vezes também caracterizada como “reificação”<sup>39</sup>), justamente porque o capital não pode exercer suas funções sociais de ampla reprodução de nenhum outro modo, somente do modo como se apresenta, pois:

Mudar essas condições exige uma intervenção consciente em todos os domínios e em todos os níveis da nossa existência individual e social. É por isso que, segundo Marx, os seres humanos devem mudar completamente as condições de sua existência industrial e política, e, consequentemente, toda a sua maneira de ser (MÉSZÁROS, 2008, p. 59).

Infelizmente, questões sociais como a do trabalho infantil vincula-se ao processo de concentração de renda nas mãos de uma minoria em detrimento de uma grande parcela da humanidade, aquela que não tem suas necessidades integrais satisfeitas, pois, esta problemática “tem sido o pano de fundo das desigualdades sociais que assolam a humanidade” (MONTEIRO, 2010, p. 623). Apesar de todo o avanço histórico da humanidade, essas mazelas não têm sido superadas e tiram da criança a oportunidade de crescer e se desenvolver dignamente.

Os danos sociais causados pelo trabalho infanto-juvenil são um atraso na formação integral como cidadãos do mundo, além de constituírem-se, também, em motivo de evasão escolar, como se pode constatar em Barros e Mendonça (2010). Existem evidências adicionais que revelam o impacto negativo do trabalho infantil sobre a frequência da criança na escola, como por exemplo: é de fundamental importância para o campo das políticas de erradicação do trabalho infantil identificar

<sup>39</sup> Reificação é a ação ou o efeito de reificar, ou seja, ação que torna algo abstrativo em algo concreto, real, material e/ou “coisificar”, que, na concepção de Kosik (2002), “coisificar” significa viver no mundo da pseudoconcreticidade, aquele mundo revestido de um claro-escuro de verdade e engano. “O seu elemento próprio é o duplo sentido”. O fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde, afirma Kosik (2002, p. 15). Portanto, é preciso ter clareza do que é essência e do que é fenômeno, pois exercem uma relação íntima. “O complexo dos fenômenos que povoam o ambiente cotidiano e a atmosfera comum da vida humana, que, com a sua regularidade, imediatismo e evidência, penetram na consciência dos indivíduos agentes, assumindo um aspecto independente e natural, constitui o mundo da *pseudoconcreticidade*” (KOSIK, 2002, p. 15). Neste contexto, a compreensão Kosik socializa é que na constituição do mundo da pseudoconcreticidade, outros “mundos” estão interligados, ou seja, constituem o próprio mundo *pseudoconcreto*: o mundo dos fenômenos externos, que se desenvolvem à superfície dos processos realmente essenciais; o mundo do tráfico e da manipulação (práxis fetichizada) dos homens; o mundo das representações comuns (projeções dos fenômenos externos na consciência dos homens), das formas ideológicas de seu movimento; e, por último, o mundo dos objetos fixados, que Kosik diz que os mesmos dão a impressão de serem condições naturais da atividade social dos homens, mas, na realidade, no caso do objeto de estudo da tese – o trabalho infantil – não é reconhecido como resultado da atividade social dos homens.

de quem partiu a decisão da criança trabalhar, mesmo que os efeitos deletérios dessa ação não dependam de quem decidiu.

Visto que, quando estão trabalhando, as crianças e adolescentes encontram-se impedidos de estudar, de frequentar uma escola de qualidade e de usufruírem a infância, privando-se de seus direitos de criança, isso traz para a população infantil muita dificuldade em vivenciar experiências fundamentais para o seu desenvolvimento, além de comprometer seu desempenho escolar – condição cada vez mais necessária para a transformação dos indivíduos em seres capazes de intervir na sociedade de forma crítica, responsável e produtiva.

Ao considerar tal pressuposto, pode-se afirmar que o trabalho precoce de crianças interfere diretamente em seu desenvolvimento individual e social, ou seja, nas dimensões cognitiva, física, psíquica, cultural, emocional e social. Mundialmente, a situação da infância em relação ao trabalho infantil se apresenta, ainda, muito alarmante.

#### 4.4 O PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL – PETI NO BRASIL

O Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI, integrante do Programa Bolsa Família, é um programa de transferência de renda que tem por finalidade erradicar o trabalho infantil no Brasil, com foco nas suas piores formas. Foi criado nos anos 90, quando o Brasil começou a fazer parte do Programa Internacional de Erradicação do Trabalho Infantil da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e, neste movimento, criou o Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FNPETI, 2014).

No caso do Brasil, o Governo Federal lançou o referido Programa (PETI) no ano de 1996, o qual se estendeu para as instâncias Estadual e Municipal, com a finalidade precípua de implantar uma política social voltada para a erradicação, o combate, a fiscalização e a prevenção do trabalho infanto-juvenil, considerando todas as formas pelas quais ele se manifesta na sociedade. A proposta central, em se tratando de uma política pública, tem como principal objetivo retirar crianças e adolescentes de 5 a 14 anos de idade da situação de trabalho, e os adolescentes com ações que envolvem a jornada ampliada e incentivo financeiro para a

manutenção da criança e do adolescente na escola, paralelamente com a oferta de projetos educativos nas áreas do esporte e lazer, artes, ciências, entre outras de cunho formativo-educativo.

O PETI e os Fóruns Estaduais e Nacionais de Erradicação do Trabalho Infantil, em suas ações específicas, são vias fundamentais na proposição de políticas públicas para o enfrentamento de situações onde crianças e jovens são explorados no trabalho, principalmente quando se trata de exploração sexual, na cultura do fumo, no tráfico de drogas e nas ruas, onde ficam expostos às mais nocivas situações e riscos para sua vida, saúde e desenvolvimento.

Os principais objetivos do referido Programa vêm ao encontro do acesso e da permanência da criança na escola; da garantia do sucesso acadêmico como formação plena e de qualidade. Estes objetivos primeiros estão ligados diretamente à concessão às suas respectivas famílias de uma complementação de renda no valor R\$ 25 (vinte e cinco reais) para as áreas rurais e R\$ 40 (quarenta reais) para as áreas urbanas nos municípios com população de 250 mil habitantes ou mais. Os municípios que aderem ao PETI recebem do Governo Federal um valor de R\$ 20 (vinte reais) por criança incluída.

Nas palavras da Procuradora Regional do Trabalho no Paraná, por meio de entrevista realizada (dia 2/9/2015) para a coleta dos dados empíricos dessa pesquisa, explica que o programa está firmado por meio de ações e movimentos precisos da sociedade civil organizada frente aos grandes impactos do fenômeno trabalho infantil na vida de milhares de crianças e adolescentes, mundialmente falando. Destaca que o PETI surgiu de um compromisso firmado com a OIT (Organização Internacional do Trabalho) para debater, eliminar e fiscalizar as piores formas de trabalho infantil e garantir que fossem evidenciados e defendidos os direitos humanos para a infância.

Relata a referida Procuradora:

*[...] O Brasil assumiu compromissos internacionais, ele tem duas responsabilidades muito claras: erradicar as piores formas de trabalho infantil até o ano que vem 2016 e, até 2020, erradicar todas as formas de trabalho infantil. Parece-me que demoramos muito pra pensar em um novo desenho do Programa em novas estratégias e novas políticas de enfrentamento. O que percebemos é que não vamos alcançar essas metas [...] Eu acho que dificilmente vamos conseguir contemplar essas metas. Eu estou acompanhando os municípios da minha área de atuação porque o MPT se comprometeu a fazer isso para atingir essas metas. Mas, nós estamos ainda na elaboração dos planos com os Municípios, com muita dificuldade de*

*alcançar a intersetorialidade na elaboração do plano. Não estamos falando nem da execução, que é o mais difícil. Para elaborar já temos dificuldade de fazer a discussão entre as Secretarias. A intersetorialidade exigida e os planos que eu tenho recebido e estou avaliando, me parece que não vão corresponder a essa expectativa (Entrevistada MPT – Procuradora, 2015).*

Segundo a procuradora, o PETI é o responsável por uma redução considerável dos índices de trabalho infantil no país, mas que, admite momentos de estagnação desses índices conforme reza os indicadores apontados no Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (2011-2015) (BRASIL, 2011a), mas o seu formato inicial não estava mais atingindo os objetivos essenciais, portanto,

*[...] Não vi nos municípios que acompanho nenhuma diferença de metodologia, são 36 municípios. Mas eu tenho também informações sobre o restante do Paraná porque sou da Coordenação Regional. Temos uma Coordenadoria Nacional de Combate ao Trabalho Infantil, com representantes de todos os Estados. Eu represento o Paraná, mas, em relação à minha área de atuação nesses 36 municípios, eu não vejo diferença metodológica ou estratégica. O que temos de diferença é de aparelho para aparelho. Curitiba, por exemplo, tem mais recursos, os equipamentos são melhores, as atividades são mais organizadas, os profissionais são mais capacitados. Agora, tem municípios que são um desastre [...] não têm recursos pra nada, ou não investe recurso para essa atividade. As crianças são confinadas em um espaço qualquer, com qualquer profissional, fazendo qualquer atividade para dizer que estamos fazendo tarefas em contraturno escolar, simplesmente para continuar recebendo os recursos federais (Entrevistada MPT – Procuradora, 2015).*

Assim exposto, cabe reiterar que hoje, em se tratando de uma ação ampla por parte do Governo Federal, há uma exigência deste em relação aos municípios no que se refere à efetivação de um “Plano de Ação de Combate ao Trabalho Infantil”, construído entre as Secretarias. E as Secretarias Estaduais e Municipais da Educação têm um papel fundamental em relação a esse problema – ao bem-estar e proteção à criança e ao adolescente, como rede intersetorial de proteção e ações efetivas. Todas as Secretarias, portanto, devem participar da construção e elaboração desse plano de ação.

*Hoje nós estamos muito focados nesses planos, o MPT assinou um acordo de cooperação com o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome se colocando como protagonista e órgão de fiscalização do redesenho do Bolsa Família, pensando nas crianças exploradas no trabalho infantil. Principalmente porque o Brasil quando ele assumiu compromissos internacionais, ele tem duas responsabilidades muito claras: Erradicar as piores formas até o ano que vem 2016. E a outra até 2020 todas as formas de trabalho infantil. Parece-me que demoramos muito para pensar em um novo desenho do Programa, em novas estratégias e novas políticas de*

*enfrentamento. O que percebemos é que não vamos alcançar essas metas* (Entrevistada MPT – Procuradora, 2015).

Ao considerar as colocações afirmadas pela procuradora, faz-se propício remeter à compreensão do andamento do PETI como política pública, para o campo do controle social e seus mecanismos. O controle social visa à participação do cidadão na formulação das políticas públicas e no controle das ações nos níveis: público e privado, com a finalidade primeira de acompanhar e avaliar a gestão dos recursos, bem como os ganhos sociais e o desempenho dos programas e projetos em andamento. Esta ação política está diretamente relacionada com o Estado Democrático de Direito, tendo em vista os princípios da transparência e da participação da população, “que se intensifica com os valores democráticos como igualdade, dignidade humana, participação e representatividade” (PARANÁ-FETI, 2005, p. 13).

As unidades federativas que apresentam mais focos de trabalho infantil são: em primeiro lugar, Sergipe, com 2,9 mil focos; em segundo lugar, Distrito Federal, com 2,5 mil focos, e em terceiro lugar, São Paulo, com 2,1 mil focos. Um número significativo de famílias em condições de pobreza tem o trabalho infantil como fonte de renda, dificultando o acesso à educação, que, por consequência, traz no seu contexto as desigualdades regionais no que diz respeito à baixa escolaridade das pessoas de referência da unidade familiar e sua influência na demanda do trabalho infantil. Esse conjunto de fatores se reflete negativamente na vida escolar das crianças que se encontram nessa situação e na sua formação completa como cidadania a ser exercida na idade adulta.

Sabe-se que os direitos humanos no Brasil agem como princípios reguladores em prol de uma sociedade “justa”. Portanto, o que se tem, conforme concepção de Santos (2013) é a formação de uma “suposta” hegemonia entre os direitos humanos de ontem para os de hoje.

Santos (2013) afirma que a ideia de consenso há muito anunciada se assenta em ilusões, justamente por serem largamente compartilhadas. São cinco ilusões distintas discutidas: 1) *Ilusão teleológica*, aquela que consiste em ler a história dos direitos humanos da frente para trás, ou seja, a partir do consenso que existe hoje sobre os direitos humanos e sobre o bem incondicional. 2) *Ilusão como triunfalismo*, reforça a ideia de que a vitória dos direitos humanos é um bem humano incondicional. Esta ilusão sustenta a narrativa triunfalista da dignidade humana

enquanto razões da superioridade ética e política dos direitos humanos. O triunfo dos direitos humanos pode ser considerado para alguns uma vitória histórica, e, para outros, um retrocesso. 3) *Descontextualização*, significa reconhecer os direitos humanos como linguagem emancipatória, provém do Iluminismo do século XVIII, da revolução francesa<sup>40</sup> e da revolução americana. Depois das revoluções de 1848, os direitos humanos deixaram de ser parte do imaginário revolucionário e passaram a ser hostis a qualquer ideia de transformação revolucionária da sociedade. Essa hostilidade se dá pela “hipocrisia” de invocar os direitos humanos para legitimar práticas que podem considerar-se violação dos direitos, desde aqueles primórdios até nos dias de hoje, com evidência. 4) *Monolitismo*, consiste em negar ou minimizar as tensões e as contradições internas das teorias dos direitos humanos. A efetividade da proteção ampla dos direitos de cidadania foi sempre precária na grande maioria dos países, afirma Santos (2013). 5) *Antiestatismo* – os direitos humanos emergem na modernidade ocidental devido ao duplo processo de secularização e de individualização, que vai se transformando social e politicamente numa exigência contra o Estado absolutista, por parte dos estratos sociais que não pertenciam nem ao clero nem à nobreza.

Ter a clareza destas ilusões, bem como tê-las presentes no contexto de análise quando se aborda a violência na perspectiva da exclusão social, (entendendo que o trabalho infantil leva a criança ou o adolescente à exclusão social) é essencial para construir uma concepção e uma prática contra hegemônica<sup>41</sup> de direitos humanos.

Para Silveira e Rocasolano (2010), o desenvolvimento da noção de direitos humanos configura uma história de confrontação e de luta pelos valores da

<sup>40</sup> A principal fonte inspiradora da Declaração Universal dos Direitos dos Homens proclamada pela ONU em 1948, foi a declaração de 1789, que construiu suas bases por meio dos pensamentos iluministas, bem como da Revolução Americana (1776), a Assembléia Nacional Constituinte da França revolucionária aprovou em 26 de agosto de 1789 e votou definitivamente a 2 de outubro a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, sintetizado em 17 artigos e um preâmbulo dos ideais libertários e liberais da primeira fase da Revolução Francesa (1789-1799).

<sup>41</sup> Com base nos estudos de Gramsci, Dantas (2008) afirma que quando se trata de compreender o conceito de contra hegemonia, não se pode dissociar do conceito de hegemonia, pois, numa interligação entre ambos, está o antagonismo entre as classes sociais que, a partir de uma posição dominante ou subalterna no interior da sociedade e do Estado, exercem, sofrem e disputam permanentemente o poder. Uma prática contra hegemônica, em breves palavras, significa uma relação de dominação ou de subordinação que se estabelece entre as reais forças sociais. Como contribui Semeraro (2006, p. 158), o poder não é, apenas, um desejo e um impulso restrito à esfera individual, mas opera na formação de uma “vontade geral”, na constituição de um “corpo social”.

humanidade, pois o histórico sobre a exploração do trabalho infantil no Brasil vem dos tempos da escravidão.

Nesta esteira de raciocínio, a mobilização, a participação e a devida fiscalização referentes ao andamento do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil estão sob a responsabilidade (tratando-se de concretização das ações) dos Conselhos de Assistência Social, dos Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, dos Conselhos Tutelares e das Comissões de Erradicação do Trabalho Infantil dos Estados e Municípios.

#### 4.5 O PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL – PETI NO PARANÁ: DESDOBRAMENTOS DAS AÇÕES

Informações recentes que contam da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) apontam para uma redução do trabalho infantil no Brasil e também no Paraná no período de 2001 a 2013. O PETI, desenvolvido pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), em parceria com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, se concretizou como um programa de âmbito nacional. Ele está presente em mais de 3.500 municípios de todos os Estados brasileiros e no Distrito Federal. (PARANÁ-FETI, 2005).

Considerado o principal objetivo deste Programa – proteger crianças e adolescentes da exploração do trabalho precoce e contribuir para que o Brasil seja um país livre do trabalho infantil, o Paraná está entre os Estados que faz a identificação da situação de crianças e adolescentes no trabalho informal, bem como inclui as famílias de tais crianças no Cadastro Único dos Programas Sociais do Governo Federal – CADÚNICO.

A intervenção do PETI no Paraná compreende um conjunto de ações integradas voltadas para a transferência de renda às famílias e ao acompanhamento dessas famílias por meio da oferta de serviços nos CRAS – Centros de Referência de Assistência Social e dos CREAS – Centros de Referência Especializados de Assistência Social. Nos contextos desses Centros, há a inserção e o atendimento das crianças que são afastadas do trabalho para o serviço de vivência e fortalecimento de vínculos, que tem o intuito de constituir espaços de convivência,

formação para a cidadania, desenvolvimento do protagonismo e da autonomia das crianças e adolescentes a partir de seus interesses, demandas e potencialidades.

Segundo os gestores da FAS - Fundação de Ação Social, no município de Curitiba, capital do Paraná, a intervenção intersetorial está pautada por experiências lúdicas, culturais e esportivas, como forma de expressão, interação, aprendizagem, sociabilidade e proteção social. O direcionamento e acompanhamento das crianças identificadas como trabalhadoras e retiradas desta situação têm sua base na escola como elemento primeiro para enfrentamento das violações de direitos em seus territórios. Ao promoverem ações de articulação e mobilização da rede de prevenção e erradicação do trabalho infantil, por meio de ações locais e regionais, acreditam que garantem às crianças paranaenses “o direito a crescer, aprender, brincar, desenvolver suas habilidades e ser felizes na sua formação plena” (CURITIBA, 2015b).

Um Relatório Gerencial é emitido mensalmente pela Diretoria de Informações e Gestão de Benefícios – DIGB, da FAS, com todas as informações realimentadas no CADÚNICO. Neste relatório, entre outras informações, consta: a distribuição de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família e PETI; a distribuição de metas do Programa PETI por período e suas respectivas metas por regional; a distribuição de metas ativas por CRAS; a distribuição das famílias em situação de extrema pobreza (vulnerabilidade social).

Segundo informações pesquisadas no Relatório Gerencial DIGB - maio/2015 (CURITIBA, 2015b), as famílias beneficiárias no Programa PETI, em Curitiba, nos meses de janeiro a maio de 2015, se apresentaram da seguinte forma:

**QUADRO 18 – FAMÍLIAS BENEFICIÁRIAS DO PROGRAMA PETI EM CURITIBA-PR  
(JANEIRO A MAIO DE 2015)**

MESES DE REFERÊNCIA (2015)	FAMÍLIAS BENEFICIÁRIAS
JANEIRO	82
FEVEREIRO	78
MARÇO	75
ABRIL	75
MAIO	74

FONTE: Dados da FAS – Relatório Gerencial DIGB Maio/2015 (CURITIBA, 2015b)  
Quadro organizado pela pesquisadora

Evidencia-se uma diferença significativa de 8 famílias a menos no mês de maio (74) em comparação como mês de janeiro (82). Pode-se avaliar que esta “diminuição” de famílias inseridas no PETI possa ter ligação com o não cumprimento, por parte dessas famílias, a uma das exigências, que é a permanência da criança matriculada e frequentando a escola. Esta é uma situação que se mostra grave na medida em que a criança e o adolescente, para sua integração e desenvolvimento plenos, precisam frequentar a escola e os projetos educativos em contraturno escolar disponibilizados pela gestão do município. Outra questão está voltada para a falta de vagas nos projetos e programas ofertados para todas aquelas crianças que necessitam. Esta realidade pode levar a criança e ou o adolescente a voltarem para a situação de trabalho no período contrário ao do turno escolar, dando continuidade ao ciclo inicial detectado.

Como é de responsabilidade da família manter a criança na escola e fora do trabalho, imediatamente à constatação do ocorrido que comprove o contrário dessa ação, a família é automaticamente desligada do Programa PETI, não recebendo mais o provimento.

Nas palavras de duas das gestoras do PETI na FAS, esta problemática se evidencia, quando afirmam:

[...] Nossa grande desafio é competir com as pessoas que pagam para esses meninos fazerem atividades ilícitas. O valor que o governo repassa é irrisório. Por exemplo, falamos ao adolescente: - “Você vai receber 60 reais por mês para ficar só estudando.” Ele responde: “- Quanto? Eu recebo isso por hora trabalhando.” [...] Portanto, não existe uma maneira de despertar no adolescente o desejo de só estudar, mesmo que você diga para ele que é um caminho sem volta. Convencê-lo é complicado. Muitas vezes ficamos desesperados porque queremos ações imediatas e elas nem sempre acontecem. Estamos avançando na medida do possível, em passos lentos, mas nosso país, por ser capitalista, nos mostra uma dura realidade para essas crianças que precisam trabalhar e são atraídas pelo trabalho ilícito. Temos muito que aprender ainda. Aprender a lidar com essa questão, porém eu acho chegaremos lá (Entrevistada 2 - FAS).

[...] Nós podemos prever ações, pensamos em ações diferentes para adolescentes, porém isso leva um tempo. Hoje é bem diferente do que era antes. Hoje, quando vamos aplicar um projeto, ele não chega ao desejo do adolescente que trabalha. As políticas Públicas de hoje precisam considerar também o tempo social. Nós temos que fortalecer o papel protetivo da família como um todo e não só da criança ou do adolescente dessa família. Temos que pensar de forma criativa para mudar a visão dele de mundo e de trabalho, para que ele (o adolescente) entenda o porquê aquilo não pode. Tivemos um depoimento na própria comissão do PETI em relação a uma família inserida no programa, onde a mesma recebeu informações e estímulo da Comissão para que eles se vejam como protagonistas das suas histórias e das suas produções. Foi perguntado qual era o motivo da família

*estar inserida no programa. A resposta foi que os pais trabalhavam com reciclagem de materiais, tinham filhos e não conseguiam creche. Nisso a vizinha da referida família sugeriu: "Leva teu filho junto no carrinho que o Conselho Tutelar vai "te pegar" e você consegue a vaga na Creche." Foi o que os pais fizeram e deu certo. Ou seja, precisou ser violado um direito para se adquirir este mesmo direito. Realmente é complicado pensarmos em estratégias (Entrevistada 1 - FAS).*

Nas palavras das gestoras, esses são alguns dos grandes desafios a serem enfrentados diante da realidade apresentada no Paraná, no município de Curitiba. Na percepção das gestoras, o PETI no Paraná configura algumas diferenças de ações em comparação com as ações propostas pelo Governo Federal, como o trabalho pelo qual está debruçada a equipe da FAS responsável pelo PETI, juntamente com as demais secretarias envolvidas, em relação ao redesenho do Programa nos municípios, o qual pede à assistência social o estabelecimento de ações estratégicas por meio da construção coletiva do Plano Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil – PMETI. Este plano está em andamento e será apresentado ao Ministério Público do Trabalho, à Procuradora Regional do Trabalho, responsável/coordenadora do Fórum de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil no Paraná, com data prevista para entrega.

Uma das gestoras reitera:

*[...] Estamos tendo reuniões em relação à Saúde, Educação, Assistência Social para trabalharmos intersetorialmente a favor das comunidades. Em primeiro momento, desenhamos um projeto para os articuladores entenderem as condicionalidades do Bolsa Família. A rede Intersetorial está funcionando para isso, para que haja a prevenção para as Famílias não entrarem em advertência por falta de presença da criança na Escola. Eu acredito que, se todos os equipamentos trabalharem juntos em prol da Família, ela por si só vai caminhar. Temos a RP, porém ela ainda fica em estudos de casos, mas temos que pensar em fluxo de rede ou mesmo nos articuladores aí sim se pensa enquanto gestão, o que o município precisa, o que as Famílias como um todo necessitam. A RP é um avanço, mas quanto a gestão na forma correta de "enxergar" a criança e adolescente, ainda precisa ser melhorada e de muitos debates para evoluirmos nessa questão. Em relação ao PETI, o plano é Intersetorial, mas ainda tem políticas que não atendem o importante papel dos articulares, bem como das diferentes ações praticadas pelos articulares; temos a necessidade de mais políticas entenderem seus papéis junto ao trabalho infantil. Falando sobre o CT agora, ele não ficará mais referenciado na Assistência Social, mesmo porque o CT cuida e garante direitos. Então, essa ampliação de visões e essa junção do CT junto à Secretaria de Governo Municipal com certeza trará mudanças (Entrevistada 2 – FAS).*

Dentre os dados comparativos sobre as crianças ocupadas em todo o Estado do Paraná, nas faixas etárias entre 5 a 17 anos de idade, nos anos de 2012

– com 213.536 crianças e adolescentes registrados nas mais variadas situações de trabalho, e, 2013 – com 186.400 trabalhadores infanto-juvenis (BRASIL-PNAD/IBGE, 2003-2016), houve uma redução de somente 27.136 crianças, que supostamente foram retiradas do labor, nas mais diversas áreas. Tal redução, em números exatos, representa 11,33% de variação do índice entre 2012/2013.

Os números do Paraná, juntamente com a análise do recorte das 39 microrregiões geográficas do Estado, mostram que mais da metade se concentra em 12 microrregiões, sendo as três primeiras em maior volume: Curitiba, Guarapuava e Francisco Beltrão concentram quase um quarto do total das crianças ocupadas. Por outro lado, as microrregiões de Jacarezinho, Rio Negro, Faxinal, Lapa, Porecatu, Jaguariaíva e Florai concentram juntas pouco menos de 5% do total das crianças ocupadas no Estado (PARANÁ-IPARDES, 2007).

De acordo com o *Jornal Noroeste* (2016), o Paraná reduziu em 42% o número de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil, de 2008 a 2013. Os números fazem parte de um diagnóstico do trabalho infantil no Brasil e na Região Sul. Este diagnóstico foi apresentado pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, no município de Curitiba, com o intuito de fortalecer as ações para o Encontro Intersetorial das Ações Estratégicas do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) da Região Sul, que ocorre uma vez ao ano, no mês de junho. A organização geral do evento possui a parceria entre o Governo do Estado e a Prefeitura de Curitiba, onde reúnem-se representantes de diversas áreas, mais especificamente os profissionais da Assistência Social do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

Das 186.400 crianças ocupadas em 2013 no Paraná, aproximadamente 52.850 crianças foram afastadas das situações de trabalho que se encontravam em 2008, segundo relatos dos gestores envolvidos no PETI no Estado. Este número ainda é muito reduzido, considerando todas as ações, projetos e programas direcionados ao problema do trabalho infantil que, na fala dos profissionais, estão sendo colocados em prática.

O balanço inclui situações de aprendizado para adolescentes de 14 e 15 anos como também para meninos e meninas de 16 e 17 anos, mas, mesmo assim, não atende às necessidades de todos. Nas palavras da Secretária da Família e Desenvolvimento Social, Letícia Raymundo, a redução do trabalho infantil no Estado

é resultado de todo o esforço que vem sendo feito pelo Governo do Paraná para erradicar o trabalho infantil.

Desenvolvemos campanhas para sensibilizar as pessoas sobre os efeitos nocivos do trabalho infantil, para mostrar a importância da escolarização e da qualificação do adolescente, além de investirmos na capacitação, apoio técnico e monitoramento aos municípios (JORNAL NOROESTE, 2016).

Entre as ações desenvolvidas pelo Estado há, inclusive, a elaboração de estudo diagnóstico sobre o trabalho infantil, por meio de relatórios próprios, mensais, como já anunciado, registrados por meio do CADÚNICO, em cada município. Esta ação tem por finalidade municiar os municípios paranaenses com informações atuais. Para tanto, o Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES) tem a função de trabalhar em cima da atualização do Mapa do Trabalho Infanto-Juvenil no Estado do Paraná e na aplicação de uma pesquisa exclusiva sobre as piores formas de trabalho infantil, conforme está previsto no Plano Decenal dos Direitos da Criança e do Adolescente do Paraná.

Parte dessas afirmações pode ser confirmada a partir da fala de uma das profissionais entrevistadas da Rede de Proteção na educação, que afirma:

*Aqui no Paraná, Curitiba está se destacando no trabalho considerando outros Estados. Nós estamos conseguindo. O nível de casos registrados é baixo se considerarmos todas as crianças que temos nas escolas. Eu acredito que estamos conseguindo mudar e fazer um trabalho diferenciado pra erradicar o trabalho infantil. As reuniões de Redes Locais são muito importantes, porque temos essa troca de informações, são uma vez por mês onde participam a Saúde, a Educação e a FAS. Nós temos dez Redes aqui na nossa regional, todas trabalhando com as escolas. Nessas reuniões que temos, há troca de ideias, pois sempre estão presentes a diretora, ou a pedagoga. Quando existe o trabalho infantil, a unidade de saúde é muito parceira por conhecer as famílias. Temos o cuidado de não divulgar as notificações. Nas escolas, normalmente os professores não sabem que a criança foi notificada, mas, nós sabemos que, passando nas ruas, aquela criança que está trabalhando já está com notificação pela Rede de Proteção. É bem sigiloso, somente nós sabemos das situações das famílias (Entrevistada RPE15).*

Por outro lado, o Paraná mostra-se com algumas contradições de ordem organizacional, técnicas e operacionais, visto que em outras colocações se fizeram presentes, mostrando que, por mais que a realidade do PETI se mostre com ações legais adequadas, muitas delas não se desenvolvem a contento, como relata uma conselheira tutelar entrevistada:

[...] Por exemplo, temos uma criança em situação de trabalho infantil que precisa de uma vaga na escola, não existem vagas próximas a casa dela, ou já conhecem o histórico da criança e se recusam a dar a vaga. A criança já é rotulada, e acaba sendo excluída do sistema escolar, as escolas tem contatos uma com a outra e “recusam” dar a vaga por terem aquela criança como “problema”. Temos dificuldades na área da Saúde porque os adolescentes envolvidos com drogas e prostituição fazem qualquer tipo de trabalho para sustentar o vício. Em Curitiba não existem lugares para internar adolescentes, fazer atendimento ambulatorial não dá resultados, porque eles vão uma ou duas vezes por semana e acabam não aderindo. Nós trabalhamos junto com o Ministério Público do Trabalho, em todas as reuniões e seminários, estamos cobrando políticas públicas voltadas à criança e ao adolescente (Entrevistada CT5).

No âmbito desse processo que deveria ser civilizatório universal, a ação possível de ser desenvolvida – a do direito adquirido em relação à criança – fica ameaçada ou sofre entraves de diversas ordens. Quando determinados profissionais e órgãos não possuem a devida compreensão desse processo e das “engrenagens” que estão em desacordo, o resultado final, por conseguinte, negativo, recai na criança, a maior interessada e sujeito de direito.

Ianni (1995) analisa a situação evidenciada acima pela perspectiva do capitalismo, em que afirma que o mesmo criou nações em todos os continentes partindo da exploração do mercado mundial, cada vez mais extenso para os produtos que cria, impelindo, portanto, a burguesia para todo o globo terrestre, criando vínculo em toda parte, estabelecendo-se mundialmente. Assim, o modelo jurídico-político, inaugurado na Europa, nas palavras de Ianni (1995), se fortaleceu pelo Estado Absolutista, pelo mercantilismo e pela acumulação originária da revolução burguesa, que logo se impuseram aos outros povos.

Este pressuposto remete compreender que:

Durante os últimos dois séculos e meio, vimos a nossa recente instituição política ocidental, dos estados nacionais, romper os limites do lugar em que nasceu, na Europa Ocidental, e abrir um caminho de perseguição, expulsão e massacre, à medida que se estendia à Europa Oriental, sudoeste da Ásia e Índia – todas elas regiões onde os estados nacionais não faziam parte de um sistema social nativo, mas constituíam uma instituição exótica, deliberadamente importada do Ocidente, não por ter verificado, mediante experimentação, que se adaptava às condições locais desses mundos não-ocidentais, mas, simplesmente, porque o poder público do Ocidente dera às instituições políticas ocidentais, aos olhos não ocidentais, um prestígio irracional, embora irresistível (IANNI, 1995, p. 66).

É nesse cenário histórico e geográfico, no âmbito do capitalismo, visto como modo de produção material e espiritual, como processo civilizatório, que tudo se

move, se relaciona, mesclando-se e antagonizando formas de vida e trabalho, culturas, línguas, religiões, seres humanos e populações inteiras.

Dessa forma, o Paraná, em relação ao PETI e seus desdobramentos, ao distribuir o total de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil igualmente entre todos os municípios do Estado, tem, em média, em cada município paranaense, mais de 200 crianças trabalhando, visto que, conforme anunciado recentemente pelos meios de comunicação, uma em cada cinco crianças paranaenses trabalha nas mais variadas atividades (insalubres e proibidas por lei), tanto nas áreas urbanas quanto nas áreas rurais.

Cabe salientar ainda, que, conforme dados coletados via Mapa do trabalho Infanto-Juvenil no Paraná (PARANÁ, IPARDES, 2007), são 121 municípios que apresentam volume de trabalhadores infantis acima da média, e os demais 278 municípios possuem volume abaixo da média. Destes, revela o referido mapa, destaca-se um conjunto de 51 municípios que possuem volume de crianças ocupadas acima do dobro da média estadual, e neles residem 46,4% do total de adolescentes e crianças trabalhadoras no Estado.

Esta é a realidade atual do Estado do Paraná, no entanto, a maioria desses municípios se encontra inserida no PETI. E, em Curitiba, capital do Paraná, de acordo com a última PNAD, em 2013, possui 35.983 (em números exatos) trabalhadores infanto-juvenis com seus direitos sendo violados por permanecerem em risco devido às nocivas formas que o trabalho precoce lhes expõe e explora.

## CAPÍTULO 5

### A ESCOLA PÚBLICA E O TRABALHO INFANTIL: IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO INTEGRAL DA CRIANÇA

Este capítulo trata da formação da criança no ensino fundamental e a infância em situação de trabalho, as relações entre Escola Pública e Conselhos Tutelares no Brasil, bem como abrange o universo de estudo da criança e do adolescente em situação de trabalho infantil no Paraná. A escola pública contemporânea é estudada como elemento fundamental na perspectiva político-pedagógica para a formação integral da criança, como direito adquirido.

#### 5.1 A FORMAÇÃO OMNILATERAL NO ENSINO FUNDAMENTAL E A INFÂNCIA EM SITUAÇÃO DE TRABALHO

Em todo o seu significado humano e democrático, a escola é uma instituição fundamental na participação da organização e realização de diagnósticos e cadastros, no fortalecimento da erradicação do trabalho infantil, propondo ações de aprimoramento, reordenamento, acompanhamento e avaliação de possíveis resultados que consolidam esse trabalho. É nesta direção que se pretende discutir a função social da escola como ponto culminante no desvelar da situação social que, ainda no século XXI, insere crianças e adolescentes ao mundo do trabalho, nas suas mais diversas formas.

Pensar na infância no Brasil nos dias atuais ou em tempos pretéritos, levando-se em conta que as crianças constituem e, ao mesmo tempo, são constituintes da realidade social como sujeitos ativos, remete ao fato de que a escola:

Está inserida na chamada “sociedade global” aonde profundas transformações no mundo do trabalho e das relações sociais vêm causando impactos desestabilizadores a toda humanidade, e consequentemente, exigindo novos conteúdos de formação, novas formas de organização e gestão da educação, ressignificando o valor da teoria e da prática da administração da educação. Depreende-se daí, que de uma boa ou má administração da educação dependerá a vida futura de todos que pela escola passarem. Uma boa ou má gestão educacional exercerá uma

influência relevante sobre a possibilidade de acesso às oportunidades sociais da vida em sociedade (FERREIRA, 2012, p. 296).

Enquanto instituição de ensino, a escola voltada para a construção e aquisição do conhecimento historicamente produzido torna-se válvula impulsionadora de resultados positivos na vida acadêmica dos estudantes que atende e no combate à exploração da criança em situação de trabalho infantil. Entende-se a escola como um espaço primordial na vida da criança e do adolescente em situação de trabalho infantil, no sentido de compreender, como afirma Saviani (2009), o caráter revolucionário do conteúdo que oferta aos estudantes brasileiros, o qual chama de histórico, isto é, ele (o conteúdo escolar) modifica-se historicamente.

Assim, o acesso das camadas trabalhadoras à escola implica a pressão no sentido de que a *igualdade formal* ("todos são iguais perante a lei"), própria da sociedade contratual instaurada com a revolução burguesa, se transforme em *igualdade real*. Nesse sentido, a importância da transmissão de conhecimentos, de conteúdos culturais, marca distintiva da pedagogia da essência, não perde seu caráter revolucionário (SAVIANI, 2009, p. 57-58).

Nesta lógica, o autor esclarece que há necessidade de pressão em direção à igualdade real, e que esta implica a igualdade de acesso ao saber sistematizado, ou seja, distribuição igualitária dos conhecimentos disponíveis. Assim, uma pedagogia revolucionária centra-se:

Na igualdade essencial entre os homens. Entende-se, porém, a igualdade em termos reais e não apenas formais. Busca converter-se, articulando-se com as forças emergentes da sociedade, em instrumento a serviço da instauração de uma sociedade igualitária. Para isso, a pedagogia revolucionária, longe de secundarizar os conhecimentos descuidando de sua transmissão, considera a difusão de conteúdos, vivos e atualizados, uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular (SAVIANI, 2009, p.58-59).

O conhecimento e a sua construção estão em constante desenvolvimento. Sabe-se que a aprendizagem vai além da sala de aula, ou seja, corre o mundo das descobertas e das dinâmicas relações interpessoais e sociais. Neste contexto, o trabalho infantil está presente e necessita ser discutido e analisado nos parâmetros do planejamento de ensino e das políticas públicas para sua erradicação.

Para tanto, a escola, na sua função social primeira – que é ensinar, e ensinar bem, necessita organizar os conhecimentos escolares como direito humano,

no que diz respeito ao ensino de qualidade ofertado a todas as crianças e adolescentes em idade escolar, juntamente com a sociedade civil. Estas ações podem ser efetivadas por meio de um permanente processo de conhecimento e participação nas políticas públicas do país. Romper com as barreiras culturais, nas quais ainda se aceita o trabalho infantil como complemento ou subsistência de renda das famílias menos favorecidas, é uma ação que se faz urgente. Entretanto, não se pode negar que a melhoria da condição social e o rompimento das barreiras culturais passam necessariamente pela educação e pela permanência da criança na escola.

Esta perspectiva remete a uma compreensão de escola que cumpre sua função social na contemporaneidade na perspectiva do trabalho humano, que produz a cultura material e intelectual e a apropriação dessa cultura (linguagem, instrumentos, ciência) acumulada historicamente pela humanidade, fator essencial ao desenvolvimento e à mediação entre os indivíduos.

Para Ferreira (2011), a exigência de significativas mudanças na administração da educação se fazem presentes e necessárias na medida em que se traduzem as determinações do mundo atual em “conteúdos que possibilitem uma formação humana e cidadã, forte e capaz de enfrentar desafios que estão por vir” (FERREIRA, 2011, p. 298). Assim sendo, este trabalho precisa ser acompanhado por ações conjuntas, e que educar é uma atividade complexa, exige posicionamento teórico e método de ação. Um está ligado ao outro.

Trabalhar por um ensino de qualidade que respeite as diferenças culturais e individuais do ser humano, bem como o direito à justa distribuição dos bens culturais e materiais, conforme o Art. 27 da Declaração Universal dos Direitos do Homem<sup>42</sup>, viabiliza-se ir além da oferta de vagas na escola e focar no desenvolvimento das potencialidades que possibilitem a inclusão do sujeito na sociedade letrada, como cidadão, consciente de seu compromisso com a coletividade, disposto a lutar por direitos e deveres iguais para todos.

Os grandes propósitos estabelecidos nos objetivos educacionais são imprescindíveis para uma análise global da infância no Brasil e no mundo, no fortalecimento e no compromisso dos direitos humanos infantis. Ao considerar tal

---

<sup>42</sup> Para ver na íntegra, disponível em: <http://www.humanrights.com/pt/what-are-human-rights/universal-declaration-of-human-rights/articles-21-30.html>.

colocação, pode-se afirmar que o trabalho infantil, como objeto desse estudo, tem uma ligação com a infância no sentido prejudicial à criança. A educação é um direito social, assim como o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à propriedade privada e à segurança jurídica, reconhecidos como primeiros direitos proclamados e protegidos na sociedade, afirma Horta (1998). Concorda-se com Horta (1998) quando analisa a situação afirmando que, por sua vez, a educação incorporou-se com atraso ao conjunto dos direitos humanos, por meio de um processo lento, ambíguo e contraditório. As características que predominam o processo contraditório têm suas raízes no fato de a educação brasileira ser reconhecida como direito social sob a perspectiva e concepções engendradas no centro das aspirações republicanas do século XIX.

Este fato, na visão de Saviani (2006), foi marcado como resposta para todos os males ocorridos no campo educacional, bem como impulsionador da “ordem e do progresso” no estatuto utópico da democratização e universalização do conhecimento. Se a transformação da sociedade mundial está voltada para a definição dos direitos à cidadania, e considerada como um processo complexo pelo qual deve passar a educação e os direitos sociais, uma indagação se faz presente: Como proteger um direito social?

Para Horta (1998, p.7), “os direitos sociais são mais difíceis de proteger do que os direitos de liberdade, pois, à medida que as preocupações aumentam, a satisfação delas torna-se cada vez mais difícil”. Esta questão remete a um pensamento que defende um importante passo na direção da garantia do direito à educação. O “passo” se concretiza no momento em que a educação é definida como direito público subjetivo. Tal medida, nas palavras de Horta (1998), foi exaustivamente defendida no Brasil por juristas desde a década de 30, mas, só recentemente, surge sob o olhar dos profissionais da educação.

A proteção dos direitos humano-sociais exige, necessariamente, a atuação do Estado sob vários aspectos, principalmente na concretização de políticas públicas necessárias à área social, com efetivas tomadas de decisões que elevem tais práticas, da passagem puramente verbal à passagem da proteção efetiva. Portanto, o trato dos direitos humanos na área da educação, numa perspectiva civil democrática, exige a busca constante de:

[...] Participação organizada da sociedade civil para reivindicar o seu atendimento. Assim, o direito à educação só se concretizará quando o seu reconhecimento jurídico for acompanhado da vontade política dos Poderes Públicos no sentido de torná-lo efetivo e da capacidade da sociedade civil se organizar e se mobilizar para exigir o seu atendimento na justiça, nas ruas e praças, se necessário (HORTA, 1998, p. 10).

A educação, ao ser considerada como direito humano fundamental, difere de outros serviços como o direito à saúde, à alimentação, à moradia, justamente porque a educação é, via de regra, obrigatória, e as crianças não se encontram em condições de negociar as formas segundo as quais a receberão. “Paradoxalmente, encontramo-nos assim diante de um direito que é, ao mesmo tempo, uma obrigação. O direito a ser dispensado da educação, se esta fosse a preferência de uma criança ou de seus pais, não existe” (HORTA, 1998, p. 10; apud HUBERMAN, s.d., p.58-59).

A representação pode ser contraditória. Captar o fenômeno na sua essência não significa negá-lo, “mas destruir sua pretensa independência e ressaltar sua conexão e unidade com a essência”, afirma Cury (1995, p. 13). A educação, na sua unidade dialética com a totalidade, opera-se como processo que conjuga as aspirações e necessidades do homem no contexto objetivo de sua situação histórico-social, caso contrário, é mero consenso que vem para legitimar a concepção de mundo da classe dominante pela explicação e reprodução de ideias, valores e crenças.

Sob o ponto de vista da sociedade, pode-se discutir a dicotomia entre a mudança como conversão sobre as pessoas ou a transformação sobre as estruturas. Essa dicotomia é importante para que se compreenda melhor a diferença entre uma ação transformadora e uma ação convertida somente na figura subjetiva da pessoa, como ser individual e de “livre escolha”, culpabilizando-a ou enaltecedo-a pelo conjunto de situações sociais recorrentes de ações e decisões coletivas. Trata-se, pois, de um fenômeno objetivo mediado pela divisão social do trabalho, ou seja, divisão capitalista do trabalho, que por si, já é contraditória, pois:

De um lado libera a força de trabalho, de outro a transforma em mercadoria. Socializa o trabalho enquanto se apropria dos seus resultados de modo a que o trabalhador perca tanto o controle sobre o processo de trabalho quanto sobre o valor do produto (CURY, 1995, p. 17).

Neste sentido, quando se trata da escola, é preciso pensar antes as estruturas que a compõem, sabendo o que se quer como grupo nas propostas de

modificações para vivenciar o que se pretende alcançar em relação à educação fundamental como direito adquirido. Assim, os indivíduos travam determinados tipos de relações sociais de produção que podem desempenhar um duplo sentido transformador: humanizar a natureza e, ao mesmo tempo, humanizar as pessoas, na sua essência, sem distinção.

Entretanto, na trajetória entre escolaridade e trabalho, Marx (2006) formulou o cerne da sua concepção educacional, mostrando que era possível, por meio da educação escolar, aliada à práxis social, formar o “homem integral”, consciente das suas potencialidades históricas. Chamou esta possibilidade de educação Omnilateral.

A concepção de homem Omnilateral em Marx (2006) pauta-se na harmonização entre tempo de trabalho e tempo livre. Para este autor, não é possível tratar de educação sem referir-se à realidade socioeconômica e à luta de classes que a caracteriza e sustenta. Na perspectiva da formação do homem Omnilateral, o aspecto idealista e neutro de educação não pode existir ou se fortalecer, posto que enfatiza a ideia sobre a superação da unilateralização do homem pela omnilateralização. A divisão do trabalho, afirma Marx (2006), cria unilateralidade frente às situações reais de vida, sob essa criação colocam-se todas as determinações negativas, do mesmo modo que, sob a criação oposta da omnilateralidade, colocam-se todas as perspectivas de humanização. Este conceito está ligado ao conceito de trabalho, que é uma das categorias fundamentais do materialismo histórico dialético, ocupando, por conseguinte, lugar central na proposta pedagógica marxiana.

Assim entendido, conclui-se que todo processo de alienação tem sua origem na divisão do trabalho, e toda pessoa submetida a esta divisão passa a ser uma pessoa incompleta, ou seja, unilateral e esta é, pois, o aspecto negativo do conceito de trabalho em Marx. Por outro lado, o autor afirma que sem o trabalho, que é parte integrante da atividade humana, a própria vida não existia na sua complexidade e plenitude.

Pode-se afirmar que o pensamento de Marx sustenta dimensões de análise e crítica voltadas para o sistema capitalista e suas características excludentes, onde tal sistema se apropria da força de trabalho das pessoas fazendo uso de suas

energias para extrair mais-valia<sup>43</sup>, portanto, explorando-as de todas as formas. Nesta esteira de pensamento, o trabalho que mais depressa se mostrou suscetível de desenvolvimento foi o que implicava o uso de uma máquina. Nos estudos de Marx e Engels sobre *A Ideologia Alemã*, os autores afirmam que a tecelagem foi a primeira manufatura, permanecendo como principal atividade ao longo da história do capitalismo industrial.

Com o surgimento da manufatura liberta da corporação, mudam as relações de propriedade. O primeiro passo em frente para ultrapassar o capital primitivo ligado a um Estado, foi marcado pelo aparecimento dos comerciantes, cujo capital era, desde o princípio, móvel, capital no sentido moderno, tanto quanto era possível nas condições daquele tempo. O segundo progresso veio com a manufatura, a qual, de novo, mobilizou uma massa do capital natural e, no geral aumentou a massa do capital móvel em relação ao capital natural. A manufatura tornou-se, ao mesmo tempo, um refúgio dos camponeses contra as corporações que os excluíam ou lhes pagavam mal, do mesmo modo que anteriormente essas corporações tinham servido aos camponeses de refúgio contra os grandes proprietários rurais (MARX; ENGELS, 2002, p. 77-78).

Faz-se questão de ressaltar que na passagem acima citada o advento da manufatura fez com que diferentes nações entrassem numa relação de concorrência, ou seja, numa luta comercial que se travou através das guerras, proteções alfandegárias e proibições. Neste sentido, o comércio iniciou um processo de importância política, mas, ao mesmo tempo, nas corporações continuava a existir a relação patriarcal entre oficiais e o mestre. Assim, “o comércio e a manufatura criaram a grande burguesia, a qual, agora, já não dominava como antes na cidade, e tinha de se dobrar ao domínio dos grandes comerciantes e dos manufatureiros”. (MARX; ENGELS, 2002, p. 79).

O advento da sociedade capitalista e sua consolidação na segunda metade do século XIX mereceram a análise crítica desses autores que, no Manifesto

<sup>43</sup> Segundo Marx (2006), a produção da mais-valia se dá em dois sentidos: a mais-valia absoluta e a mais-valia relativa. A primeira acontece com o prolongamento da jornada de trabalho além do ponto em que o trabalhador produz apenas o equivalente ao valor de sua força de trabalho e com a apropriação pelo capital desse trabalho excedente. Ela constitui o fundamento do sistema capitalista e o ponto de partida da produção da mais-valia relativa. A segunda pressupõe que a jornada de trabalho já esteja dividida em duas partes: trabalho necessário e trabalho excedente. Para prolongar o trabalho excedente, encurta-se o trabalho necessário com métodos que permitem produzir-se em menos tempo o equivalente ao salário. A produção de mais-valia absoluta, afirma Marx, gira exclusivamente em torno da duração da jornada de trabalho; já a produção da mais valia-relativa, revoluciona totalmente os processos técnicos de trabalho e as combinações sociais porque pressupõe um modo de produção especificamente capitalista, ou seja, possui como base a subordinação formal do trabalho e, consequentemente, do trabalhador, aos ditames do capital (MARX, 2001, p. 578).

Comunista (1848), expuseram os prós e os contras do sistema econômico e social. Apontam nesta obra as transformações revolucionárias protagonizadas pela burguesia em ascensão, mas denunciam, com veemência, as condições de exploração a que estavam submetidos os trabalhadores fabris – homens, mulheres e crianças. As crianças ficaram expostas em situações constrangedoras e, muitas vezes, desumanas, por terem que cumprir uma jornada de trabalho de mais de oito horas diárias, sem a chance de frequentar uma escola.

Foi a partir da reivindicação da imensa degradação na vida das crianças causada pelo trabalho precoce é que os trabalhadores adultos também obtiveram conquistas significativas ao longo da história da humanidade, em se tratando de redução da jornada de trabalho, direito ao lazer, descanso e, principalmente educação.

A partir de então, empenhados na compreensão das contradições da sociedade capitalista e na sua superação, hoje a realidade se mostra menos subjugada, mas há muito a fazer ainda, como uma avaliação criteriosa das políticas públicas educacionais do Brasil em comparação com outros países, sua forma de gestar, de administrar, de distribuir a renda de acordo com as prioridades, para se entender o porquê da situação ser melhor ou pior num determinado país. Por exemplo, países mais ricos, que têm mais dinheiro para as políticas sociais, podem pensar principalmente na construção de escolas integrais, que atendam a demanda das crianças em risco para o trabalho infantil.

Como afirma a Procuradora Regional do Trabalho no Paraná, é preciso lutar por uma escola:

*Com a criança, com o adolescente na escola não só pra aprender o que a gente tem hoje de conteúdo pedagógico, mas também para realizar outras atividades diversificadas que envolva o esporte, o lazer, a leitura de mundo [...] uma escola de qualidade, com professores qualificados, com a crianças e adolescentes interessados em participar com gosto daquela escola. Assim, a obrigatoriedade se efetiva até a conclusão do ensino médio. O que vimos de sucesso nas nações que consideramos desenvolvidas economicamente em relação aos indicadores de proteção da infância, é a escola o local de proteção. Então o orçamento e escola são as respostas mais importantes para uma superação definitiva do trabalho infanto-juvenil no Brasil (Entrevistada – MPT, 2015).*

Muito se tem visto que a infância não tem prioridade absoluta, mas os centros de educação infantil existentes no país, por sua vez, deveriam proporcionar para todas as crianças – e não é só em um determinado município – educação

integral, formação integral ampla. Na opinião da profissional acima citada, no Brasil, todo o déficit existente em vagas, em censo de educação infantil, tem uma média nacional que passa de 70%, ou seja, ainda hoje, em pleno século XXI, há crianças sem acesso à educação infantil. Esse é um problema grave e só muito recentemente se busca fazer um enfrentamento, com repasse de recursos para os municípios e também para esses centros de educação infantil. E a criança que não possui ou lhe é negado tal acesso, é automaticamente excluída da permanência nesses centros e acabam acompanhando as famílias no trabalho.

A diretora do Escritório da OIT no Brasil, Laís Abramo, destaca três pontos que foram direcionados para a atuação do Brasil na Conferência Global sobre Trabalho Infantil e as responsabilidades do Ministério Público em parceria com a Escola, ocorrida em outubro de 2013, quando o governo brasileiro reafirmou o compromisso de cumprir com as metas e apresentar resultados postos no Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (2011-2015) (BRASIL, 2011a).

O primeiro ponto se refere à solidariedade em relação a outros países que não alcançaram os mesmos níveis brasileiros de avanços nas discussões e no debate sobre o tema; o segundo ponto diz respeito ao diálogo social para analisar e compartilhar as formas de superar as insuficiências que ainda persistem tanto no âmbito nacional quanto no internacional; e o terceiro ponto a considerar é o exercício da liderança para o avanço no debate.

Esta realidade precisa ser enfrentada com veemência por toda a sociedade civil e poder público. Esse é um condicionante do trabalho infantil de crianças de menor idade, e mesmo que elas não trabalhem para contribuir com a renda da família, estão junto ao pai ou mãe, sendo de alguma forma cuidadas, mas seus direitos à educação estão sendo violados, sem dúvida.

## 5.2 AS RELAÇÕES ENTRE ESCOLA PÚBLICA E CONSELHOS TUTELARES NO BRASIL: O UNIVERSO DO ESTUDO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES TRABALHADORES NO PARANÁ

A criança necessita ser respeitada na fase de desenvolvimento pleno. Quanto mais aprendizagem, mais desenvolvimento, já afirmou Vigotsky (1996). Este renomado psicólogo e pesquisador do aprendizado e do desenvolvimento da criança

em idade escolar afirma que todas as concepções da relação entre desenvolvimento e aprendizado em crianças podem ser sintetizadas posições teóricas que ajudam na interpretação desses importantes processos da vida na infância.

Teoricamente, hoje, mesmo antes de nascer a criança já começa a ocupar um lugar no cenário social e as pessoas adultas, sejam seus responsáveis diretos ou aqueles por quem sua formação e desenvolvimento passarão, se preocupam com o bem-estar dessa criança e procuram defender seus direitos. Muitas pessoas estão envolvidas em fazer cumprir um “projeto de vida” que atenda todas as crianças em seu pleno desenvolvimento físico, psíquico, cognitivo, cultural.

Neste contexto, a ação direta dos Conselhos Tutelares se faz presente na vida das crianças e adolescentes do Brasil. Entre as atribuições do Conselho Tutelar, o ECA prevê que sejam aplicadas medidas de proteção à criança e ao adolescente sempre que os direitos forem ameaçados ou violados. Nesse sentido, segundo o art. 129 do ECA, é dever do conselheiro atender e aconselhar os pais ou responsáveis, aplicando as medidas previstas, a saber (BRASIL, 1990):

- I encaminhamento a programa oficial ou comunitário de proteção à família;
- II inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;
- III encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico;
- IV encaminhamento a cursos ou programas de orientação;
- V obrigação de matricular o filho e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar;
- VI obrigação de encaminhar a criança ou adolescente a tratamento especializado;
- VII advertência.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) foi instituído somente após a promulgação da Constituição Federal do Brasil, de 1988, como já anunciado anteriormente. Portanto, depois da divulgação deste evento legal é que os direitos à cidadania foram assegurados por lei em relação à infância e à juventude brasileira. Assim, as crianças passaram a ser vistas como seres humanos em estado especial de desenvolvimento. Em concordância com Macedo e Martins (2014), o ECA

modificou o paradigma segundo o qual a proteção prioritária e integral foi postulada – pelo menos na lei, uma vez que sua completa implementação tem se dado em avanços lentos e ainda incompreendidos por grande parcela não só da população como dos operadores nela envolvidos.

Como fundamento constitucional, no Estatuto da Criança e do Adolescente (art.31) está previsto que o “Conselho Tutelar ‘é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei’”. Ser permanente, enfatiza Quadros (2014), significa ser contínuo, duradouro, ininterrupto; não é acidental, temporário ou eventual, mas essencialmente indispensável ao organismo social. (BRASIL, 1990).

E, de acordo com a lei, as ações governamentais precisam seguir algumas diretrizes para atender aos direitos infanto-juvenis. Dentre as principais, estão a participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis; e a descentralização político-administrativa, onde cabe à esfera federal a coordenação e as normas gerais, e aos estados e municípios a coordenação dos programas (art. 227, parágrafo 7, c.c. art. 204, e incs. I e II). (BRASIL, 1990).

Neste mesmo artigo da Constituição Federal do Brasil, está prevista a garantia do máximo interesse da criança e de sua proteção integral.

[...] É do conhecimento de todos que o dever da família e da sociedade é importantíssimo, mas esse texto limita-se ao papel do Estado. Se faz essencial observar que Estado, aqui, é expressão genérica que se refere a todas as entidades territoriais estatais, pois uma das características da República Federativa consiste precisamente em distribuir o poder estatal por todas as unidades autônomas que a compõem, para que cada uma atue dentro de suas competências atribuídas pela Constituição (QUADROS, 2014, p. 25-26).

No que se refere à matéria “proteção à criança e ao adolescente” da Constituição em vigor, a limitação da competência da União, por exemplo, no que diz respeito às normas gerais, não significa que, perante sua responsabilidade sobre a questão – trabalho infantil – deva se restringir ao nível somente dos princípios e dos critérios, deixando em segundo plano a regulamentação dos institutos específicos à legislação estadual. “Normas gerais são todas procedentes da União, desde que aplicáveis de forma igual a todos os Estados e a todos os cidadãos, sem discriminação” (QUADROS, 2014, p. 27).

Diante destas colocações, as relações entre a Escola Pública e Conselhos Tutelares no Brasil se fazem presentes de modo a desempenhar suas atribuições no decorrer dos atendimentos necessários. Sabe-se que, constatada a necessidade de intervenção, orientação, acompanhamento e fiscalização nas situações de trabalho infantil, o órgão em ação, seja o Conselho Tutelar ou a Rede de Proteção, precisará explicitar claramente os motivos das intervenções para, posteriormente, apresentá-los ao Ministério Público para ajuizamento da pertinente ação judicial, dependendo do caso. É importante lembrar que as decisões do Conselho Tutelar somente poderão ser revisadas e respaldadas pela autoridade judiciária, ou seja, por um juiz em exercício, a pedido de quem tenha legítimo interesse. Esta ressalva se encontra no ECA (BRASIL, 1990), no artigo 134 dessa Lei.

Percebe-se, pois, que o Conselho Tutelar, por ser uma instituição que tem sua origem em lei municipal, com dispositivo legal que prevê dia, horário, determinação de local e destinação de recursos para seu funcionamento, necessite, cada vez mais, exercer a função de vanguarda na aplicação de medidas especiais e desenvolvimento das políticas públicas para a garantia dos direitos humanos para a infância. Por ser uma instituição privilegiada no que concerne à proximidade física, à legitimação social, ao (suposto) conhecimento da realidade cultural das crianças e dos adolescentes brasileiros, bem como de suas respectivas famílias, sociedade e rede de atendimento, seja capaz de, em parceria com a Escola, apreciar os casos concretos e empreender mais aceleradamente, as providências aptas a preservar ou restabelecer direitos de crianças e adolescentes porventura ameaçados ou violados.

Mas esta ação, de fato, se desenvolve dessa forma? A resposta para tal questionamento está evidenciada no último capítulo desta tese, na análise dos dados empíricos coletados por meio de entrevistas semiestruturadas com profissionais de cinco instâncias públicas, as quais trabalham em defesa dos direitos da infância, especificamente na gestão do PETI.

Conforme estudos recentes sistematizados pelo IPARDES (PARANÁ, IPARDES, 2007), via Mapa do Trabalho Infanto-Juvenil no Paraná, a verificação do conjunto de municípios que apresentam situação crítica quanto à ocorrência do trabalhador precoce está analisada de forma combinada ao volume de crianças e adolescentes que trabalham, e as proporções que estes representam em relação à população de cada faixa etária do município, adicionando-se a essas situações a condição de inclusão no PETI. Tendo em vista a importância das proporções

internas de cada município, avalia-se que, na média estadual (Paraná), a cada 100 crianças com idade entre 10 e 13 anos, aproximadamente, cinco estão trabalhando. E no grupo etário de 14 a 17 anos, verificou-se que, se distribuídos igualmente entre os municípios do Estado, em média, cada município paranaense teria 543 adolescentes exercendo alguma atividade. “O maior volume foi encontrado em Curitiba, com 22.053 ocupados, e os menores em Pinhal de São Bento, Bom Sucesso do Sul, Santa Inês, Barra do Jacaré, Cafeara, e Nova Aliança do Ivaí, com menos de 50 ocupados” (PARANÁ, IPARDES, 2007, p. 32).

Tal realidade pode ser melhor evidenciada no Quadro 19:

**QUADRO 19 – MUNICÍPIOS COM OS MAIORES CONTINGENTES DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE TRABALHO INFANTIL NA FAIXA ETÁRIA DE 10 A 13 ANOS (NÚMEROS ABSOLUTOS)**

MUNICÍPIOS	NÚMERO DE CRIANÇAS OCUPADAS
Curitiba	1.656
Londrina	770
Foz do Iguaçu	745
Prudentópolis	635
Cascavel	610
Guarapuava	473
Coronel Vivida	465
Francisco Beltrão	401
Maringá	401
Ponta Grossa	393
Apucarana	384
São José dos Pinhais	382
Umuarama	354
Planalto	352
Reserva	334
Pitanga	332
Goioxim	329
Cruz Machado	319
Rio Bonito do Iguaçu	306
São João do Triunfo	295

FONTE: PARANÁ. IPARDES, 2007, p. 31.

Dos 20 municípios evidenciados quanto ao número de crianças de 10 a 13 anos em diversas situações de trabalho infantil no Paraná, em cada município, nos dois extremos, tem-se Curitiba com o maior volume, comprovados – 1.656 crianças – seguido de Londrina, Foz do Iguaçu, Prudentópolis e Cascavel com um contingente de trabalhadores infantis entre 645 a 770 crianças, índice alto em todos

os sentidos, considerando que em todos os municípios anunciados já existe a atuação do PETI, o que, segundo a pesquisa do IPARDES, a situação pode, de certa forma, ter sido atenuada. Assim, ainda exige reforço nas ações intersetoriais de prevenção, combate e fiscalização do trabalho de crianças e adolescentes no Paraná (PARANÁ, IPARDES, 2007).

As pessoas e, em especial, as crianças, estão em constante movimento, como tão bem retrata Walter Benjamin em sua obra intitulada *Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação* (BENJAMIN, 1984). O movimento entre a criança e os outros indivíduos, entre a natureza, os objetos e entre os diversos seres vivos, conduz à necessidade de inter-relações primeiras que demandam conhecimento das coisas do mundo na sua essência, bem como um tempo definido – ou indefinido – para construir as relações, em um processo dialético da realidade, o qual pode ser chamado de realidade do movimento. A representação do movimento da realidade apresenta, no seu processo, as contradições que habitam o objeto, o sujeito e o mundo de uma forma geral.

Os seres humanos, na sua essência e universalidade, são seres que criam a realidade humano-social. Kosik (2002) afirma que o homem não existe sem “condições” e se faz ser social por meio das “condições” que lhe são postas e/ou construídas ao longo de sua existência. Nesse contexto, o caráter social do homem está carregado de elementos da realidade demonstrados e transformados em uma atividade objetiva na e para a prática social, ou seja, para atender suas necessidades individuais e coletivas na sociedade em que vive.

Se o homem é capaz de criar a realidade, é por meio do trabalho que ele cria a si mesmo como ser pensante e distinto de outros animais da natureza. Para tanto, utiliza-se de recursos da natureza e da sua própria natureza humana (biológica, cognitiva, psicológica, ontológica, etc.) para criar uma nova realidade. O ser humano, ao possuir condições de criar o mundo humano – aqui denominado realidade social objetiva – possui também a capacidade de superar determinadas condições para compreender e explicar o Universo na sua forma mais ampla e mais complexa (KOSIK, 2002).

Os avanços da tecnologia na contemporaneidade e a organização dos conteúdos curriculares nas escolas, pensados para que a criança e o adolescente estabeleçam relações com seus conhecimentos anteriores e, ao mesmo tempo, integrem conhecimentos novos e significativos, podem ajudar a desenvolver a

capacidade do ser humano em compreender o mundo materialmente sensível, as relações sociais e as instituições, dentre – as quais a escola. É nesse cotidiano complexo das condições sociais, cujo fundamento é o trabalho, que o ser humano irá socializar as ideias, construir conceitos, definir as emoções, nominar as qualidades e os sentidos humanos correspondentes.

Ao longo desse processo de avanços e inovações contemporâneas, aprender mais e melhor é um trabalho que vem sendo desenvolvido pela escola. Manifestar uma atividade de integração dos conhecimentos escolares exige dos profissionais da educação uma atitude de investigação voluntária, no sentido de relacionar-se com determinada informação, refletindo sobre ela de uma forma crítica. Portanto, o conceito de “coisa em si” (neste estudo – o planejamento de ensino pensado na sua essência) demonstra o quanto se faz importante favorecer a autonomia progressiva do aluno em estabelecer conexões frente às informações e aos conteúdos escolares.

Considerando os pressupostos até aqui discorridos, pode-se perguntar: o que tudo isso tem a ver com planejamento educacional para se chegar à erradicação do trabalho infantil no Brasil? Tudo! Para pensar e sistematizar um planejamento de ensino é preciso conhecer, compreender e consolidar mecanismos que sustentem e facilitem o processo de seu desenvolvimento. Desvendar todos os elementos envolvidos em um planejamento (os quais não se manifestam imediatamente por meio da atuação do professor ou de outros profissionais em ação) é elemento *sine qua non* para atingir seu objetivo precípuo – a aprendizagem do estudante e o direcionamento da prática docente.

Os mecanismos que sustentam um determinado planejamento na área da educação escolar dizem respeito (ou pelo menos deveriam dizer) às necessidades reais e efetivas que se manifestam no momento de planejá-lo, bem como para quê e para quem ele se destina. Assim, o conhecimento dos instrumentos, metodologias, técnicas e processos que compõem o planejamento de ensino voltado para a sala de aula vêm proporcionar o sustentáculo necessário para a aplicação dos conhecimentos essenciais ao planejamento educacional a ser adotado nas diferentes instituições.

Portanto, a finalidade primordial da gestão do planejamento da educação sobre a erradicação do trabalho infantil em desenvolvimento, é remetê-lo a um processo de decisão que envolva o *trabalho coletivo* como norteador no

estabelecimento de prioridades, identificando quais são os envolvidos e como eles se relacionam entre si e com a estrutura organizacional, no caso, a instituição de ensino. Assim, uma significação indissociável entre a ação desenvolvida e a projeção das ideias para um planejamento educativo se constitui em um processo democrático de decisões.

## CAPÍTULO 6

### TRABALHO INFANTIL: A NECESSIDADE E A POSSIBILIDADE DE SUPERAÇÃO

Neste capítulo, apresentam-se os dados da investigação do problema de pesquisa, que originou o objeto de estudo desta tese – as políticas públicas para a erradicação do trabalho infantil no mundo e, em especial, no Brasil não são cumpridas dentro das prioridades necessárias e de acordo com a Legislação vigente, de forma concreta, como ação individual e/ou coletiva, pública e/ou privada. Neste contexto, os dados coletados apresentam-se analisados à luz da teoria que embasa a tese na sua totalidade. Os resultados da pesquisa são concebidos na perspectiva da integridade da infância, conforme a concepção de educação Omnilateral.

#### 6.1 PERCURSO METODOLÓGICO E APRESENTAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Esta pesquisa possui como perspectiva de método o Materialismo Histórico constituído pela lógica dialética, como já anunciado na introdução desta tese. Um movimento de apreensão da realidade começa a desenvolver-se a partir da análise dos dados empíricos coletados, considerado, neste contexto, um primeiro nível de abstração do objeto de estudo como processo de aprofundamento do conhecimento.

Assim, a reflexão pontual feita nesse estudo, após a opção do método, foi o direcionamento do “saber que sabe, porque sabe e como sabe”, com o intuito de assegurar, ao longo da pesquisa, o objeto de estudo e seus desdobramentos – o trabalho infantil – suas características no foco do pensar científico, como qualificação primeira para se chegar à etapa da autoconsciência do processo do pensamento sobre os objetivos da pesquisa.

O método constituído pela lógica dialética trabalha com as categorias da contradição, da totalidade, da mediação, da reprodução, da hegemonia e da historicidade, numa relação indissociável entre elas. Ou seja, uma está contida na outra por essência em cada situação analisada. Nessa pesquisa, essas categorias se fazem presentes como centrais para análise e interpretação dos dados e, a priori, como processo conceitual explicativo que reflete o movimento do universo

pesquisado. Portanto, entre as categorias, a mediação é ponto primordial da passagem do abstrato ao concreto pensado, visto que são conceitos de base, os quais refletem os aspectos essenciais da realidade pesquisada.

A categoria da *contradição* é o alicerce de uma metodologia dialética, pois ingressa no plano do pensar o objeto de estudo não apenas como significado de interpretação do real, mas, ao interpretar o real, “capta-o como sendo o resultado de uma inadequação pugnativa entre o que é e o que ainda não é numa síntese contraditória” (CURY, 1995, p. 31). Essa colocação remete ao entendimento de que o mundo das relações se desenvolve em um todo dialético por meio de uma unidade de contrários. Um fenômeno, nesta perspectiva, possui ligação com outros fenômenos externos, e suas causas internas (estruturais) são a base das modificações necessárias para uma transformação.

O conhecimento construído pelo pensamento científico na perspectiva da mediação do abstrato é a captação e, ao mesmo tempo, o reflexo da realidade. Captação e reflexo no sentido de compreender que as relações de produção são construídas pela divisão de classes sociais e que podem ser modificadas pelos homens, por serem sujeitos históricos deste processo. Todavia, a superação de uma determinada realidade que se apresenta excludente pela estrutura capitalista da sociedade, é determinada pela luta de classes, porque contradições se estabelecem nessa relação.

A realidade é sempre contraditória e dialética, ou seja, o movimento contraditório existe do começo ao fim e assim sucessivamente. Para Mao Tsé-Tung (2009, p.38), este movimento é universal e possui um caráter absoluto com base em um duplo significado: primeiro, que as contradições existem no processo de desenvolvimento de todos os fenômenos; segundo, que, no processo de desenvolvimento de cada fenômeno, o movimento contraditório é constante, ou melhor, “o próprio movimento é uma contradição”. Cada forma social, cada forma de pensamento, contém as suas contradições específicas e possui a sua essência específica.

É neste movimento de pensamento que o percurso metodológico da pesquisa se pauta, justamente nas contradições específicas e contidas no objeto de estudo – o *trabalho infantil e as políticas públicas para sua erradicação*, incluindo no processo de análise um elemento fundante - a *educação* no seu significado mais amplo – o da formação integral do ser humano como elemento *sine qua non* para a

superação e desvelamento das contradições que permeiam as desigualdades sociais e a exploração da mão de obra infantil no seio da sociedade. Entretanto, a compreensão da *totalidade* do fenômeno estudado, implicou o reconhecimento do real como processo histórico e a relação entre as partes e o todo, bem como das partes entre si. Há que se questionar sobre os fatores que condicionam o trabalho na infância, situação nociva ao desenvolvimento da criança, e, neste contexto, questionar: Quais e como as políticas públicas estão sendo direcionadas e efetivas de fato para se chegar à erradicação do trabalho infantil no Brasil?

Ao tratar das condições históricas determinadas das relações sociais, o método na perspectiva dialética procura captar as mediações presentes na história da humanidade, no que se refere aos seres humanos concretos e reais. A reflexão sobre as condições reais da vida está justamente em virtude de o homem possuir a consciência do seu pertencimento a uma determinada classe social (divisão de classes na sociedade) no processo material da existência humana. O que está implícito é que o conjunto das relações e práticas sociais envolto em um constrangimento por conta da cisão de classe, que não apenas limita o efetivo desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, mas o violenta, o mutila e o impede de avançar para a emancipação. Nesta perspectiva, o direito à vida e as condições de sua reprodução estão subordinados à lógica da valorização do capital. O próprio ser humano que se produz historicamente, reitera Frigotto (2000), é reduzido à forma particular de compreensão utilitarista das relações sociais capitalistas.

Devido a sua condição de classe explorada e expropriada dentro do processo capitalista, somente uma seleta parte de pessoas usufrui dos bens produzidos material e culturalmente, enquanto a grande maioria está impossibilitada de usufruí-los. Surge, portanto, a necessidade de desvendar as contradições existentes da realidade para então percebê-la no sentido real concreto. A luta, em todas as esferas da vida social, situa-se, pois, na práxis, para a superação dessas relações sociais.

É por isso que o pensamento sobre o objeto de estudo necessita sempre de algum apoio em seu movimento, criado precisamente pela experiência antecedente do conhecimento, que é a que se fixa nas categorias da dialética materialista, diz Kopnin (1978, p. 29). Só é possível revelar a essência do objeto no processo histórico real de seu desenvolvimento, enquanto fenômeno social.

A base do conhecimento da dialética na perspectiva histórica ajuda a desvelar o problema, pois, utilizando-se da correlação entre o pensamento individual e o social, a premissa metodológica indispensável na solução do problema foi a unidade entre o lógico e o histórico. O lógico, nas palavras de Kopnin (1978), reflete não só a história do próprio objeto como também a história do seu conhecimento. Enquanto ato de conhecimento, a investigação se realiza com base na interação prática do sujeito com objeto de estudo, constituindo, a partir da análise dos dados coletados, uma forma teórica de apreensão deste objeto.

Ao considerar tais pressupostos do método na perspectiva dialética, optou-se por determinados instrumentos para a realização da pesquisa de campo, como: pesquisa bibliográfica (para o polo teórico), análise documental e entrevistas semiestruturadas (para o polo empírico).

Foi realizado o Estado da Arte da produção científica na área das políticas públicas direcionadas ao Trabalho Infanto-Juvenil e à Educação no Brasil, no período de 1997 a 2014, conforme já sistematizado no Capítulo 3 desta tese.

Para a pesquisa bibliográfica foi realizada consulta em livros e artigos, bem como no *Portal Scielo*. Quanto à análise documental, realizou-se consulta pública a: PNAD/IBGE 2005 a 2014 (BRASIL-PNAD/IBGE, 2003-2016), sobre situação do Trabalho Infantil no País e Grandes Regiões; Relatórios da I, II e III Conferência Global sobre Trabalho Infantil; Guias I, II e III sobre a Eliminação do Trabalho Infantil para os Empregadores (BRASIL/OIT); Livro *Boas Práticas: Combate ao Trabalho Infantil no Mundo* (BRASIL/MDS); Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador 2011-2015 (BRASIL/MTE); Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL/SEDH/MEC/ MJ); Perfil do Trabalho Decente no Brasil (BRASIL/OIT); Redesenho do PETI 2014; Relatório Gerencial Mensal DIGB 2015 (CURITIBA/FAS); Relatórios do PETI da Rede de Proteção da Educação Municipal de Curitiba (CURITIBA/SME); Abordagem do Trabalho Infantil na Escola (BRASIL/PETECA), entre outros materiais de cunho político-pedagógico relacionados ao PETI no Brasil, no Paraná e em Curitiba.

A pesquisa empírica constou, também, de 21 entrevistas semiestruturadas com a participação de 30 profissionais atuantes em cinco esferas ligadas ao Poder Público e Sociedade Civil, os quais estão à frente dos atendimentos, assistências e acompanhamentos das crianças inseridas ou não no PETI, e, especificamente, no Município de Curitiba, a saber: FAS - Fundação de Ação Social, Ministério Público

(Procuradoria), Conselho Tutelar e Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente em Risco para a Violência, nos Núcleos Regionais e Secretaria da Educação. Ao todo foram entrevistados 12 conselheiros tutelares; 15 coordenadores da Rede de Proteção na Educação Municipal (sendo 13 profissionais da educação nos nove Núcleos Regionais e 2 coordenadoras do PETI na SME); 2 profissionais na FAS e 1 Procuradora Regional no MPT.

## 6.2 A ESCOLHA DOS PROFISSIONAIS ENTREVISTADOS

A escolha dos participantes se deu levando-se em consideração a ligação direta desses profissionais na ação conjunta (proposta intersetorial do Município de Curitiba), no que diz respeito à defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes em situação de trabalho infantil no município de Curitiba. Cada Órgão e Secretaria possuem atribuições específicas e, ao mesmo tempo interligadas, no atendimento às necessidades das crianças em circunstâncias de trabalho infantil, bem como participam da execução e construção de políticas públicas exaradas para este fim no município, no sentido de fazê-las cumprir a favor da população infantil.

Dentre as principais atribuições da FAS no que se refere ao PETI em Curitiba está: prever ações de enfrentamento ao trabalho infantil; estabelecer estratégias e construir, em parceria com as diversas secretarias municipais, o Plano Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil, bem como colocar em prática sua execução; avaliar, acompanhar, incluir ou retirar as famílias no PETI; apresentar relatório trimestral do PETI e seu desenvolvimento no Município.

O Ministério Público, por meio da Procuradoria Regional do Trabalho, acompanha e coordena o Fórum Paranaense de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil no Município de Curitiba e Região Metropolitana; realiza intervenções *in loco* no caso de denúncias diretas, autuando e multando, em flagrante, a empresa ou o estabelecimento que faz uso da mão de obra infantil, explorando e infringindo a legislação atual em detrimento aos direitos humanos infantis.

Os Conselhos Tutelares são instituições democráticas de autoridade pública, criados pela Lei nº 8.069/90, para zelar pelo efetivo e integral cumprimento dos direitos da criança e do adolescente. No exercício de suas atribuições, o Conselho Tutelar é autoridade pública que, na forma da lei, encontra-se no mesmo patamar de

um Juiz da Infância e da Juventude, afirmam Digiácomo e Digiácomo<sup>44</sup> (2010), não havendo hierarquia entre ambas as autoridades, mas com atribuições e/ou competências distintas. Cabe reiterar que uma requisição de serviço efetuada pelo Conselho Tutelar constitui um ato administrativo de caráter coercitivo<sup>45</sup>, que goza de presunção de legalidade.

Dentre suas principais atribuições frente ao PETI, estão: atendimento especializado e rápido na solução dos casos envolvendo a ameaça ou violação dos direitos de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil, nas hipóteses do art. 98 do ECA; notificação, orientação e ações direcionadas à família, à sociedade e, em especial, ao Poder Público, em fazer cumprir os deveres elementares dessas instituições em relação à criança (o que deve ocorrer de forma espontânea e prioritária, inclusive sob pena de responsabilidade – cf. arts. 4º e 5º, da Lei nº 8.069/90); por possuir plena autonomia funcional para tomada de decisões no âmbito de suas atribuições, o CT pode fazer uso de requisições aos serviços públicos em favor da criança ou adolescente (arts. 131 e 136, inciso III, alínea “a”, da Lei nº 8.069/90); as decisões tomadas pelo CT, independentemente de sua ratificação pela autoridade judiciária ou por qualquer outro órgão, deverão ser cumpridas imediatamente por parte de seu destinatário; o descumprimento das decisões tomadas pelo CT caracteriza, em tese, a infração administrativa prevista no art. 249 do ECA, bem como o descumprimento das requisições de serviço público, configura *crime de desobediência*<sup>46</sup> por parte do Conselheiro Tutelar (BRASIL, 1990).

As decisões tomadas pelos conselheiros tutelares são autônomas e representam ligação imediata com o Juiz da Vara da Infância e da Juventude, na forma prevista pelo art. 194, da Lei do ECA, bem como o Ministério Público, nos casos de descumprimento por uma ou mais partes notificadas, “para fins da tomada das medidas administrativas e judiciais tendentes a ver assegurado, com a presteza devida, o direito Infanto-juvenil que esteja sendo ameaçado ou violado” (DIGIÁCOMO; DIGIÁCOMO, 2010, p.8). Por isso, não cabe ao Conselho Tutelar

<sup>44</sup> Promotor de Justiça e membro da Associação Brasileira de Magistrados e Promotores de Justiça da Infância e da Juventude – ABMP, no estado do Paraná.

<sup>45</sup> O ato administrativo, nas palavras de Carvalho Filho (2012, p. 99), é a exteriorização da vontade de agentes da Administração Pública ou de seus delegatários, nessa condição, que, sob regime de direito público, vise à produção de efeitos jurídicos, com o fim de atender ao interesse público.

<sup>46</sup> Art.136, inciso III, alínea “a” da Lei nº 8.069/90 (ECA), que possui natureza jurídica de ordem presumivelmente legal de funcionário público, tipificado no art. 330 do Código Penal (BRASIL, 1990).

estabelecer sanções no sentido de fazer cumprir suas decisões, mas apresentar o “descumprimento” para o Poder Judiciário tomar as devidas providências.

Os profissionais da Educação entrevistados exercem a função de coordenadores da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente nos Núcleos Regionais e na Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. Suas atribuições em relação ao PETI direcionam-se às escolas da Rede Municipal de Ensino como projetos educativos e planos de trabalho sobre a temática na transversalidade do currículo escolar. São responsáveis pelas discussões dos casos (em rede) comprovados de crianças em situação de trabalho infantil detectados pelas escolas ou comunidade escolar que atendem; preenchimento, acompanhamento e tomadas de decisões referentes à FICA – Ficha do Aluno Ausente – enviadas por Notificação Obrigatória (NO), pelas escolas; orientam, acompanham e multiplicam os planos de formação continuada sobre a temática para os professores, pedagogos e demais profissionais da educação municipal, por meio de cursos, seminários, encontros pedagógicos, consultorias, e assessoramentos *in loco* nas escolas.

### 6.3 A ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados foi realizada a partir das transcrições das entrevistas, com base em cinco roteiros previamente aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da IPO realizadas com os profissionais das áreas já mencionados. As entrevistas encontram-se transcritas integralmente e compiladas em material único para apresentação aos Membros da Banca de Defesa, para consulta e posteriores produções de trabalhos científicos.

#### 6.3.1 A organização das ações e o planejamento do PETI como elementos constitutivos das atribuições dos Conselheiros Tutelares e Coordenadores da Rede de Proteção na Educação

As primeiras entrevistas foram realizadas com os conselheiros tutelares e com os coordenadores da Rede de Proteção na Educação Municipal de Curitiba, nos nove Núcleos Regionais e Secretaria Municipal da Educação.

Um dos questionamentos que deu entrada à coleta de dados foi sobre como os conselheiros e coordenadores da Rede de Proteção na Educação organizam seus planejamentos em relação ao PETI, seus desdobramentos para os atendimentos. Muitos indicativos em relação ao planejamento das ações foram levantados pelos profissionais entrevistados, como pode ser observado a seguir:

**TABELA 3– INDICATIVOS PARA O PLANEJAMENTO DO PETI PELOS CONSELHEIROS TUTELARES DAS REGIONAIS DE CURITIBA**

INDICATIVOS	NÚMERO DE CONSELHEIROS QUE APONTARAM O INDICATIVO	TOTAL EM %
1. Denúncias pelo Disk 100	12	100%
2. Denúncias Diretas ( <i>in loco</i> ) e pela Escola	7	58%
3. Encaminhamento aos órgãos competentes	12	100%
4. Notificação e orientação à Família	9	80%
5. Acolhimento às Crianças em Risco	6	50%
6. Serviços de Convivência	5	42%
7. Programas oferecidos pela Prefeitura de Curitiba	5	42%
8. Utilização do ECA como direitos garantidos pela Lei	3	25%
9. Discussões nas Comissões Temáticas e Fóruns sobre Política Pública de atendimento:	7	58%
10. Encaminhamento ao Adolescente Aprendiz	7	58%
11. Trabalho Intersetorial	10	63%
12. Critérios Encaminhados pela FAS	6	50%
13. Contato com a Escola e Medidas Protetivas	3	25%

FONTE: Dados da pesquisadora (2015).

Os conselheiros tutelares foram unâimes em relatar que seus planejamentos em relação ao trabalho infantil iniciam pelo “Disk 100” - “Disk Denúncia”. A partir deste indicativo é que suas atribuições se desmembram, como por exemplo: notificação e orientação à família da criança trabalhadora e, em casos graves e de desrespeito às orientações legais, organizam as ações imediatas e encaminham aos órgãos competentes com vistas ao acolhimento da criança em risco, caso precise.

Surpreendentemente, somente 25% dos conselheiros entrevistados citaram o ECA como instrumento para seu planejamento. Mas, no decorrer das entrevistas e nas falas relacionadas às orientações que os mesmos fazem às famílias notificadas,

e ECA foi citado, não como instrumento de planejamento, mas como documento que vem garantir que a lei seja cumprida no que diz respeito ao solicitado/notificado aos pais ou responsável pela criança ou adolescente em situação de trabalho, expostos à violência ou negligência. As colocações a seguir retratam o modo como os conselheiros tutelares dão início ao seu planejamento no que se refere às denúncias relacionadas às crianças em situação de trabalho:

*Recebemos denúncias de trabalho infantil através do disque 100 ou das pessoas da própria comunidade. Quando temos o endereço, fazemos uma fiscalização, porque toda denúncia que chega até nós, precisamos dar um retorno sobre o que o CT fez. Registrarmos se existe trabalho infantil, fazemos um ofício e encaminhamos à Secretaria do Trabalho. Nossa atribuição é informar o que está acontecendo, além de notificar a pessoa a comparecer ao CT e orientar que o trabalho infantil não é permitido. Encaminhamos as crianças para o CRAS ou o CREAS, verificamos se elas estão frequentando a escola. A maior dificuldade que temos aqui no Bairro é a questão dos “carrinheiros”, dos filhos dos “carrinheiros”, devido à falta de vagas nos Centros Municipais de Educação Infantil (Entrevistada CT1).*

*[...] Quando chegam às denúncias averiguamos in loco e, posteriormente, encaminhamos ao Ministério Público. As denúncias chegam pelo disk 100, presencial ou pelo 156. Eu até hoje atendi apenas uma denúncia de trabalho infantil, era em uma fábrica de recicláveis. (Entrevistado CT10)*

*Nossa atribuição é fiscalizar e encaminhar, porém não existe uma política que atenda esse público, porque as crianças que são exploradas vêm de famílias que vive em condições desumanas. Aí, você vai “brigar” por uma vaga na escola, uma cesta básica, por exemplo, e, na maioria das vezes, é negado. É difícil você ter um planejamento e não conseguir colocar em ação. Muitas famílias vêm do interior para Curitiba buscar uma vida melhor, mas, chegando aqui a pessoa se depara com um custo de vida elevado, tem água, luz, alimentação para pagar e não tem emprego. E o que acontece? Juntam todos os filhos e vão coletar materiais recicláveis para vender (Entrevistada CT6).*

De acordo com os relatos nota-se que, no que concerne ao Conselho Tutelar, a falta de vagas nos CMEIs é um grande agravante para a retirada dos filhos pequenos (na fase da educação infantil) da situação que muitos se encontram quando, por necessidade, acompanham os pais na coleta de lixo ou em outra situação de trabalho informal do adulto responsável. Isto se dá devido à grande lista de espera dessas famílias para usufruírem de uma vaga nos CMEIs ou Escolas, onde as crianças possam sair da situação que os colocam em risco e, consequentemente, venham, desde a mais tenra idade, perpetuar o trabalho exercido pelos pais.

No contexto de análise, dedicar a atenção aos valores e atitudes dos pais das crianças trabalhadoras remete à reflexão dos estudos de Sanchis (1997),

quando afirma que, desde os princípios do capitalismo, vê-se o enfrentamento de opiniões otimistas no sentido de reiterar que o progresso técnico, a longo prazo, geraria empregos e mais escolas (pensamento liberal). À medida que o desemprego se converteu num problema grave, a questão das relações entre o sistema educacional e o mercado de trabalho vem ocupando um espaço crescente entre as preocupações de muitos governantes e estudiosos da área. Mas essa suposta preocupação recai sobre a ação contraditória exposta acima – a falta de vagas, principalmente na educação infantil, para todas as crianças, em especial para aquelas que se apresentam em risco para a violência por meio do trabalho infantil.

Ao lado disso, conforme Peroni (2003), a política econômica está adaptada para pagar a conta das crises do capital financeiro internacional. O Brasil adotou uma política de captação de recursos que, desde os anos 90, adaptou sua economia para absorver capitais de curto prazo à custa de uma grave fragilização do capital por meio de uma inflação ascendente. Portanto, na correlação das forças internacionais, os países periféricos e suas populações, de alguma forma, pagam a conta da crise do capital. Situação que recai diretamente na possibilidade de construir mais escolas para a população.

Fazem-se necessárias melhores condições de trabalho aos pais e uma efetiva ampliação da oferta de vagas nas escolas pelos órgãos competentes. O fato dos pais necessitarem deixar seus filhos (que é um direito garantido por lei) na escola para que possam trabalhar e dar o sustento à família evidencia uma contradição entre o direito da criança por educação e o dever dos pais ou responsáveis em cumprir com suas obrigações perante seus filhos.

Cabe afirmar que, neste contexto, um processo de desvalorização se (desmembra ou se multiplica) pelo sistema capitalista, mostrando, em tempo real, a escassa oferta de serviços públicos para todos. À medida que uma determinada família, para garantir sua sobrevivência, se vê obrigada a ter que colocar seu(s) filho(s) dentro de um carrinho coleto de lixo reciclável, por exemplo, para poder trabalhar, porque não há vagas suficientes nas escolas públicas de seu município, uma sobrecarga de trabalho de ambos os lados (tanto dos pais quanto dos filhos) configura-se, num processo de exploração desse trabalhador e dessa criança. E, consequentemente, a ação direcionada pelo Conselho Tutelar perde sua ação efetiva de atendimento e orientação, pois, caso tenham buscado este serviço e o mesmo não foi contemplado, o círculo vicioso persistirá.

Em outras falas:

*A criança começa a andar e já vai pro lixão ajudar a família. Esses casos chegam até nós por meio de denúncias de todas as formas, como pelo disk 100, pessoalmente e pelo 156. Tentamos sempre trabalhar a família em si pelo Conselho Tutelar e pelos órgãos competentes quando existe a necessidade de encaminhamento imediato (Entrevistada CT5).*

*Temos casos de crianças de 7, 8 anos que os pais dizem que não têm com quem deixar em contraturno escolar, aí eles sempre ajudam com alguma coisa. Tivemos casos de “carrinheiros” que levavam seus bebês acomodados no meio dos detritos coletados [...]. Nós solicitamos imediatamente a vaga numa creche, mesmo via Ministério Público, quando necessário, para que os pais não coloquem a criança em situação de risco. Outro exemplo que posso citar são situações de famílias que levam suas crianças, inclusive deficientes, para pedir esmola. Nesses casos, se a situação não mudar, a pessoa responsável é advertida e a criança é acompanhada pela Rede de Proteção. E, se mesmo assim a situação persistir, as crianças são acolhidas em abrigos, via Ministério Público. Tivemos casos de famílias que foram acolhidas até 4 crianças por não ter melhora, ou seja, a criança permanecia na mesma situação, após intervenção. Neste exemplo, as crianças ficam em abrigos e os pais tem 2 anos para visitar, mudar a situação, conseguir um trabalho fixo, mudar suas condições para a criança retornar para o convívio familiar. Mas isso às vezes não acontece, aí vai para destituição. É muito difícil mudar a realidade das famílias, no início eles sofrem um pouco, mas não deixam das drogas, do álcool e não têm uma moradia fixa (Entrevistada CT1).*

As questões estruturais da rede de atendimento aos direitos infantis no município mostram aos conselheiros tutelares a clareza das diferenças e características de cada regional em relação ao trabalho infantil. Nas colocações das entrevistadas acima, as situações de trabalho de crianças se transformam em tomadas de decisões emergenciais quando detectadas e comprovadas. Nota-se, pelas colocações, que é preciso não só retirar a criança da situação que se encontra trabalhando, mas, acima de tudo, atender à família, na figura do adulto ou dos adultos, na sua totalidade (emprego, moradia, educação, saúde) para que os possam suprir as necessidades das crianças de modo saudável. Para tanto, no entendimento para ensinar, orientar e proteger seus filhos, os pais precisam ser respeitados no sentido de, como cidadãos trabalhadores, usufruírem de atendimentos, possibilidades dignas para sua subsistência.

Este trabalho, de acordo com as atribuições definidas em estatuto próprio de cada função exercida no município, deveria ser realizado por meio das ações intersetoriais previamente planejadas (secretarias, órgãos e demais setores do poder público), consideradas as medidas cabíveis em formato de lei. Mas, na maioria das vezes, esse processo expressa uma distante relação entre a teoria e a

realidade. “A teoria comanda, servindo de guia para a reflexão sobre a realidade, para a sua superação e transformação, trazendo luzes, suscitando indagações, indicando e delimitando questões importantes no estudo do tema” (ALBERTO et al., 2012, p. 520).

A realidade, portanto, deveria estar em consonância com a base teórica defendida pelos gestores e pelos documentos legais, visto que a possibilidade de intercomunicação se desenvolverá somente se as partes envolvidas tomarem como ponto de partida a mediação entre os objetos/assuntos a serem conhecidos e a intersubjetividade evidenciada no ato do conhecimento por parte desses profissionais. Pode ser então definido como um *ato pedagógico* transformado por um *ato dialógico*, questão propositiva para a formação de profissionais competentes que atendam conforme a teoria e as necessidades em consonância.

Pelos dados coletados nas entrevistas, de um modo geral, percebe-se que as famílias que transitam e buscam os serviços de assistência social são aquelas de baixíssima renda, no sentido de captar ajuda imediata para a difícil ação de educar e proteger os filhos (considerada a realidade vivida de cada família). Muitas vezes esta busca se revela consentida ou voluntária junto aos Conselhos Tutelares, impulsionada por necessidades múltiplas, como: falta de um emprego fixo com direitos garantidos; problemas de somente a mãe dar sustentação à família, sem a presença ou colaboração do pai; desestrutura familiar por uso de álcool ou outro tipo de droga, entre outros.

[...] A base está na família. E se essa família não tem um preparo? É o marido que bebe, usa drogas, possuem um monte de filhos pequenos. A mulher vem de uma formação sofrida e ela não tem aquele espirito de “jogar tudo para cima”, quero uma vaga na creche para meu filho e eu vou trabalhar (Entrevistada CT 7).

Neste contexto, é preciso compreender que o resultado de uma situação real da criança que trabalha está diretamente ligado à realidade da família que a gerou. Portanto, quando uma família é intimada pelo Poder Público para cumprir com a proteção básica de seu(s) filho(s), é preciso que os órgãos e serviços estejam direcionados às necessidades dessa família, ultrapassando a concepção de que seus membros são “incapazes” para criar seus filhos por serem materialmente desamparados. Se a família está material, emocional e culturalmente desamparada, há que se ter clareza de quais políticas públicas precisam ser desenvolvidas para

que todas as pessoas possam ser atendidas e entendidas como sujeitos de direitos pelos serviços públicos.

Aos olhos de Shiroma, Morais e Evangelista (2004), há uma multiplicidade de significados presentes nas múltiplas fases históricas do Ocidente em se tratando do termo “política” para o fortalecimento dos direitos humanos. Em uma acepção clássica, as autoras afirmam que política deriva de um adjetivo originado de polis – *politikós* – e refere-se a tudo que está direcionado à cidade e, por conseguinte, ao urbano, civil, público e social. Por outro lado, considerado este primeiro significado, houve um movimento que impulsionou a discussão sobre a natureza, a divisão e as funções do Estado e sobre as formas de governo ao longo da história da humanidade. Portanto, um deslocamento ocorreu no significado do termo, no sentido de, no conjunto das relações humanas, política passa a ser entendida por um prisma mais complexo na constituição de um saber voltado ao desígnio do estudo da esfera de atividades humanas articuladas às coisas do Estado.

*A função do Conselho Tutelar é primeiramente o aconselhamento da família, notificamos os pais, passamos as informações e em seguida os encaminhamentos. Sempre procuramos entender o porquê a criança está trabalhando e orientamos que não é dever da criança trabalhar, que os pais estão passando para as crianças uma responsabilidade que não é delas* (Entrevistada CT6).

Nota-se que somente o aconselhamento direcionado às famílias em baixa condição econômica de vida, aquelas que possuem crianças trabalhando, não é uma ação suficiente para que as mesmas retirem seus filhos dessa situação. É preciso, sem precedentes, superar a condição marginalizada dessas famílias, um dos maiores desafios para a sociedade civil e poder público, para que as mesmas possam ser valorizadas nos seus saberes culturais e históricos, focados na cidadania como reconstrução essencial para uma vida digna em sociedade. Esta afirmativa se mostra, neste estudo, como uma questão propositiva a ser evidenciada.

Na educação, as atribuições e planejamentos dos Coordenadores da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente em relação ao PETI no município de Curitiba possuem outro formato, diferenciado dos conselheiros tutelares, por mais que ambos estejam em diálogo constante, pois tanto os conselheiros como os

coordenadores trabalham na mesma Regional, para justamente facilitar esta comunicação e atendimento à criança em risco para a violência, bem como dos direitos infantis violados.

Neste sentido, a estrutura organizacional das cinco esferas onde os dados foram coletados se dá por uma hierarquia em relação à tomada de decisão frente aos procedimentos e ações relacionados à criança e ao adolescente no município de Curitiba, a saber:

**GRÁFICO 29 – ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DAS CINCO ESFERAS ONDE OS DADOS FORAM COLETADOS**



FONTE: Dados da pesquisadora, 2015.

Os mecanismos que sustentam uma determinada estrutura organizacional, principalmente na área da educação escolar, precisam estar em consonância com as necessidades reais e efetivas que se manifestam no momento de planejar as ações para quem se destinam. No caso desta pesquisa, para as crianças e adolescentes que se encontram inseridos no PETI, no município de Curitiba, e aquelas que, conforme fiscalização dos órgãos responsáveis, serão detectadas e notificadas (registradas) em sistema próprio municipal. Fica claro que, o nível de organização da estrutura ora apresentada acima, evidencia instrumentos gerenciais que depende do tamanho e da complexibilidade da operação a ser realizada.

Para Arroyo (2012, p. 23), para dar rumo certo a uma estrutura organizacional voltada à defesa dos direitos infantis, bem como ao atendimento

devido para a superação de uma situação degradante como o trabalho precoce de crianças, é preciso “ouvir as interrogações que vêm dos corpos” infantis, pois “desses corpos vêm apelos para rever valores sociais e políticos”. Esta afirmativa remete, em suas análises, ao centro da reflexão dos “corpos e vidas” precarizadas. Ou seja, os corpos que importam os direitos dos outros, dos sem direito à vida. Este autor parte de uma constatação dos “corpos-vidas” das crianças e adolescentes que chegam às escolas públicas, por exemplo, com suas marcas, suas mensagens, suas histórias, que, na maioria dos casos, são histórias de segregação e sofrimento. Mas, que, mesmo controlados, silenciados, falam por si só.

A socialização de nossa condição humana corpórea ficou por nossa conta. Faltou uma pedagogia dos corpos ou sobraram tratos antipedagógicos dos corpos [...] Torna-se urgente auscultar suas falas, venham em forma de indisciplinas, de desatenção ou de condutas desviantes. Com essas falas corpóreas estão obrigando-nos a mirá-los com novos olhares. Obrigam-nos a repensar nossos tratos pedagógicos e a avançar na construção de uma pedagogia dos corpos (ARROYO, 2012, p.24).

Portanto, não é suficiente, por exemplo, celebrar a quase universalização do Ensino Fundamental de nove anos, diz o autor acima. É necessário um constante questionamento pela e para a infância-adolescência que está aqui e aquela que ainda chegará. Às escolas públicas chegam outras crianças, mais precarizadas e vulneráveis, e os dados de pesquisas recentes comprovam tal realidade. E aquelas crianças que nem chegam? Assim, “conviver com outras vidas mais vulneráveis é a experiência mais desafiante para nossa reflexão e ação pedagógica”, reitera Arroyo (2012, p.24).

O que se pretende, neste contexto, é mostrar que a atual estrutura organizacional das cinco instâncias públicas onde os dados empíricos foram coletados se articulam entre si, mas ainda há a necessidade de se voltar com mais detalhes no trato dos calendários de eventos e ações; no direcionamento do orçamento anual; nos programas anuais de educação e treinamento das equipes; nos planejamentos estratégicos e nos planos operacionais em relação ao PETI e seus desdobramentos no município de Curitiba.

Compreendida a estrutura organizacional, cada uma das nove regionais da cidade possui um número específico de profissionais, como pode ser observado no Quadro 20, a seguir:

**QUADRO 20 – NÚMERO DE CONSELHEIROS TUTELARES E COORDENADORES DA REDE DE PROTEÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE NA EDUCAÇÃO POR REGIONAL**

Regionais	Conselheiros Tutelares	Coordenadores da Rede de Proteção na Educação
1. BAIRRO NOVO – BN	05	02
2. PINHEIRINHO-PN	05	02
3. CIDADE INDUSTRIAL DE CURITIBA – CIC	05	02
4. PORTÃO – PR	05	02
5. BOQUEIRÃO – BQ	05	02
6. MATRIZ – MZ	05	02
7. CAJURU – CJ	05	02
8. BOA VISTA – BV	05	02
9. SANTA FELICIDADE – SF	05	02
	TOTAL= 45	TOTAL= 18

FONTE: Dados da pesquisadora, 2015.

Ao todo são 45 conselheiros tutelares e 18 profissionais da educação na função de coordenadores da Rede de Proteção, para atender as mais diversas demandas em relação à população infanto-juvenil no município de Curitiba, não somente em relação às denúncias sobre trabalho infantil, mas todas as ações relacionadas às crianças e adolescentes em risco para a violência e violação dos direitos infantis. Este número de conselheiros e coordenadores na composição das equipes nas regionais se mostrou reduzido, devido à grande demanda dos atendimentos, portanto, elemento impeditivo de muitas ações por parte desses profissionais, em atender com maior qualidade e eficácia as crianças que necessitam.

Constata-se, assim, que o número de profissionais (5 conselheiros e 2 coordenadores da RP em cada Regional) delimita um atendimento mais preciso e rápido de um modo geral.

Na educação, os profissionais responsáveis em multiplicar, atender e encaminhar a demanda sobre o trabalho infantil, entre outras ações, por meio da Rede de Proteção, compõem uma equipe com 18 coordenadores, como já anunciado, divididos entre os 9 Núcleos Municipais da Educação, contando com 2 profissionais para cada regional, e mais 2 coordenadoras gerais atuantes na SME, as quais coordenam as profissionais atuantes nos nove Núcleos Regionais da Educação. Os coordenadores dos Núcleos elaboram seus planejamentos de acordo com as atribuições e orientações advindas da SME.

As pessoas que participam desses espaços de trabalho, na sua grande maioria, demonstram compromisso com o tema, mas evidenciou-se que, em relação à compreensão das suas atribuições como parte do Sistema de Garantia aos Direitos Humanos para a Infância, ainda não está sendo absorvida pelos profissionais da educação. O Sistema está todo desenhado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e, segundo a Procuradoria Regional do Trabalho no Paraná, especificamente no município de Curitiba, este Sistema ainda depende muito do trabalho do Ministério Público (MPT). Esta etapa necessita ser superada, pois tem condições, pela própria característica (e esse é o objetivo principal), de funcionar sem que o MPT “pressione”. Mas é preciso fiscalizar para saber se, de fato, o Sistema de Garantia de Direitos está ativo e qual é a qualidade que apresenta à população.

Este dado se revela no que Kramer (2011) chama de “o tamanho do problema”, questionando: Em quantos países as imagens de pobreza das populações infantis são imagens de um passado distante?

Entre nós fala-se em direitos quando menos existem os direitos; fala-se em democracia quanto mais ela nos falta. Mas o mais grave é o fato de que nos contextos de desigualdade e injustiça convivemos com discursos de representantes oficiais do governo que se apropriam dos nossos discursos mas que contribuem para manter a velha ordem da miséria (KRAMER, 2011, p. 98).

Contudo, além do tamanho do problema, Kramer afirma que há que computar que ele se concentra nas classes de menor renda, recaindo diretamente na mortalidade e no trabalho infantil. Quanto a este problema, segundo esta autora, com base em dados da ONU/PNUD referentes à mortalidade infantil, para cada mil crianças nascidas vivas, 36 morrem no Brasil durante o primeiro ano de vida; enquanto este índice é de 18 no Uruguai e 11 no Chile, é de sete em cada mil o número de crianças que morrem em países com alto índice de desenvolvimento humano.

No nordeste brasileiro, 58 de cada mil crianças morrem durante o primeiro ano de vida. Como viver com essa realidade e o discurso oficial cínico que fala de conquistas que são da sociedade enquanto, ao mesmo tempo, o governo federal volta atrás vinte ou trinta anos propondo ações aviltantes? (KRAMER, 2011, p. 100).

Considerada a linha de raciocínio, dirige-se à questão de como e de que forma os profissionais da educação, coordenadores da gestão do PETI no município de Curitiba, entendem suas atribuições, planejamento e ações em relação às crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil:

[...] Quando eu entrei na Rede Municipal da Educação a 8 anos atrás, o PETI já era desenvolvido, já existiam ações dentro das escolas orientadas e trabalhadas pela Rede de Proteção. Inclusive, dentro da Ficha de Notificação do Aluno Ausente - FICA já existe um campo onde podemos notificar crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil. Porém, esse ano teve um foco mais intenso devido a Lei que exige que o tema “trabalho infantil” faça parte do currículo dos quartos e quintos anos. Assim, em março de 2015, tivemos um seminário onde todas as escolas municipais, os Núcleos de Educação e as Secretarias participaram. Participaram os responsáveis/representantes em difundir e auxiliar no planejamento, o qual deveria ser executado até junho pelos quartos e quintos anos. A escola indicou quem poderia participar entre professores e pedagogos. A função era chegar ao seu equipamento e multiplicar, saindo do seminário com um pré-planejamento. A finalidade primeira foi para cada escola incentivar o debate com os professores de 4º e 5º anos e a equipe pedagógica administrativa, remodelando o planejamento de ensino de acordo com a situação em relação ao trabalho infantil. As escolas e suas equipes nos enviaram por escrito seus Planos de Ação, e passamos para o MT- Ministério do Trabalho [...] Nós tivemos 236 profissionais envolvidos no projeto aqui na nossa regional. Para começar a efetivar o trabalho com os estudantes todas as escolas fizeram um trabalho prévio com os pais para que soubessem o que estava sendo discutido em os estudantes, com a finalidade de contribuição com o debate sobre o – Trabalho Infantil dentro da casa de cada criança e adolescente. Podemos dizer que 4.045 estudantes participaram, envolvendo pais, mães e mais alguns membros das famílias, mais de 10.000 pessoas na nossa regional participaram pela educação (Entrevistada RPE4).

Quanto ao planejamento das ações das coordenadoras nos Núcleos Regionais de Educação, percebeu-se que cada Núcleo possui demandas diferenciadas, mas os planejamentos de todos os profissionais na função de coordenadores da Rede de Proteção seguem as orientações advindas da Secretaria Municipal da Educação. Reúnem-se uma vez ao mês com as coordenadoras da SME, tendo a finalidade de organizar, definir e debater as prioridades, não só sobre o tema “trabalho infantil e erradicação”, mas também sobre outros aspectos relacionados aos atendimentos das crianças e adolescentes em situação de risco para a violência, negligência e violação de direitos. O trabalho, segundo os relatos, está todo composto numa perspectiva educativo-preventiva no âmbito das escolas. Portanto, todas as coordenadoras nos Núcleos seguem um mesmo cronograma de trabalho em relação ao PETI e fazem a sua multiplicação às respectivas equipes das escolas que atendem em sua regional.

Nos relatos de outras coordenadoras da RPE – Rede de Proteção na Educação:

*A Rede de Proteção na educação trabalha especificamente com violências. Portanto, o trabalho infantil é uma violação de direitos. Aqui na nossa Regional não temos muitos casos notificados de trabalho infantil. Por ser subnotificado, temos aqui mais relatos de violência física e exploração sexual com crianças e adolescentes. O trabalho da RP é encaminhar para o CT e dali eles fazem os encaminhamentos. Mas a demanda do trabalho infantil existe como ele está sendo notificado agora, está dando visibilidade, a RP está atuando sim em todas as frentes sobre o trabalho infantil. A participação das escolas no projeto do trabalho infantil foi maravilhosa! As escolas preparam todo um trabalho para apresentar no dia 12 junho. Atendemos 25 escolas e todas elas apresentaram e produziram materiais, elaboraram trabalhos como gibis, cartilhas, tapeçarias, livros sobre o assunto. As apresentações foram incríveis! Nós já percebemos um interesse da escola com o tema, que é um tema que viola o direito da criança [...] Hoje temos na RP meninas que assumem a posição de mãe, mas elas não têm condições e nem discernimento para cuidar de uma criança, de uma casa. Esses casos entram como negligência familiar. Nós passamos o caso para o conselho tutelar e este notifica a mãe e entra com medida de proteção para que isso não venha mais acontecer. Temos uma evasão grande de meninos que saem da escola para fazer trabalhos informais. Recebemos as FICAS dessas ausências via escolas. Claro que esses casos vão para o Conselho Tutelar, onde ele atua sobre aquela família sobre o trabalho indevido (Entrevistada RPE 14).*

Ao analisar o relato da entrevistada acima, dois pontos específicos precisam ser evidenciados: o primeiro é um início de mobilização na perspectiva educacional realizada por parte da educação municipal, no sentido de trazer à tona o debate sobre o tema de ordem social – trabalho infantil, com a finalidade de obter maior clareza sobre o que o direito à educação implica. Portanto, para os pais ou responsáveis, a obrigatoriedade de matrícula, e para o poder público, o dever de ofertar os serviços para o atendimento da demanda. Mas, para avançar além da constatação, faz-se propício, por parte desses profissionais, orientados pela gestão do PETI, via SME, a constatação que corrobora com a produção na área educacional – o Programa PETI diminui o número de crianças trabalhadoras, mas não está erradicando o trabalho infantil no município.

Neste sentido, não se pode perder de vista, para a reflexão e para futuras ações, que “o objetivo do PETI, além da erradicação do trabalho infantil, é o retorno, a permanência e o adequado desempenho de crianças e adolescentes na escola” (ALBERTO et al., 2012, p. 519). Este ponto, diga-se de passagem, exige o fomento, o incentivo e a ampliação do universo de conhecimento dessas crianças, e, paralelamente, de uma formação continuada voltada às questões das políticas

públicas para a erradicação e seus desdobramentos, aos profissionais envolvidos. Só constatar e discutir sobre o tema não é o suficiente, já compreender e agir sobre as políticas exaradas pode levar à análise de uma possível precariedade do controle exercido por gestores dessa política sobre a oferta e a frequência das ações educativas e de convivência no âmbito educativo do PETI.

O segundo ponto a levantar é a “passagem do caso” ou dos casos realizados pela Educação ao Conselho Tutelar, por meio das FICAS – Fichas do Aluno Ausente. Esse é um problema revelado em diversas falas dos entrevistados no Conselho Tutelar e na Rede de Proteção, em que se criticam mutuamente em relação às ações desenvolvidas por ambos os lados. Nota-se que, para algumas coordenadoras de Rede na Educação, os conselheiros deveriam ser mais precisos, atuantes em suas intervenções com as famílias e crianças. Em contrapartida, os conselheiros se veem “perdidos” em meio a tantas “notificações”, sem um encaminhamento ou tomada de posição pelos profissionais da educação, antes de “passarem o caso” a eles.

*[...] Não existia, efetivamente, na grade curricular da escola, elementos com foco nesse tema. Nós aqui na RP deste Núcleo, focamos em prevenção. Em alertar as crianças para que elas se visualizem e consigam desmistificar algumas coisas enraizadas culturalmente na sociedade sobre o trabalho infantil. Efetivamente, a partir do ano passado, a própria Secretaria da Educação foi envolvida por um projeto em âmbito Estadual por meio do Ministério Público do Trabalho. Assim, nós começamos a desenvolver esse tema mais sistematizado e descritivamente com um projeto educativo centrado no tema da Erradicação do Trabalho infantil, até porque sabemos que isso será permanente nas escolas (Entrevistada RPE 11).*

A violência familiar é produto de um processo histórico no sentido de sustentar-se no tempo e na repetição, por meio de um circuito de relações entre seus membros, de condutas violentas e de um silêncio preexistente entre seus integrantes. Esse silêncio perpetua a violência em diversos sentidos, principalmente no que se refere à violência simbólica, implicando a presença de um sentimento de humilhação social, que pode levar ao isolamento familiar.

Neste ponto, reporta-se à Jobim e Souza (1994) quando traz à tona a relação inconsciente e dialética das manifestações mais abrangentes de caráter social, político e econômico, presentes no cotidiano da sociedade. Nos seus estudos, a autora coloca que o problema fundamental dessa relação é o de conceber o inconsciente como uma espécie de território aberto, no qual todo tipo de

interação social diretamente ligado ao fluxo contínuo da história nele se manifeste e, ao mesmo tempo, participe da constituição da subjetividade, levando, com isso, a função do desejo no campo social. Assim, “para o método dialético, a fonte das mudanças sociais e da resolução dos conflitos não se encontram em nenhuma realidade psicológica individual, mas no mundo social e em suas contradições” (JOBIM e SOUZA, 1994, p. 58).

A escola, neste contexto, tem papel fundamental na descoberta do silenciamento da criança ou do adolescente que se encontra nessa situação. O trabalho infantil, na sua materialidade, se torna uma violência à vida da criança e é testemunhado por diversas pessoas para além da família, aquelas que constituem as redes sociais ou redes institucionais e comunitárias, caracterizadas pelo apoio social à medida que atuam no desvelamento dos casos comprovados e na prevenção de futuros e, acima de tudo, atuem como possibilidade de intervenção nas situações de violência familiar.

Notou-se, por meio das colocações dos entrevistados, que a função exercida pelas coordenadoras e coordenadores da Rede de Proteção na educação necessita de um maior direcionamento no que se refere à sustentação de questões relacionadas aos pressupostos teórico-metodológicos, que permita o reconhecimento por parte desses profissionais, o pensar sobre a interação complexa de fatores que concorrem para o refinamento dos elementos importantes tanto para o planejamento, como para a organização das ações efetivas em relação às questões políticas direcionadas à erradicação do trabalho infantil, juntamente com o fortalecimento da função social da escola frente à problemática do trabalho infantil.

*A iniciativa da própria Secretaria da Educação foi de formar uma comissão para trabalhar o projeto sobre o trabalho infantil e trabalhar com as escolas [...] Antes desse grande seminário, tivemos uma reunião no MP, tinham representantes de outros municípios, foi muito esclarecedor e produtivo. Aqui na Regional, atendemos 26 escolas. Tivemos de tudo, escolas que vestiram a camisa em relação ao projeto, que se envolveram ao máximo. Mas tivemos escolas que não participaram, não foram nas reuniões, não mandaram os planos de ações. Essas tiveram as mesmas orientações, incentivos e oportunidade que as outras. Então investigamos mais a fundo o porquê isso aconteceu, com o intuito de envolvê-las neste trabalho, pois, caso contrário, é a criança, o estudante que sairá em desvantagem (Entrevistadas RPE 5 e 6).*

Incluir a temática sobre o trabalho infantil nos currículos escolares é de extrema importância. Incentivar as escolas a tratarem o tema com os estudantes, por

meio de projetos educativos, informações, seminários e debates, são estratégias essenciais. Mas, formar continuamente os profissionais numa perspectiva político-pedagógica sobre a erradicação do Trabalho Infantil, seus desdobramentos e possibilidades, é elemento constitutivo para tratar do tema com os estudantes.

Uma necessária capacitação a respeito do trabalho desses profissionais em relação ao assunto exige ir além das “aparências”, pois o profissional, além de adquirir novos conhecimentos e técnicas, precisa ter clareza de sua conduta ética e política, principalmente questionar-se acerca do que pensa e de sua tolerância ou não para com ela. Lembrando que, em Marx (2006), não basta à produção capitalista a quantidade de força de trabalho disponível, fornecida pelo incremento natural da população. “Para funcionar à sua vontade, precisa ela de um exército industrial de reserva que não dependa desse limite natural” (p. 738).

Dentre outras colocações, para analisar com maior profundidade as colocações respaldadas por Marx, é chegar à compreensão de que o absoluto interesse de cada capitalista é extrair determinada quantidade de trabalho de menor número de trabalhadores, desde que o custo salarial de maior número seja igual ou até menor.

Nesta linha de pensamento, confirma-se que:

[...] O desenvolvimento do modo capitalista de produção e da força produtiva do trabalho, causa e efeito ao mesmo tempo da acumulação, capacita o capitalista a pôr em ação maior quantidade de trabalho com o mesmo dispêndio de capital variável, explorando mais, extensiva ou intensamente, as forças de trabalho individuais [...] Compra mais forças de trabalho com o mesmo capital, ao substituir progressivamente trabalhadores qualificados por trabalhadores menos hábeis, mão-de-obra amadurecida por mão-de-obra incipiente, a força de trabalho masculina pela feminina, a adulta pelo dos jovens ou crianças (MARX, 2006, p. 739).

Assim, com o progresso da acumulação, o capital variável dinamiza maior quantidade de trabalho sem recrutar mais trabalhadores, ou seja, põe mais trabalho em ação utilizando a mesma quantidade de força de trabalho. Esta lógica avança frente à realidade do objeto dessa pesquisa. Por isso, diz Marx, a produção de uma superpopulação relativa ou a liberação de trabalhadores avança mais rapidamente do que a transformação técnica do processo de produção, “acelerada com o progresso da acumulação e do que o correspondente decréscimo proporcional do capital variável em relação ao constante aumenta em extensão e eficácia” (MARX, 2006, p. 739).

Dentre as principais atribuições citadas pelos coordenadores da Rede de Proteção nos Núcleos Regionais de Educação no que se refere ao PETI, destacaram-se:

**TABELA 4 – ATRIBUIÇÕES CITADAS PELOS COORDENADORES DA REDE DE PROTEÇÃO NA EDUCAÇÃO EM RELAÇÃO AO PETI NO MUNICÍPIO DE CURITIBA (EM%)**

Atribuição na função em relação ao PETI	Profissionais que citaram a atribuição - em porcentagem
1. Elaboração e orientação dos Planos de Ação entre os Equipamentos.	100%
2. Orientação aos profissionais das escolas sobre os desdobramentos do PETI.	50%
3. Esclarecimento e orientações aos pais das crianças incluídas no PETI.	75%
4. Encaminhamento das crianças a diferentes programas sociais/educativos em contraturno escolar.	40%
5. Participar das reuniões da Rede de Proteção juntamente com as representes das escolas que atende.	100%
6. Incentivar a parceria com o MPT e outras Secretarias.	55%
7. Registrar as notificações obrigatórias advindas das escolas e mapear as áreas com casos de trabalho infantil.	80%

FONTE: Dados da pesquisadora, 2015.

Evidencia-se, nos relatos dos entrevistados, um significativo impacto aos desdobramentos dos “planos de ação” em relação à temática do trabalho infantil nas escolas, como atribuição primeira em relação ao PETI. Cem por cento dos profissionais a citaram, visto que tais planos tinham data prevista para serem entregues aos Núcleos, e estes à SME, a qual, em parceria com a FAS e demais Secretarias, organizariam para ser transformado num único “Plano de Ação Municipal do PETI de Curitiba”, após encaminhar ao Ministério Público, via Procuradoria Regional do Trabalho, como “prestação de contas”. Tal afirmação se revelou na colocação da Procuradora Regional do Trabalho, quando entrevistada:

*Com o redesenho do PETI migrando para o Bolsa Família, o que o Ministério do Desenvolvimento social fez: transferiu recursos para 1.032 Municípios Brasileiros que apresentam os piores indicadores de trabalho infantil. No Paraná nós temos 88 dentre esses 1.032. Para esses 1032 Municípios repassa o recurso, mas condiciona a uma contrapartida do município, e uma das obrigações é elaborar um Plano Municipal-Intersetorial, para fazer o enfrentamento ao trabalho infantil. O MPT, junto com os profissionais envolvidos na sua representatividade, realiza*

*audiências públicas nos municípios para discutir com a sociedade de um modo geral esse problema e de acordo com a realidade local, buscar estratégias de enfrentamento. Então, nesse momento, nós temos procedimentos em relação a todos esses municípios e estamos acompanhando a elaboração dos planos porque foram poucos os municípios que conseguiram elaborar os seus planos. Curitiba ainda não tem, embora a gente possa imaginar que uma capital vai ter uma dificuldade maior por ser mais complexa a situação, e lógico, o índice de Curitiba é o mais alto em relação aos casos de trabalho infantil. Mas, ao mesmo tempo, Curitiba tem um corpo técnico muito diferenciado, com um nível muito melhor que nos outros municípios, portanto, teoricamente, teria mais condições de realizar esse trabalho com qualidade e rapidez. Eu estou cobrando e espero que, em outubro próximo, eles façam a apresentação do plano aqui no Fórum, porque eu acho que eles já perderam muito tempo na elaboração. Eu quero que venha logo esse plano, porque já estamos quase em 2016 (Entrevistada do MPT).*

Cabe reiterar que, no momento da entrevista com a FAS, as entrevistadas comentaram sobre a elaboração do Plano Municipal do PETI, dizendo que o mesmo estava sendo sistematizado para ser entregue ao MPT na data prevista. Sobre esta questão, a entrevistada na FAS, relata:

*[...] Estamos participando de reuniões com a saúde, educação, assistência social, para trabalharmos intersetorialmente em favor das comunidades. Em primeiro momento desenhamos um projeto para os articuladores entenderem as condicionalidades do Bolsa Família. A rede Intersetorial está funcionando para que aja a prevenção das famílias em não entrarem em advertência por falta de presença da criança na Escola. Eu acredito que se todos os equipamentos trabalharem juntos em prol da família, ela, por si só, vai caminhar. Temos a Rede de Proteção, porém ela ainda fica muito presa aos estudos de casos, como prioridade de ação. Temos que pensar em fluxo de rede e na formação dos articuladores. Aí, sim, começaremos, enquanto gestão efetiva que o município precisa ver e atender o que as famílias inseridas no PETI necessitam. A Rede de Proteção é um avanço. Mas questiono: Como gestores do Programa PETI nos municípios, quanto ainda precisamos buscar a compreensão da forma correta de “enxergar” a criança e adolescente? Precisamos sem dúvida melhorar e muito debater sobre os desdobramentos, causas e consequências do trabalho na vida da criança, para evoluirmos nessa questão. Em relação ao PETI o plano é Intersetorial, mas ainda tem políticas que não atendem o importante papel dos articulares, bem como das diferentes ações praticadas por eles. Temos a necessidade de mais políticas nesta área e entendermos nossos devidos papéis em relação à situação do trabalho infantil hoje. Uma coisa boa neste contexto, é o desvincular do Conselho Tutelar em relação à assistência social, não ficará mais referenciado na Assistência Social, mesmo porque o Conselho Tutelar cuida e garante direitos. Então essa ampliação de visões e essa junção do Conselho junto à Secretaria de Governo Municipal, com certeza trarão mudanças significativas para o PETI (Entrevistada 2 – FAS).*

Ao articular uma rede de sustentação ao seu trabalho, o Conselho Tutelar e demais órgãos direcionados ao atendimento e fortalecimento dos direitos infantis precisam identificar, nas suas respectivas comunidades, as necessidades e as carências de informações que possam ser transformadas em soluções para

erradicar o trabalho infantil, pois, de acordo com os dados coletados nas entrevistas, evidencia-se a carência de uma possível ação com foco na autogestão das famílias que, por diversos motivos, e por um motivo base – a pobreza – expõem seus filhos ao trabalho prematuro. Por meio de ações planejadas de forma participativa e interativa, e de uma distribuição de renda compatível às necessidades da população, poderá o desenvolvimento local trabalhar na perspectiva da integralidade.

Revela-se, por meio das colocações dos gestores entrevistados, a existência de uma lacuna entre as ações sistematizadas nos documentos oficiais quanto política pública e as metas estratégicas na fiscalização dos casos existentes de trabalho infantil nas regiões de Curitiba, para se chegar à erradicação do trabalho infantil. Para tanto, é preciso que o planejamento do desenvolvimento local em relação ao PETI no município permita à comunidade o conhecimento de suas condições, com a finalidade precípua de melhoria da qualidade de vida das pessoas, diminuindo o assistencialismo (muito presente ainda nas ações previstas) e aumentando a atribuição de responsabilidades, não com foco em intervenção fundada na aceitação da crise e da realidade atual, mas na potencialização das demandas coletivas.

Ao pensar nessa direção, os conselheiros tutelares, por exemplo, contribuirão com maior veemência para a formação de um sistema valorativo muitas vezes diferente do imposto pela legislação, atendendo à singularidade de cada família e assegurando algumas mudanças e transformação almejadas. E os coordenadores da Rede de Proteção na educação, por meio do entendimento da multiplicidade e do alcance da dimensão de multiplicador na função que ora exercem, poderão buscar promover a proliferação de espaços públicos não estatais, por meio dos quais seja possível republicizá-los, tornando-os um campo de experimentação no qual todos exercitarão a corresponsabilidade pela manutenção e conservação das relações interpessoais, dos papéis, das redes sociais e, por fim, dos ecossistemas humanos.

Nesta perspectiva, evidencia-se no estudo que, teoricamente, o “Redesenho” do PETI no país (BRASIL, 2014) consiste na realização de ações estratégicas voltadas ao enfrentamento de “novas” incidências de atividades relacionadas ao trabalho de crianças no país, tendo como base o Censo 2010, para o “fortalecimento do Programa em compasso com os avanços da cobertura e da qualificação da rede de proteção social do SUAS”. Se o principal objetivo de

“redesenhar” o Programa consiste em potencializar os serviços socioassistenciais existentes, bem como articular ações com outras políticas públicas, questiona-se: Será que tal ação favorecerá a criação de uma agenda intersetorial mais precisa de erradicação do trabalho infantil em parceria com a educação brasileira?

Verifica-se, pois, nesse contexto, as considerações dos vínculos entre educação e economia que seguem em “parceria” com as mudanças recentes no capitalismo internacional. De acordo com a visão gramsciana, faz-se propício entender a educação sob o foco de duas leituras: a leitura da sociedade política e a leitura da sociedade civil (FORTUNATO, 2008). Essas leituras são um conjunto de dois espaços do Estado. Do ponto de vista liberal, as sociedades política e civil são separadas, e não há essa divisão, pois, na concepção de Gramsci (1995), o Estado é o principal educador. No âmbito da sociedade política, a educação se faz pela coerção, e no âmbito da sociedade civil, a educação se faz pela cultura, pelas escolas, pela família, pelas universidades, entre outros. Diante disso, Gramsci (1995) defende uma escola do trabalho e não uma escola burguesa.

Essa visão leva à compreensão da possibilidade de construir vínculos e compromissos que possam direcionar as discussões sobre a democratização da educação e da gestão da rede de proteção contra a violência infantil em todas as suas dimensões, principalmente quando a educação, enquanto prática social, possuir uma significativa parcela no contexto das políticas públicas, na perspectiva dos embates, cuja complexibilidade implica o questionamento quanto ao papel e à função social da educação e, consequentemente, da escola pública na responsabilidade de uma formação plena e de qualidade para a infância e juventude do país, do estado, do município.

Considerar a educação enquanto prática social significa compreender que as políticas públicas para a erradicação do trabalho infantil não podem negligenciar as prioridades e os compromissos firmados por meio de documentos legais, os quais delineiam a trajetória dos profissionais envolvidos na defesa dos direitos infantis e das crianças na situação degradante que o trabalho infantil as expõem.

Para Dourado (2001), a análise das políticas públicas, tanto para a área da educação especificamente, quanto para a área dos direitos humanos infantis, é a expressão dos embates ocorridos no âmbito do Estado e nos desdobramentos assumidos por este. O referido autor, em estudo recente, reforça que nesta perspectiva tais embates se situam no contexto de mudanças tecnológicas e,

portanto, no reordenamento das relações sociais sob a égide ideológica da globalização da economia, como sinalização objetiva do triunfo da política neoliberal. Dourado mostra em análise, que, ao redimensionar o papel do Estado, buscando minimizar sua atuação perante a população, redimensiona, ao mesmo tempo, as políticas sociais compreendidas pelo próprio Estado e, consequentemente, rearticula o papel social da educação e da escola para assumirem compromissos que não são de sua responsabilidade enquanto instituição pública.

Entende-se, assim, a educação como elemento que constitui as relações sociais onde se inserem as lutas em prol da democratização da educação e da escola, considerando as necessidades que decorrem das condições objetivas para a construção de projetos de sociedade, os quais possam, efetivamente, retratar as ações orientadas por escolhas e compromissos para o campo educacional e dos direitos humanos para a infância.

### 6.3.2 Infância, trabalho e escola: impactos direcionados aos direitos humanos infantis no entender dos profissionais entrevistados

O fortalecimento à educação infantil e fundamental tem sido uma das ações mais defendidas no combate ao trabalho infantil pelas Instituições sociais e educacionais, bem como pela sociedade civil organizada e poder público. Na interpretação dos entrevistados, a efetiva permanência da criança na escola garante, em parte, o sucesso para se chegar à erradicação do trabalho infantil. Uma opção explicitada por muitos dos entrevistados foi a necessidade de ampliação da educação em tempo integral para as crianças que estão expostas ao trabalho infantil. Reiteram que a escola sozinha, mesmo que seja ampliada a oferta de educação integral, não dará conta de retirar todas as crianças que ainda se encontram nesta situação, visto que são aquelas que, num futuro bem próximo, se engajarão no trabalho precocemente.

*Sozinha a escola não dá conta, assim como o Ministério público, sozinho, também não. Com certeza, ter vagas nas escolas em período integral, ajuda. Veja, no último seminário realizado sobre o trabalho infantil aqui no Paraná, teve um município que, ao apresentar suas ações para a erradicação do trabalho infantil, defendeu que todas as escolas deveriam ser em período Integral. Trouxeram isso como algo extremamente positivo para erradicar o trabalho infantil. Ter acesso à escola em período integral é direito da criança, principalmente daquela que corre risco de violência e têm*

*seus direitos violados. Educação integral, em minha opinião, garante que situações de negligência se rompam, como a dos pais levarem seus filhos para coletas de materiais recicláveis. Este tipo de atitude pode ser a “porta de entrada” para o trabalho infantil. Por si só a escola não resolve a problemática. Outro fator, assim como a Assistência Social tem que pensar em atrativos para os adolescentes, as escolas também precisam. Para acompanhar essa mudança geracional e ter clareza das reais ações desenvolvidas pela escola em prol da criança e de seu aprendizado para a superação, há que se questionar: As ações desenvolvidas estão de acordo com o desejo e necessidades das crianças e adolescentes trabalhadores? Eles foram ouvidos nessa criação? São as reflexões para nós fazermos (Entrevistada 1 – FAS).*

Entretanto, de acordo com a coordenadora das ações gerais do PETI na SME de Curitiba, via Rede de Proteção, a escola ocupa um lugar de destaque na ajuda à erradicação e à prevenção do trabalho Infanto-juvenil. Isto se comprova quando relata:

*[...] Eu vejo que sim, a escola tem o poder de ser atrativa ou repulsiva. Se for atrativa, estará firmando um forte grau de autonomia à criança, desde que esta esteja efetivamente na escola, sendo integral melhor ainda. A escola tem que ter atividades diversificadas, que tenham a ver com o interesse, tem que estar preparada a atender essas crianças. Foi dado um início, ele tem que ser fortalecido. Se conseguirmos incluir essa discussão no currículo escolar, sem dúvida, vai ser um ganho. Eu vejo que em nível nacional há falha nas políticas públicas. A Secretaria Municipal da Saúde, por exemplo, ainda não consegue notificar todos os casos de trabalho infantil. Outro exemplo é o das unidades de Saúde em relação aos acidentes de trabalho, não há notificação. A Legislação diz que todas as crianças que chegam à unidade de saúde com qualquer questão física ou mesmo chegam com uma mordida de cachorro porque estava entregando panfletos, ninguém pergunta, ninguém considera isso, é esse olhar que a Saúde está se propondo a partir de agora (Entrevistada 1 – SME).*

*[...] Temos total apoio e autonomia na atual gestão para executar nossas atribuições. Esse programa PETI quando veio do Ministério Público, a Secretaria poderia ter dito “não, eu não assumo” ou assumo para 10% das Escolas. Mas na discussão coletiva das equipes gestoras, foi decidido delegar responsabilidades para todos, portanto, temos autonomia mesmo, sempre que levantamos questões somos apoiados pelas diretorias e superintendência educacional, isto é muito bom e motivador (Entrevistada 2 – SME).*

Na interpretação dessas profissionais, evidencia-se certa autonomia no que se refere à atuação no PETI, via Rede de Proteção, mas notou-se que, frente à coordenação realizada pelas profissionais coordenadoras da SME em relação às profissionais responsáveis em coordenar as ações deliberadas pela Secretaria nos Núcleos Regionais da Educação, muitos atendimentos ficam sem uma finalização ou acompanhamento consecutivos. Este pressuposto revela-se por meio da explanação de alguns entrevistados nos espaços dos Núcleos Municipais da Educação, a saber:

[...] O Estado tem pecado nessa questão. Nós passamos por uma dificuldade com essa estrutura técnica dos serviços. Temos uma dificuldade enorme de atendimento hoje em Curitiba. A demanda cresceu demais e o Estado não conseguiu se organizar para que essa demanda seja atendida a contento. Mas, apesar desse quadro, vemos que teve um crescimento. A implantação e ação dos CRAS (Centros de Referência e Assistência Social) nas áreas que necessitam. Isso foi um grande avanço, ter os assistentes sociais no local para atender as famílias em vulnerabilidade social (Entrevistada RPE10).

[...] O problema não é chegar a notificação do trabalho infantil. A questão crucial é a grande demanda e a equipe reduzida de profissionais para acompanhá-los melhor, tanto as crianças como suas respectivas famílias (Entrevistado RPE9).

São duas questões de extrema importância levantadas por esses profissionais na sua prática diária: uma, em relação à estrutura técnica dos serviços ofertados pelo município em relação ao PETI, e outra, referente ao número reduzido de profissionais nas equipes, tanto nos Conselhos Tutelares, quanto nas Equipes da Rede de Proteção nos Núcleos da Educação. Na análise dessa realidade, pelos dados em evidência, comprova-se a necessidade de maiores articulações, estudos e debates em prol das reais necessidades para que o trabalho desses profissionais seja efetivo com qualidade e transformado para atender a população, mais especificamente a população infantil – crianças e adolescentes em situações constrangedoras e desumanas de trabalho infantil.

Trabalhar para a superação dessa realidade é de responsabilidade do Governo, dos Estados e dos Municípios, respeitadas as ações em prol da população em fazer funcionar as políticas para a erradicação do trabalho infantil no país, garantindo melhores condições de trabalho aos profissionais envolvidos. Este fato é elemento *sine qua non* para a alimentação das condições de interdependência e integração, não alimentando as desigualdades e as contradições postas, mas, alimentando a possibilidade de mudanças precisas nos campos social, econômico, político e cultural da população. Portanto, há que se refletir sobre o que tão certeiramente pensa Ianni (1995), no sentido da urgência de compreender que, se há algo que se reproduz e acentua, em escala mundial, é o desenvolvimento desigual combinado com as relações e produções materiais e culturais. Este fato precisa ser superado urgentemente.

### 6.3.3 Articulações do trabalho intersetorial e as políticas para erradicação do trabalho infantil: um percurso a construir

Entre as medidas legais, fruto de políticas públicas que visam à erradicação do trabalho infantil no Brasil, sem dúvida o Programa PETI foi destacado pelos profissionais entrevistados. Todos, de uma forma geral, avaliam o Programa como uma das estratégias políticas mais positivas apresentadas à sociedade brasileira pelo Ministério do Desenvolvimento Social. Ao tratarem sobre os principais objetivos traçados pelo Governo Federal para o Programa, como atender, fiscalizar e retirar as crianças e adolescentes das diversas situações de trabalho que se encontram com idade inferior a 16 anos, e para efeito do delineamento do Programa no município de Curitiba, muitos desafios necessitam ser enfrentados diante da realidade apresentada.

Interessante evidenciar que, em cada uma das nove regionais de Curitiba nas quais os profissionais entrevistados atuam (especificamente os conselheiros tutelares e coordenadores da Rede de Proteção), alguns tipos específicos de trabalho infantil foram anunciados, e, constantemente, necessitam de um diagnóstico da realidade para manter os dados atualizados. Mas, em evidência, tal informação só fica na observação da população e desses profissionais, porque as comprovações não ocorrem como deveriam, em virtude da falta de fiscalização adequada e contínua. Dentre os mais citados foi o trabalho com a coleta de lixo para reciclagem, onde muitas crianças desde muito pequenas começam a trabalhar, iniciando a tarefa desde os primeiros passos, juntamente com seus pais, que são coletores.

Chamou a atenção o relato da entrevistada Coordenadora da Rede de Proteção de uma Regional, denotando situações agravantes, desumanas. Em sua opinião,

*[...] O Estado tem falhado. Estamos no século XXI e as pessoas empurram carrinhos enormes pelas ruas, com o lixo reciclável de 70 quilos, 80 quilos, como se fossem "cavalos". Vemos isso aqui, na nossa frente, na nossa cidade, a qual é vista como uma cidade com grande avanço social. O Estado não conseguiu melhorar essa situação em pleno 2015? Não conseguiu fazer um ponto de reciclagem onde essas pessoas possam ter seus direitos respeitados como trabalhadores, como cidadãos dignos? Quando me pego refletindo sobre a questão social do meu país, afirmo: - Faz 50, 60 anos que eu estou tentando mudar esse país. Já passei por momentos de ditadura, de luta por melhorias sociais, educacionais e por*

*vida digna para todos. E ainda presencio esse tipo de situação desumana? Temos muito que trabalhar para chegarmos a atingir os objetivos propostos* (Entrevistada RPE 10).

O contexto de violação de direitos em que se encontram muitas crianças e adolescentes no município de Curitiba é composto pelo trabalho precoce, normalmente “explicado” como estratégia de sobrevivência e de uma “possível” convivência familiar mais “digna”. Este é um dos maiores desafios a ser transposto, visto que há uma articulação entre as diversas secretarias, instituições e órgãos envolvidos num projeto Intersetorial, que faz parte das metas e ações do PETI.

Em Bazílio (2011), o debate relativo aos mecanismos de trabalho, interações, impactos e resistências à ação de novos conselheiros para exercerem ações impactantes às necessidades das crianças, no que se refere à retirada das mesmas da situação de trabalho, não chegou a ser travado de fato, pois, de acordo com a sua interpretação reflexiva,

Foi um momento de implantação desse serviço que, sem nenhum tipo de coordenação ou supervisão nacional, se improvisaram respostas: práticas mais maduras e eficazes nas cidades onde o movimento social era mais denso/ mais inconsequentes ou oportunistas nos municípios onde a tradição do debate democrático sobre a infância não havia sido travada (BAZÍLIO, 2011, p.38).

Nas palavras da entrevistada na FAS,

[...] A Rede de Proteção mescla muito essa relação Intersetorial, porém nos territórios não é tão simples assim, ainda há muito mais aproximação da assistência social com a Saúde do com a Educação. Com o Governo Estadual que se refere ao adolescente é pior ainda, até porque há um estigma desses adolescentes se “eles são da assistência são um problema”. Particularmente vejo a necessidade dessa ação se fortalecer ainda mais, O Estado hoje não faz parte da Rede de Proteção, entendemos que seria necessário (Entrevistada 1- FAS).

A entrevistada, ao afirmar que “o Estado não faz parte da Rede de Proteção”, provavelmente se referiu ao pouco envolvimento dos gestores do Estado do Paraná, em comparação com a participação efetiva dos gestores dos Municípios.

Se os gestores municipais, na opinião da entrevistada, supostamente trabalham e se envolvem mais que os gestores do Governo Estadual no trato com a atual situação social – degradante e excludente – posta pela existência do trabalho infantil, há, no contexto do *trabalho intersetorial*, uma dicotomia entre a ação

desejada e a ação praticada na realidade. Entende-se que a Rede de Proteção oportuniza e contribui para a sensibilização dos profissionais, voltada ao trabalho Intersetorial em prol da erradicação do trabalho infantil, visualizando, nesta trajetória, todos os envolvidos como corresponsáveis pela formação integral das crianças nos seus respectivos municípios.

Mas a proposta que se faz necessária para a superação dessa dicotomia pode estar em gerar subsídios para os processos de formação continuada aos profissionais que compõem as equipes, para desenvolver o trabalho Intersetorial, de uma forma que todos sejam contemplados. Tal ação está proposta pelo Ministério Público do Trabalho, Ministério da Educação, Ministério do Desenvolvimento Social, entre outros. Para tanto, é preciso a distribuição de recursos adequados para este fim.

Neste sentido, a entrevistada no MPT, ao ser questionada sobre a destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas à proteção da infância e da juventude, garantida no Artigo 227 da Constituição Federal Brasileira, diz que:

*[...] a formulação preferencial de políticas públicas é a expressão da prioridade absoluta que está no artigo 227 da Constituição. Todas as vezes que lemos a prioridade absoluta e ela não se concretiza, ficamos nos perguntando: - O que significa de fato a prioridade absoluta? Esse princípio está traduzido nas Alíneas C e D, do ECA, no artigo quarto. Significa que o Município, quando formula seu orçamento, responsabilidade dessas políticas é mais do gestor Municipal. Ele tem que garantir recursos suficientes no orçamento para política pública de enfrentamento a todos os problemas relacionados à área da infância e da adolescência e, também, obviamente, em relação ao trabalho infantil. Teve uma época em que o Fórum se dedicou a analisar os orçamentos dos Municípios para saber se de fato essa prioridade absoluta estava sendo contemplada em números. Um exemplo em Curitiba foi em 2003 - fizemos uma mobilização muito forte, o orçamento era de 23 milhões para área da infância, com a mobilização conseguimos 98 milhões, isso significava 5% na época, que era o que tinha sido liberado em Conferência da Assistência Social. Só que depois que paramos de fazer essa cobrança, o Município deixa de observar essa prioridade absoluta, então o me parece estar faltando é uma fiscalização rigorosa em relação a essa destinação privilegiada (Entrevistada MPT – Procuradora).*

A resposta da procuradora demonstra que, sem recursos, orçamentos, garantia de verbas nenhuma política pública se concretiza. Ela reitera ainda que:

*[...] Não adianta vir um plano de ação se esse plano não está vinculado ao montante do orçamento, para dar conta daquele plano. É isso que eu quero que os municípios me demonstrem. Para mim aí é que está a*

*resposta. A fiscalização é feita pelo Ministério Público, mas a sociedade também deve fazer essa cobrança. O Conselho Municipal dos Direitos da Criança teria que ser o primeiro a fazer essa cobrança, inclusive a elaboração da proposta orçamentária ele necessita fazer com o auxílio do Conselho Tutelar. Está no ECA essa previsão, e não se faz essa discussão nesses espaços de construção de política pública. E me parece que você toca em um ponto bastante importante da nossa legislação e que não é efetivada. Toda vez que alguém pergunta: "Então não tem recurso?" É porque nunca se cumpriu a legislação como de fato ela prevê. Se primeiro tem que ser para a criança e ao adolescente, as outras todas têm que esperar. Então antes de construir uma ponte, antes de asfaltar, é a Escola que precisa ser atendida, atender tudo que é preciso para que a criança e o adolescente tenham seus direitos garantidos (Entrevistada MPT – Procuradora).*

Notou-se uma acirrada preocupação e defesa a favor dos direitos das crianças, e, especificamente, direcionadas à educação; este dado é de extrema importância, como uma das principais metas para que o trabalho intersetorial tenha sucesso em prol da erradicação do trabalho infantil, mas, ao mesmo tempo, a entrevistada aponta que o Conselho Municipal dos Direitos da Criança deveria ser o primeiro a fomentar, cobrar e fiscalizar, no município, as verbas e o orçamento que se destinam aos projetos do PETI. Com isso, comprova-se que o trabalho intersetorial está aquém do esperado.

Neste sentido, quando o Brasil é apontado pela Organização Internacional do Trabalho – OIT como um dos países em que a luta contra o trabalho infantil tem obtido maior êxito, há que se questionar os reais resultados em relação à solução do problema, de fato. A que proporção às instituições toma como prioritária a situação do trabalho infantil no país, nos Estados e nos Municípios?

A avaliação do Ministério Público do Trabalho, na representatividade da procuradora entrevistada, no que diz respeito a este questionamento, demonstra uma possível estagnação:

*[...] Eu acredito que o Brasil realmente conseguiu resultados bem significativos a partir do programa PETI fomentado pela OIT. Mas, acredito que podemos fazer mais. Quando a OIT começou a fomentar essa discussão no país, esse foi um tema que as instituições tomaram como prioritário, todos tomaram isso como prioridade o MPT, MTE, o Governo Federal em todos os seus Ministérios, Municípios. Todos sabiam que essa era uma tarefa importante. Com o tempo outros temas apareceram, como o trabalho escravo, e me parece que deixou de ser prioridade das instituições esse tema. Para mim o fato de termos parado, estagnado foi exatamente porque as instituições deixaram de ter o trabalho infantil como prioridade. Se tivéssemos continuado naquele mesmo momento já teríamos dado conta do que era nossa tarefa.*

*[...] Agora, neste momento, estamos recuperando essa questão, de trazer o trabalho infantil como tema prioritário, por conta da chegada do prazo de cumprimento das metas. A OIT voltou a cobrar muito do país. Nós somos criativos, temos recursos para fazer o enfrentamento, se houvesse essa prioridade absoluta não teriam crianças brasileiras exploradas, mas não acontece por falta de vontade política (Entrevistada – MPT).*

Nessa esteira de raciocínio, evidencia-se que a prioridade no orçamento de recursos suficientes para atender a criança e, assim, tirá-la do trabalho, está na oferta de educação integral, em tempo integral, na opinião da Procuradora Regional do Trabalho. É, sem dúvida, um elemento que deveria ser de grande relevância no que concerne às prioridades em termos de políticas para a erradicação do trabalho infantil, tanto no Brasil e no Paraná, em Curitiba, onde os dados empíricos foram coletados.

*[...] Quando a OIT começou a cobrar do Brasil uma resposta, começaram a portar recursos. Também teve toda uma mobilização, principalmente do MTE, que é o Ministério que tem uma atribuição muito clara em relação a essa tarefa além do Ministério do Desenvolvimento Social [...] Todas as delegacias regionais do trabalho tinham núcleos especializados de combate ao trabalho infantil, tinham porte de recursos para o trabalho dos auditores fiscais em relação a esse tema, era possível nós nos reunirmos periodicamente para discutirmos o tema, digo o MPT com o MTE. Os procuradores com os auditores fiscais, também. Nós tínhamos um tratamento prioritário ao tema. Não só pra fiscalização como para realização de políticas públicas (Entrevistada – MPT – Procuradoria Regional do Trabalho).*

Notou-se, de acordo com as informações coletadas, dentre a maioria das entrevistas, que, independentemente do processo hierárquico, o diálogo entre as partes, de alguma forma, se faz presente no contexto dos ambientes de trabalho, seja num significativo conjunto de tomadas de decisões, seja em termos de responsabilidades compartilhadas e/ou impostas para fazer cumprir o que a lei ordena e para a prestação de contas do que e de que forma foi utilizado o dinheiro destinado ao PETI.

Quanto à questão sobre a articulação do trabalho intersetorial, tão importante no atingimento das metas para se chegar à erradicação, foi questionado aos conselheiros tutelares entrevistados qual era a sua posição frente a esta ação, ao que responderam da seguinte forma:

*[...] Existem as articulações realizadas pelo Conselho Tutelar. Requisitamos serviços públicos, principalmente na Educação, por exemplo. Meninas trabalhando de babás, requisitamos que providenciem CMEI ou Creches*

*para a criança que estão cuidando, para que assim, esta adolescente volte para a escola e continue seus estudos. A articulação com as políticas públicas é diária. Acontece quando há um apontamento de crianças no trabalho infantil. Usamos muito a Secretaria da Saúde, pois acontece das crianças estarem trabalhando porque os pais estão debilitados. Na realidade a prevenção vem com muita conversa, não existe nenhuma grande ação em termos de Conselho Tutelar em Curitiba para o trabalho Infantil (Entrevistado CT 12).*

*Dentro dos Conselhos Tutelares foram criadas as Comissões de Acolhimento, da Saúde e da Educação. Quando essas comissões se reúnem, é que ficamos sabemos dos avanços que estão acontecendo. Na parte da Educação, que vem da promotoria, a qual está focada em resolver as situações das vagas em CMEIS. Temos demora nas respostas das ocorrências com os órgãos públicos. Eu voltei em 2013, no cargo de conselheira, e até hoje não recebi o retorno do IML das ocorrências que encaminhamos, por exemplo, no caso de abuso com crianças. E não é só isso, e a penalidade de quem praticou a ocorrência? Como ficou? Não aconteceu. A pessoa provavelmente está em casa, “livre e solto”, rindo da “cara” da gente. Ficamos com a cabeça fervendo aqui, porque vemos o perigo e não podemos fazer nada, nada da nossa vontade, tudo tem que seguir uma norma, você não pode ultrapassar aquilo (Entrevistada CT 7).*

Na interpretação desses conselheiros tutelares, a concepção de gestão do trabalho intersetorial e tomada de decisões prolongadas recaem tanto no planejamento das ações desses profissionais para a continuidade dos procedimentos, como no não cumprimento das leis a favor dos direitos e proteção da criança em risco para a violência. Violência traduzida pela exploração do trabalho infantil, pela negligência dos responsáveis, pela falta de fiscalização dos casos encaminhados, bem como na promoção de possíveis avanços na área dos direitos humanos para a infância, nas diversas áreas, principalmente da educação, da saúde e do poder público.

Notou-se, em outras falas, um sério desvinculo e críticas negativas entre as ações desenvolvidas pela Escola e as desenvolvidas pelo Conselho Tutelar em relação aos atendimentos e encaminhamentos realizados. Este precedente ficou evidenciado nas seguintes colocações:

*[...] A educação em si, deveria ofertar não apenas um período, mas ofertar contraturno escolar para todos, cursos que se encaixem no perfil da criança e do adolescente, para ocupar o tempo em aprender, se desenvolver. Os pais que estão colocando hoje uma criança no trabalho infantil, a causa, em minha opinião, nada mais é do que a falta de lugares educativos para colocar seu filho. Ou a criança fica na rua, ou eles levam o filho para tal atividade. E, assim, já ganham um dinheiro através do trabalho dessa criança (Entrevistado CT10).*

[...] o Governo Federal tem o “Minha Casa Minha Vida”, mas pergunto: É só de moradia que a família precisa? Tem que ter uma escola, um CMEI, um parquinho para a criança brincar. E como um conselheiro tutelar vai agir para garantir os 5 direitos fundamentais postos no ECA? Na hora de fazer uma conclusão desse plano habitacional nós não fomos convidados a participar, porque iríamos pegar o ECA e apontar as falhas. Quando saímos para fazer uma visita, vemos muitas crianças nas ruas [...] São 3 mil “blocos gelados” de concreto, sem área de lazer, sem escolas atrativas [...] Não existe uma ação social neste contexto geral (Entrevistada CT11).

Ao se analisar os depoimentos dos conselheiros tutelares, revela-se que as condicionalidades engendram vários debates. Questiona-se, por exemplo, o Programa Bolsa Família (PBF) no PETI como uma política para a cidadania. Segundo Pires e Jardim (2014), o PBF não se baseia numa concepção de direitos propriamente ditos, pela imposição de contrapartidas para o provimento dos benefícios, educação e saúde são direitos básicos do cidadão brasileiro garantidos por lei, antes mesmo de ser obrigatoriedade do referido Programa. Já que os municípios são os responsáveis pela organização e oferta dos serviços de saúde e educação à sua população, as condicionalidades para o devido desenvolvimento do programa ou projeto não deveriam ser impostas às famílias, mas ao Estado.

Na interpretação das profissionais da Rede de Proteção à Criança em Situação para a Violência,

[...] A Rede de Proteção é a Educação, é a Saúde e a FAS. Nossa protocolo de trabalho é essa atenção, a prevenção a ação. Precisamos desse trabalho ligado ao Conselho Tutelar para termos uma comunicação boa. As vezes falta um retorno preciso por parte dos conselheiros, mas vamos atrás dessa conversa. [...] Além de a criança trabalhar e ter os direitos violados muitas crianças saem da Escola e é outro direito violado. Nós da RP trabalhamos totalmente em cima do ECA. A Escola é cobrada também, temos a FICA, mas o maior impacto é quando fazemos tudo para resolver e a família não adere (Entrevista RPE8).

[...] O projeto político pedagógico tem que estar embasado com o ECA, entre outros documentos. A Escola está fazendo sua parte, mas esse impacto acontece também quando o Conselho Tutelar, os conselheiros, não entendem, ou não procuram entender a importância de uma articulação entre nossas ações na escola com as ações de competência do conselho, das famílias não aderem, não fazem sua parte. Nós buscamos as famílias que no ano passado os alunos tiveram muitas faltas, reincidentes com a FICA. Fizemos um encontro entre Escola, CT e RP, foi positivo, mas, faltou muita gente. Eram 153 famílias convocadas, vieram 63 famílias. Mas, o pouco que conseguimos trazer já valeu. É necessário ter ações de resgate (Entrevistada RPE7).

Todavia, foi muito comum nas falas das entrevistadas a referência ao pouco entendimento, por parte dos conselheiros, sobre como a escola direciona as ações

do PETI, bem como o conjunto todo de atendimentos, encaminhamentos e acompanhamentos que a educação demanda. Os aspectos determinantes de uma possível “crise” entre conselheiros e coordenadores da RP na educação municipal podem estar na constatação das muitas atribuições desses profissionais, o que exige capacitação continuada, bem como a necessidade de conhecimento profundo das demandas e prioridades da comunidade específica às quais estão vinculados, e, também, dos equipamentos das políticas públicas obrigatórias como: escolas, creches, centros de saúde, Centros de Referência Especializada em Assistência Social (CREAS), Centros de Referência em Assistência Social (CREAS), entre outros serviços criados para atender as crianças e suas famílias.

Torna-se importante, aqui, uma diferenciação entre o que significa encaminhamento e o que significa acompanhamento. Pois, muitas vezes, os encaminhamentos têm como função apenas “livrar-se do problema”, não representando articulação com a Rede de Proteção, com o Sistema de Garantias, com a intersetorialidade. É preciso ter clareza desse propósito para que os encaminhamentos não caiam por terra, pois podem não esclarecer o real problema, somente resolvê-lo na superficialidade. A solicitação do retorno sobre as providências que foram tomadas tanto pelo Conselho Tutelar, como pela Educação, precisa estar na integralidade das ações dessas instituições, para que tais procedimentos tomem corpo e não se transformem em procedimentos burocráticos, com a preocupação somente com os aspectos formais em detrimento das pessoas envolvidas – aquelas que sofrem com a situação do trabalho infantil e sua nocividade.

A proposta que pode ser considerada mais adequada pode ser aquela de acompanhamento do caso que se configura como uma situação bem mais complexa e desafiadora, que exige proatividade dos profissionais junto ao desenvolvimento das políticas para a erradicação do trabalho infantil juntamente com o Poder Público, unida à exigência de fiscalização e acompanhamento integral dos casos detectados.

#### 6.3.4 As metas da erradicação do trabalho infantil e a função social da escola pública: limites e possibilidades

As metas para chegar à erradicação do trabalho infantil no Brasil estão expostas no Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e

Proteção ao Adolescente Trabalhador (2011-2015) (BRASIL, 2011a), onde há a pretensa conquista, por parte do poder público, de erradicar o trabalho infantil até 2020, e suas as piores formas, até 2016.

Conforme os dados coletados nas entrevistas e nas diversas pesquisas de acesso público consultadas, a possibilidade de a erradicação do trabalho infantil no país ser efetivada no tempo previsto está aquém do esperado. A realidade demonstra contradições e traz, na sua base, um conjunto de fatores que reflete diretamente no fato de que as articulações entre os diversos programas e planos referentes à área da infância e adolescência permanecem insuficientes, os quais geram graves prejuízos à população Infanto-juvenil brasileira. Assim, “a prevenção e a erradicação do trabalho infantil não são assumidas efetivamente como prioridade pela sociedade e pelo poder público” (BRASIL, 2011, p. 22).

Cabe reiterar alguns sinais de alerta que precisam ser acionados no entender da situação, evidenciados na insuficiência de recursos humanos, materiais e de infraestrutura para a atuação e funcionamento dos Conselhos de Direitos e Tutelares; no fato de que administradores públicos e atores do Sistema de Garantias de Direitos de Crianças e Adolescentes estão pouco capacitados para lidar com as questões do trabalho infantil; tanto quanto nas cadeias produtivas, formais e informais, que ainda persistem nas violações dos direitos infantis.

Os entrevistados, na sua grande maioria, aos serem questionados sobre seus posicionamentos referentes à possibilidade de erradicar, definitivamente, o trabalho infantil no Brasil até 2020, revelam o contrário, ou seja, internalizam a *impossibilidade* de atingir tal meta no tempo previsto nos documentos oficiais, afirmindo:

[...] Em minha opinião não irá erradicar o trabalho infantil no mundo, no Brasil, em Curitiba [...]. Sempre vai existir, isso é histórico e não tem como mudar. Eu acredito que pra mudar ainda levará muitos e muitos anos. Os focos de trabalho infantil estão diminuindo, não por conta do Governo e nem por conta de campanhas, mas sim, por conta do acesso à informação de massa. Hoje, o adolescente e a criança já têm conhecimento de seus direitos. Hoje, as pessoas acabam entendendo que não podem contratar crianças, acabam denunciando em algumas partes do país por conta da informação. A criança e o adolescente já têm conhecimento de seus direitos e deveres e sabem quem procurar para ajudá-los nessa questão. Repito: para melhorar, ou pelo menos amenizar o trabalho infantil no Brasil, a escola do 6º ao 9º ano, principalmente aqui no nosso Estado do Paraná, precisa ser atrativa, mudar o “modelo” de Escola (Entrevistado CT 12).

Evidencia-se, na fala do conselheiro tutelar, certa clareza no sentido de as políticas públicas tomarem frente ao fortalecimento da educação para a conquista da erradicação do trabalho infantil, juntamente com as diversas possibilidades de acesso à informação de massa e educação, na perspectiva de que todas as crianças e adolescentes, em idade escolar, estejam usufruindo de uma escola que seja atrativa e humanizadora na sua formação. Mas, por outro lado, apresenta uma contradição no que se refere ao grau de compreensão do momento histórico enquanto oferta de educação direcionada para uma mudança do quadro atual. Afirmar que “nunca” acontecerá a erradicação do trabalho infantil pode caracterizar aceitação da situação nociva para vida das crianças e para a sociedade como um todo.

Para Alves (2006, p. 174), este entender pode ser uma constatação indiscutível de que, apesar do anacronismo da organização didático-pedagógica da escola pública e do aviltamento de seu conteúdo ao longo do século XX, por exemplo, uma força de expansão avassaladora veio demolir muitas resistências que caminhavam contra seu avanço. “Logo, a despeito do comprometimento de sua função propriamente pedagógica, emerge de imediato uma curiosidade: o que torna a escola tão essencial para justificar o investimento de percentuais expressivos do orçamento do Estado na sua expansão?”

Em escala universal, o que o autor afirma é que entrar nesse terreno implica, necessariamente, o abandono das arraigadas crenças de determinados profissionais que trabalham no atendimento e formação de crianças e adolescentes, instiladas pelo próprio senso comum e repetidas em todas as etapas do processo de escolarização, como acreditarem que tudo “foi sempre assim”. E, nesta linha de raciocínio, evidencia que tal crença decorre de uma visão liberal que supõe a escola dotada, sempre, de predicados positivos, que centra o debate e compreensão sobre essa instituição social no que ela “deve ser” e não no que “ela é”, ou se apresenta, de fato, para a criança.

Assim, Alves (2006) mostra que a tentativa, na sequência, de instaurar a discussão no plano do que a escola é hoje elege como temática de análise as funções sociais que a escola exerce no interior da sociedade capitalista. Procura, nesse sentido, mostrar, na abordagem da temática – função social da escola pública – uma falta indescritível de referencial teórico consistente no campo da pesquisa. “O que tem dominado nesse campo é o vácuo de iniciativas de pesquisa, em especial

se tomada como parâmetro a direção apontada por Marx" (ALVES, 2006, p. 175) nos seus estudos.

Para tanto, há que se por ênfase na necessidade de evidenciar a forma pela qual a escola vem sendo produzida materialmente, além de procurar ressaltar que a investigação das funções sociais da escola pública pode ser muito instigante e reveladora se realizada na perspectiva da emancipação, contrária ao domínio do capital financeiro como caráter parasitário assumido pelo capitalismo<sup>47</sup>.

Assim, outras afirmações dos entrevistados sobre a meta de erradicar o trabalho infantil até 2020 confirmam os dados analisados, quando dizem:

*Neste momento é muito difícil dar uma data precisa, por mais que estejamos mobilizados com a efetiva erradicação, conscientizando as famílias, eles (a família) têm que ser responsabilizados por esse ato, pois, muitas vezes, as famílias recebem bolsas ou dinheiro, mas é usado pelo pai usuário, alcoólatra para sustentar seu vício. Nas nossas discussões de Rede, vemos que aquele dinheiro não é destinado para a criança. Os pais recebem a verba para a criança frequentar a escola e para onde vai o dinheiro que é pra criança? Esse é um trabalho de reeducação familiar. Observamos nas nossas reuniões que as determinadas famílias têm emprego, estrutura material, mas, o pai é viciado, alcoólatra, bem como o padrasto ou namorado da mãe. Situação constrangedora para a criança neste seio familiar. [...] O dinheiro que seria para amparar a criança é desviado pelos próprios membros da família. Por muitas vezes chamamos os pais para conversar e, depois das orientações nessa conversa, o homem (o pai) chega a casa e bate na mulher ou na criança. Esse é "nossa medo" quando fazemos uma notificação. É o que vai acontecer depois, no seio familiar. Para que o trabalho infantil seja erradicado, tem que levar a população à responsabilidade pelos seus atos. Ela tem amparo, sempre ressalto isso: que a população tem amparo legal. A família tem que voltar a ser família! (Entrevistada RPE 15).*

Os detalhes delineados pelo relato da entrevistada na educação demonstram que os focos da problemática que abordam o trabalho infantil perpassam por questões de ordem estrutural familiar, ou seja, ao se considerar parte do sistema de proteção à criança junto com a família, não basta tirar a criança do trabalho e desconsiderar os elementos que levaram essas famílias a tal estágio. Os atores da Rede de Proteção, na sua essência, em primeiro lugar, necessitam receber suporte técnico-psicológico e pedagógico para lidarem com tantos "desvios" de conduta e atitudes que violam os direitos da criança. Em segundo lugar,

---

<sup>47</sup> Ver ALVES (2006, p.174-209) sobre o *caráter parasitário*, uma das peculiaridades da nova fase em que se estabelece o domínio do capital financeiro assumido pelo capitalismo.

prioritariamente, estarem preparados e seguros para uma ativa contribuição em relação às mudanças e reconfigurações do sistema.

Com o suporte desses recursos do PETI, pode-se interpretar que a escola pública também se desenvolveu no interior das tendências de expansão das atividades improdutivas por força da ação reguladora do Estado. O compromisso do Estado contemporâneo é firmado, sobretudo, com o capital, entendido na sua forma mais pura. As famílias assistidas com crianças trabalhadoras possuem livre arbítrio para distribuir o pouco recurso recebido pelo PETI a favor da criança, e, ao mesmo tempo, mantê-la na escola. Se esta parte não está sendo efetivada, comprova-se a exclusão histórica de segmentos pobres da população do acesso à educação. Exclusão essa agravada por desigualdades regionais e entre áreas rurais e urbanas.

*Eu acredito que, passo a passo, tem que se avançar no sentido da conscientização na busca pela erradicação do trabalho infantil. A meta de erradicar o trabalho infantil no Brasil até 2020, sem ser pessimista, se torna inviável, impossível de atingirmos. Nós estamos muito aquém do esperado, não conseguiremos mudar a realidade do trabalho infantil em 5 anos. Temos que fazer um trabalho em longo prazo, sério (Entrevistado RPE 9).*

Ao ampliar o conceito de trabalho infantil em relação à função social da escola pública, neste contexto de estudo, é preciso ter a clareza de evitar correr o risco de esvaziá-lo tornando-o demasiado genérico. O que constitui, além do previsto, uma simplificação equivocada e perigosa do problema. Há, portanto, que se tomar cuidado mediante o risco, direta ou indiretamente, por parte dos profissionais, em fornecer as bases teóricas legitimadoras para avançar além da inculcação de valores. Isso pode ocorrer na medida em que se criem as condições objetivas e subjetivas para que tais profissionais, em defesa aos direitos infantis (os atuais e os novos profissionais), possam articular e criar ações correspondentes à sua própria constituição (na prática ativa) como agentes conscientes de suas limitações, inerente à proposta dimensionada nos documentos oficiais por parte das políticas vigentes para a erradicação do trabalho infantil no país.

Posto isso, analisa-se como mais razoável, ao menos por ora, a concepção nos termos que o faz a Organização Internacional do Trabalho (OIT) de prestar cooperação para a efetiva implementação das Convenções, desde 1992, que o Programa Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil seja, definitivamente, um processo de articulação, mobilização e fortalecimento de iniciativas para a

prevenção e eliminação desse problema social que atinge mais de 3 milhões de crianças e adolescentes no Brasil.

Comprova-se, assim, que a erradicação do trabalho infanto-juvenil e a proteção ao adolescente trabalhador ainda não são assumidas como prioridade pela sociedade e pelo poder público.

## CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

O objetivo geral desta pesquisa foi investigar se as políticas públicas para a erradicação do trabalho infantil no Brasil, no que diz respeito ao atendimento às necessidades de crianças e adolescentes que ainda se encontram nesta situação, estão sendo efetivadas de fato, conforme a legislação vigente, e de que forma está sendo compreendida e articulada a função social da escola pública pelos órgãos competentes, para a formação plena dessas crianças em todos os patamares do desenvolvimento infantil.

Neste sentido, tomou-se a defesa em prol dos direitos infantis no processo de exploração desses trabalhadores infanto-juvenis na sociedade capitalista, vislumbrando a superação da condição marginalizada em que se encontram, juntamente com suas respectivas famílias ou responsáveis diretos. Diante disso, constatou-se que a luta pela erradicação do trabalho infantil vem se constituindo de avanços e retrocessos frente às políticas exaradas.

Ao analisar o trabalho desenvolvido por profissionais nos âmbitos da Secretaria Municipal da Educação, dos Conselhos Tutelares, dos Núcleos Regionais de Educação, da Fundação de Ação Social e do Ministério Público do Trabalho no município de Curitiba, coletaram-se dados fundamentais da realidade do trabalho efetivado por esses profissionais no que concerne ao desenvolvimento, orientação e acompanhamentos do PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil no Paraná, bem como a externalização dos limites e das possibilidades de ações efetivas ou não, frente à problemática apresentada, em paralelo com as políticas direcionadas para se chegar a erradicar, definitivamente, o trabalho infantil da vida de crianças e adolescentes.

Constata-se, neste contexto, que, na ação, esses profissionais se deparam com situações-problema interligadas e diversificadas, o que justifica a necessidade de contínua formação em serviço, que possibilite atender as demandas socioeducacionais no sentido de compreender o trabalho coletivo, revelado pelo trabalho chamado intersetorial.

Os elementos obtidos com esta investigação constituem o instrumento de trabalho da pesquisa na tentativa de desvendar as contradições existentes entre o que está posto nos documentos oficiais em favor dos direitos da criança e do

adolescente em situação de trabalho, e o que é feito, em se tratando das atuais políticas para a erradicação do trabalho infantil.

Portanto, por meio da análise realizada sobre os dados levantados na pesquisa de campo, as considerações finais desta tese se encaminham para a elaboração de questões propositivas, as quais podem se constituir como novas monografias de base ou novas teses a serem elaboradas e defendidas como subsídios para novas política públicas intencionais e operacionais e para a continuidade do debate sobre o tema, que, sem dúvida, é de extrema relevância para a humanização da população brasileira.

Por conseguinte, a pesquisa realizada permitiu o levantamento de importantes questões propositivas que se transformam nos desafios a serem superados, que estão relacionados às políticas públicas para a erradicação do trabalho infantil no país:

- Necessidade de superação da condição marginalizada das famílias que possuem os filhos em situação de trabalho infantil, numa ação conjunta e precisa da Sociedade Civil e do Poder Público no país, com a finalidade precípua de (re)construir uma vida digna e humana para as crianças em sociedade;
- Erradicação do processo de exploração do trabalhador adulto na sociedade capitalista e, consequentemente, da criança no contexto das cadeias causais descritas nos documentos oficiais brasileiros, pois o trabalho infantil e o trabalho a partir da idade permitida, sem a devida proteção garantida por lei, violam os direitos de crianças e adolescentes;
- Atendimento urgente, prioritário à grande lista de espera das famílias para matricularem seus filhos nos Centros Municipais de Educação Infantil e nas Escolas Públicas, para que as crianças em situação de violência causada pelo trabalho possam sair do círculo excludente de perpetuação do trabalho exercido pelos pais;
- Aumento de número de vagas, construções, provimento das instituições que acolham estas crianças para fins educativos.
- Formar continuamente todos os profissionais – e não só uma pequena parcela representativa – que estão em contato direto e indireto no

atendimento aos direitos infantis, numa perspectiva político-pedagógica sobre a erradicação e prevenção do trabalho infantil no Brasil e seus desdobramentos em termos de políticas públicas;

- Incluir a temática sobre o trabalho infantil e a função social da escola pública nos currículos escolares, incentivando as escolas e equipes de professores a tratem do tema com os estudantes por meio de projetos educativos, seminários, debates e participação nas ações desenvolvidas pelo Sistema de Garantias aos Direitos Infantil em nível Nacional, Estadual e Municipal;
- A superação das “lacunas” entre as ações sistematizadas nos documentos oficiais quanto política pública e as metas estratégicas de fiscalização dos casos existentes de trabalho infantil nas cinco regiões do Brasil e especificamente de Curitiba, no Estado do Paraná, conforme foi constatado nesta pesquisa;
- Fazem-se necessárias novas oportunidades no reconhecimento dos direitos humanos para a infância, que necessitam ser providenciadas pelos diversos atores políticos, pois sabe-se que a efetiva permanência da criança na escola não garante o sucesso para se chegar a erradicar o trabalho infantil e suas piores formas. Essas providências e decorrentes processos incluem os estados Nacionais, nas suas várias instâncias governamentais, as organizações internacionais e as agências transnacionais públicas e privadas.

Esse traço conjuntural está respaldado no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2007), resultado da conjunção de uma série de fatores, entre os quais cabe destacar: o incremento da sensibilidade e da consciência sobre assuntos globais por parte dos cidadãos e cidadãs brasileiros; a institucionalização de um padrão mínimo de comportamento nacional e internacional dos Estados, com mecanismos de monitoramento e fiscalização; a adoção do princípio de empoderamento em benefício de categorias historicamente vulneráveis (crianças trabalhadoras (de todas as raças), mulheres, negros, idosos, povos indígenas, grupos raciais e étnicos, entre outros); a reorganização da sociedade civil transnacional, a partir da qual redes de ativistas lançam ações coletivas de defesa aos direitos humanos (BRASIL, 2007, p. 21-22). Tais ações precisam ser

direcionadas visando acionar Estados, organizações internacionais, corporações econômicas globais, bem como diferentes grupos responsáveis no atendimento das violações dos direitos humanos de crianças e adolescentes.

Faz-se necessária a ampliação da oferta de educação em tempo integral com atividades integrais para o pleno desenvolvimento infantil, bem como que a Secretaria da Saúde (municipal e estadual) possa atender as crianças e adolescentes do estado, município e região metropolitana que ora necessitem nos casos de acidentes de trabalho. Esse formato de organização precisa estar voltado para as imprescindíveis notificações, com a finalidade de fortalecer o trabalho intersetorial em desenvolvimento. Com isso, outras frentes podem utilizar-se dessas informações registradas e comprovadas via Sistema Intermunicipal, para combater, prevenir e ajudar que as metas da erradicação do trabalho infantil sigam o curso programado nos documentos oficiais, fazendo-se cumprir, de fato, as políticas públicas direcionadas para este fim.

Outro fator de extrema relevância evidenciado neste estudo é a falta de políticas públicas que venham concretizar a ampliação do quadro de profissionais nas equipes de trabalho (seja por concurso público, seja por contratação CLT). A efetiva ampliação do número de profissionais para realizar esse trabalho, tanto das notificações como as ações que delas demandam, se mostra urgente devido à inexistência de recursos materiais e humanos necessários para tomadas de decisões e concretização do planejamento previsto.

Urge atualizar, com material de primeira linha, a estrutura técnica nos ambientes de trabalho (equipes de trabalho reduzidas, equipamentos sucateados ou em falta), principalmente nos Conselhos Tutelares, que se mostra precária. A demanda de atendimento cresceu e o Estado não consegue se organizar adequadamente para atender à população nas suas reais necessidades e seguir para a superação e mudança do quadro apresentado. Tudo isto perpassa por melhores políticas e ações efetivas que venham, de fato, garantir melhores condições de trabalho aos profissionais envolvidos, que, substancialmente, elevem a construção de interdependência e integração entre as secretarias e órgãos, alimentando mudanças nos campos social, econômico, político e cultural da população infantil brasileira.

Assim, o quadro atual complementa-se com a falta da aeração de subsídios (distribuição de recursos) para os processos de formação continuada aos

profissionais que compõem as equipes para desenvolver o trabalho intersetorial proposto nos documentos oficiais, nas figuras dos conselheiros tutelares, dos coordenadores da Rede de Proteção na educação, das equipes técnicas na Fundação de Assistência Social do Município e das Procuradorias Regionais do Trabalho.

A pesquisa mostra a evidente necessidade de vincular os Planos de Ação do PETI dos municípios ao montante do orçamento geral da União, para que os mesmos se efetivem com qualidade na prática. Portanto, a viabilidade de ampliar planejamento e investimento na e para a fiscalização dos recursos direcionados ao PETI, sob a responsabilidade do Ministério Público do Trabalho, é um dos objetivos a serem atingidos como prioridade. Para se chegar perto da meta de erradicação do trabalho infantil no Brasil, a participação efetiva da sociedade global e local, em parceria com os Conselhos Tutelares e Educação atuantes no município, precisa ser fortalecida pelas políticas públicas atuais, com a finalidade precípua de elaborar uma proposta orçamentária

A despeito do notável desenvolvimento científico, tecnológico e cultural promovido pelo homem no decorrer da história da humanidade, é inadmissível que o trabalho precoce seja ainda explicado por uma significativa parcela da população brasileira, como estratégia de subsistência e de uma possível convivência familiar “digna”. Esta explicação há de ser superada, pois evidencia-se como um dos maiores mitos que se perpetua ainda hoje na sociedade. Ser entendido como mito remete à compreensão de que o trabalho infantil não é saudável para o desenvolvimento da criança, mas, sim, prejudicial à sua vida atual e futura.

Dentre as evidências das questões propositivas levantadas, pergunta-se: A que proporção as instituições tomam a situação do trabalho infantil como prioritária no Brasil, nos Estados, nos seus Municípios?

Os resultados da pesquisa apontam para a resposta ao problema inicial da tese – comprovando-se que as políticas públicas exaradas para erradicar o trabalho infantil no Brasil se mostram insuficientes no atendimento à demanda atual e aos direitos humanos violados de crianças e adolescentes por se encontrarem, em grande número, em pleno século XXI, nesta situação degradante e indigna ao desenvolvimento humano.

Defendeu-se, portanto, que a erradicação do trabalho infantil no mundo e, em especial no Brasil, no Estado do Paraná, no Município de Curitiba, requer o

cumprimento da legislação vigente em todos os seus aspectos, interligada ao reconhecimento, por parte da educação básica, da sua função social, relacionada à emancipação humana e à implementação de políticas que propiciem a educação integral da criança, em tempo integral.

Conclui-se, portanto, que lutar contra a perversidade do trabalho infantil, acompanhado da exploração e espoliação de crianças e jovens, torna-se, a cada dia, uma legítima necessidade social que, sem dúvida, precisa ser prosseguida. Contudo, ao promovê-la, haja, de fato, garantia governamental (políticas públicas) de oferta de escolas de qualidade satisfatórias à população infanto-juvenil e suas respectivas famílias. Mas sem deixar de pensar na produção e no financiamento dessas instituições no que concerne usufruir de uma cidadania plena em relação às famílias dessas crianças, em que a estabilidade de emprego pelo adulto seja condição *sine qua non* na constituição do valor maior que norteia a ação: o trabalho adulto como princípio educativo e a escola para a criança como princípio de desenvolvimento pleno.

Reencontrar o lugar da infância e da juventude, dos brinquedos, dos jogos infantis, das gostosuras e das cores que a infância pode proporcionar, são elementos fundamentais que precisam ser revisitados, sem nostalgias ou sentimentalismos, mas com a precisão metodológica do ato político da educação escolar, da cultura como direito à educação, à moradia decente, ao lazer, à garantia do trabalho formal dos adultos que compõem as famílias, os quais possam proporcionar à criança e ao adolescente a concretização do seu mais grandioso sonho de vida – humanizar-se e humanizar a sociedade.

Superar, muito além da herança do racionalismo cartesiano ainda presente no mundo hodierno, faz-se urgente para a tão necessária erradicação do trabalho infantil no Brasil e no mundo.

Assim, pretendendo superar, radicalmente, as perversas condições em que se encontram a infância e a adolescência no Brasil, ilustradas acima, bem como suas determinações, que oportunizam ser o trabalho infantil “alimento” aos olhos da sociedade, urge que as políticas públicas e a sociedade em geral assumam essa realidade como tal e tomem decisões compatíveis com estas necessidades.

E para finalizar as considerações conclusivas desta tese, uma contribuição de Gramsci “para além do dever ser”, afirmando que Maquiavel é um político em ato, que pretende criar novas relações de força, e, portanto, não pode deixar de ocupar-

se do “dever ser” (ressalvando que: “não em sentido moralista”), Gramsci esclarece que a questão é complexa e que necessita ser colocada nos seguintes termos:

§ 16 (quad.13, p. 1578) [...] Trata-se de ver se o ‘dever ser’ é um ato arbitrário ou necessário, é vontade concreta ou veleidade, desejo, miragem. O político em ato é um criador, um suscitador, mas não cria a partir do nada nem se move na vazia agitação de seus desejos e sonhos. Toma como base a realidade efetiva: mas o que é essa realidade efetiva? Será algo estático e imóvel, ou, ao contrário, uma relação de forças em contínuo movimento e mudança de equilíbrio? Aplicar a vontade à criação de um novo equilíbrio das forças realmente existentes e atuantes, baseando-se naquela determinada força que se considera progressista, fortalecendo-a para fazê-la triunfar, significa continuar movendo-se no terreno da realidade efetiva, mas para dominá-la e superá-la (ou contribuir para isso). Portanto, o ‘dever ser’ é algo concreto, ou melhor, somente ele é interpretação realista e historicista da realidade, somente ele é história em ato e filosofia em ato, somente ele é política.

Pensar e refletir sobre a infância e adolescência, portanto, exige de todos os educadores, políticos e decisores responsáveis pelo bem público, de toda a população brasileira e, em especial, do Poder Público, que a Educação seja compreendida nas condições concretas do mundo real, em que os seres humanos são de “carne e osso”, com suas especificidades e peculiaridades. Como tal, necessitam de tratamento apropriado, dedicado e respeitoso, enfim, compatível com o que se entende por HUMANO, ser vivo superior que necessita desenvolver-se com todos os diretos e possibilidades, em todas as dimensões.

## REFERÊNCIAS

A LISTA DE SCHINDLER. [Filme]. Direção: Steven Spielberg. Produção: Steven Spielberg, Gerald R. Molen e Branko Lustig. Elenco: Liam Neeson, Ben Kingsley, Ralph Fiennes, Caroline Goodall, Jonathan Sagall, Embeth Davidtz e outros. Roteiro: Steven Zaillian. Gênero: Biografia/Drama. EUA: Amblin Entertainments, 1993 (195 min), son., p&b.

ALBERTO, M. de F. P.; BORGES, R. S.; PESSOA, M. C. B.; SOUSA, J. M. L. de; ARAÚJO, P. F. M. de; VAZ, R. de O. F.; FARIA, F. M. de; MENDES, L. J. DE A. Programa de Erradicação do trabalho Infantil: Ações Extensionistas e Protagonismo. Revista Psicologia, Ciência e Profissão, v. 32, p. 516-531, 2012.

ALVES, G. L. **A produção da escola pública contemporânea**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

ANTUNES, R. (Org.). **A Dialética do Trabalho**: Escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

ARROYO, M. G. Corpos precarizados que interrogam nossa ética profissional. In: ARROYO, M. G.; SILVA, M. R. da. (Org.). **Corpo infância**: Exercícios tensos de ser criança por outras pedagogias dos corpos. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 23-54.

BARROS, R. P. de; MENDONÇA, R. **Trabalho Infantil no Brasil**: Rumo à Erradicação. Texto para discussão nº 1506. Brasília: IPEA, 2010.

BAZÍLIO, L. C.; KRAMER, S. **Infância, Educação e Direitos Humanos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BAZÍLIO, L. C. O Estatuto da Criança e do Adolescente está em risco? Os conselhos tutelares e as medidas socioeducativas. In: BAZÍLIO, L. C. e KRAMER, S. **Infância, Educação e Direitos Humanos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 35-58.

BENJAMIN, W. **Reflexões**: a crianças, o brinquedo, a educação. Tradução: Marcus Vinicius Mazzari. Coleção Fanny Abramovich. São Paulo: Summus, 1984.

BRASIL. Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Rio de Janeiro, 1 de maio de 1943.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 1990.

BRASIL. Decreto nº 592, de 6 de julho de 1992. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos. Promulgação. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 1992.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 56/2007 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Brasília: Senado Federal, Subsecretarias de Edições Técnicas, 1998.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Portaria MTE nº 952, de 8 de julho de 2003. Publica o Regimento Interno da Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Brasília: MTE, 2003.

BRASIL. Secretaria de Inspeção do Trabalho. **Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Trabalhador Adolescente**. Brasília: MTE, 2004a. Disponível em: <http://docplayer.com.br/372157-Prevencao-e-erradicacao-do-trabalho-infantil-e-protecao-ao-trabalhador-adolescente-plano-nacional.html>. Acesso em: 20 mai. 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria Nº 777/GM em 28 de abril de 2004. Dispõe sobre os procedimentos técnicos para a notificação compulsória de agravos à saúde do trabalhador em rede de serviços sentinela específica, no Sistema Único de Saúde – SUS. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. 2004b. Disponível em: <http://www.andi.org.br/infancia-e-juventude/legislacao/portaria-federal-no-777-acidentes-do-trabalho-em-criancas-e-adolesce>. Acesso em: 12 mai. 2015.

BRASIL. **Trabalho Infantil**: Diretrizes para a Atenção Integral à Saúde de Crianças e Adolescentes Economicamente Ativos. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2005.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

BRASIL. **Síntese de Indicadores Sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. 2010a. Disponível em: [http://ibge/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsociais2010/SIS\\_2010.pdf](http://ibge/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsociais2010/SIS_2010.pdf). Acesso em 21 mai. 2015.

BRASIL. **20 Anos do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente**. Edição Comemorativa 2010. Curitiba: Secretaria de Estado da Criança e da Juventude, 2010b.

BRASIL. **Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (2011-2015)**. Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil. 2. ed. Brasília: Ministério do Trabalho e Emprego, 2011a.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Finalidade da CONAETI. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. 2011b. Disponível em: [http://portal.mte.gov.br/trab\\_infantil/finalidade-da-conaeti.htm](http://portal.mte.gov.br/trab_infantil/finalidade-da-conaeti.htm). Acesso em: 21 mai. 2014.

BRASIL. **Órgãos e entidades que compõem a CONAETI**. 2011c. Disponível em: [http://portal.mte.gov.br/trab\\_infantil/orgaos-e-entidades-que-compoem-a-conaeti.htm](http://portal.mte.gov.br/trab_infantil/orgaos-e-entidades-que-compoem-a-conaeti.htm). Acesso em: 21 mai. 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. 2012. Disponível em: [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466\\_12\\_12\\_2012.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html). Acesso em: 21 mai. 2015.

BRASIL-OIT. **Programa Internacional para Eliminação do Trabalho Infantil (IPEC)**. 2013. Disponível em: [www.oit.org.br](http://www.oit.org.br). Acesso em: 20 jun. 2014.

BRASIL-OIT. **Perguntas e respostas**: o redesenho do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. Brasília: MDS, 2014.

BRASIL- PETI. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). Secretaria Nacional de Assistência Social. **Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI)**. 2015. Disponível em: <http://mds.gov.br/assuntos/cadastro-unico/o-que-e-e-para-que-servae/programa-de-erradicacao-do-trabalho-infantil-peti>. Acesso em: 20 abr. 2015.

BRASIL-PNAD/IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**: Trabalho Infantil. 2003-2016. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisas.php>. Acesso em: 20 mai. 2014.

BUCKINGHAM, D. **Crecer en la era de los medios electrónicos**. Traducción de Roc Filella. Madrid: Ediciones Morata, 2002.

CARVALHO FILHO, J. dos S. **Manual de Direito Administrativo**. 25. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

CURITIBA. SME - Secretaria Municipal da Educação. **Orientações para a implantação do Programa A Escola no combate ao Trabalho Infantil**. Departamento de Ensino Fundamental. Curitiba: Gerência de Gestão Escolar, 2015a.

CURITIBA. SME – Secretaria Municipal da Educação. **Projeto: pela garantia do Direito de Crianças e Adolescentes à Educação e Prevenção do Trabalho Infantil**. Ensino Fundamental. Curitiba: Gerência de Gestão Escolar, 2015a.

CURITIBA. **Relatório Gerencial DIGB**. Seção 03: Informações Gerenciais DIGB. Distribuição de metas do Programa PETI por período. Situação metas PETI.

Distribuição de metas ativas por CRAS. Distribuição de matas ativas por Regional. Curitiba: FAS, maio, 2015b.

CURITIBA. **Escolas municipais de Curitiba vão combater o trabalho infantil.** 2015c. Disponível em: [educação.curitiba.pr.gov.br/rededeprotecao](http://educação.curitiba.pr.gov.br/rededeprotecao). Acesso em: 23 abr. 2015.

CURY, C. R. J. **Educação e Contradição.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

DANTAS, A. **Tempo de reportagem.** São Paulo: Leya, 2008.

DANTAS, H. Do ato motor ao ato mental: A gênese da inteligência segundo Wallon. In: LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K. de; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon:** Teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

DIGIÁCOMO, M. J; DIGIÁCOMO, I. de A. **Estatuto da criança e do adolescente anotado e interpretado.** Curitiba: Ministério Público do Estado do Paraná, 2010.

DOURADO, L. F. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. **Gestão democrática da educação:** atuais tendências, novos desafios (Org.). 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DUARTE, N. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: A dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXI, n. 71, julho, 2000.

DYE, T. Mapeamento dos modelos de análise de políticas públicas. In: HEIDEMANN, F. G.; SALM, J. F. (Orgs.). **Políticas Públicas e Desenvolvimento:** bases epistemológicas e modelos de análise. Brasília: Universidade de Brasília, 2009, p. 99-132.

ENGELS, F. (1878). **Anti-Dühring.** 3. ed. Paris: Editions Sociales, 1973.

ENGUITA, M. F. **Trabalho, Escola e Ideologia:** Marx e a Crítica da Educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

ESTÊVÃO, C. V. Modelos de Democracias, Direitos e Direitos Humanos. In: RISCAROLI, E.; CAMARGO, F. P. (Orgs.). **Direitos Humanos, Democracia e Justiça:** percepções literárias, jurídicas e filosóficas sobre a diferença. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013, p. 63-76.

FERREIRA, L. A. M. **O Estatuto da Criança e do Adolescente e o professor:** reflexos na sua formação e atuação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERREIRA, N.S.C. Gestão Democrática da Educação: ressignificando conceitos e possibilidades. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (Orgs.) **Gestão da Educação:** impasses, perspectivas e compromissos. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 295-316.

\_\_\_\_\_. A gestão da educação e as políticas de formação de profissionais da educação: desafios e compromissos. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão Democrática da Educação:** atuais tendências, novos desafios. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 97-115.

FILHO, Raimundo Coelho de Almeida; NETO, Wanderlino Nogueira; GROF, Rogério. **Guia Metodológico para Implementação de Planos de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil.** Brasília: OIT, 2007. 52 p. Disponível em: [http://www.oitbrasil.org.br/sites/default/files/topic/ipec/pub/guia\\_metodologico\\_341.pdf](http://www.oitbrasil.org.br/sites/default/files/topic/ipec/pub/guia_metodologico_341.pdf). Acesso em: 15 mai. 2015.

**FNPETI - Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil.** 2014. Disponível em: <http://www.fnpeti.org.br/quem-somos/o-que-e-o-forum>. Acesso em: 15 mai. 2015

FONSECA, A. de C.; FARIA, E. do C. G. V. e.; Práticas corporais infantis e currículo: Ludicidade e ação no cotidiano escolar. In: ARROYO, M. G.; SILVA, M. R. da. (Orgs.). **Corpo infância:** Exercícios tensos de ser criança por outras pedagogias dos corpos. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 280-330.

FONTES sobre a infância: diagnóstico de fontes de informação sobre a criança e o adolescente / Rede Marista de Solidariedade. Prefácio de Silvia Alapanian. 1. ed. São Paulo: FTD, 2012. Disponível em: [http://www.centrodedefesa.org.br/wp-content/uploads/sites/13/2015/01/guia\\_de\\_fontes\\_web1.pdf](http://www.centrodedefesa.org.br/wp-content/uploads/sites/13/2015/01/guia_de_fontes_web1.pdf). Acesso em: 20 mai. 2015.

FORTUNATO, S. A. de O. **Políticas de Gestão da Educação no Ensino Fundamental e o trabalho do Pedagogo nos NRES de Curitiba:** uma contribuição à escola pública. Série Dissertações, n. 12. Curitiba: UTP, 2008.

FREITAS, M. C. de. (Org.). **História Social da infância no Brasil.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 2000.

GALEANO, E. **O livro dos abraços.** 2. ed. Porto Alegre: L&PM, 2012.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em Educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura.** 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GUIMARÃES, J. R. S. **Perfil do Trabalho Decente no Brasil:** um olhar sobre as Unidades da Federação durante a segunda metade da década de 2000. Brasília: OIT, 2012. 416p. Disponível em: [http://www.oitbrasil.org.br/sites/default/files/topic/gender/pub/indicadorestdnovo\\_880.pdf](http://www.oitbrasil.org.br/sites/default/files/topic/gender/pub/indicadorestdnovo_880.pdf)

GUIMARÃES, T. **Infância roubada:** a exploração do trabalho infantil. São Paulo: FTD, 2012.

HEIDEMANN, F. G.; SALM, J. F. (Orgs.). **Políticas Públicas e Desenvolvimento:** bases epistemológicas e modelos de análise. Brasília: Universidade de Brasília, 2009.

HORTA, J. S. B. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. **Caderno de Pesquisa**, n. 104, p. 5-34, jul. 1998.

IANNI, O. **A sociedade global.** 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

JOBIM E SOUZA, S. **Infância e Linguagem:** Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. 5. ed. Campinas: Papirus, 1994.

JORNAL NOROESTE. **Paraná reduz em 42% número de ocorrências de trabalho infantil.** 5 mai. 2016. Disponível em: <http://www.jornalnoroeste.com/ExibeNoticia/97/10785/paran-reduz-em-42-n-mero-de-ocorr-ncias-de-trabalho-infantil.html>. Acesso em: 22 abr. 2016.

KOPNIN, P. V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento.** Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KRAMER, S. Infância, Cultura Contemporânea e Educação contra a barbárie. In: BAZÍLIO, L. C.; KRAMER, S. **Infância, Educação e Direitos Humanos.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p.93-118.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil. In: VIGOTSKII, L.S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.** Tradução: Maria da Penha Villalobos. 6. ed. São Paulo: Ícone, 1998, p.59-83.

LEWKOWICZ, I.; GUTIÉRREZ, H.; FLORENTINO, M. **Trabalho compulsório e trabalho livre na história do Brasil.** São Paulo: UNESP, 2008.

LIMA, A. de O. **Abordagem do trabalho infantil na escola.** Procuradoria Regional do Trabalho da 7ª Região. PETECA – Programa de Educação Contra a Exploração do Trabalho da Criança e do Adolescente. Fortaleza: UFC/UNDIME-CE, 2008, 60p.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em Educação:** Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LURIA, A. R. Diferenças Culturais de Pensamento. In: VIGOTSKI, L.S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.** Tradução: Maria da Penha Villalobos. 6. ed. São Paulo: Ícone, 1998, p. 39-58.

LUSTOSA, T. Q. O.; FIGUEIREDO, J. B. Pobreza no Brasil: métodos de análise e resultados. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Rio de Janeiro, v. 20, n.2, agosto de 1990.

MACEDO, R. M. S.; MARTINS, S. R. C. Conceitos de infância e leis que protegem crianças e adolescentes. In: COSTA, L. F.; PENSO, M. A.; CONCEIÇÃO, M. I. G. (Orgs.). **Abordagem à família no contexto do Conselho Tutelar**. 1. ed. São Paulo: Ágora, 2014, p.11-23.

MACEIÓ. **Plano Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil de Maceió 2010-2013**. Prefeitura Municipal de Maceió. Secretaria Municipal de Assistência Social. Diretoria de Planejamento e Gestão. Coordenação Geral de Planejamento e Orçamento. Maceió, 2010.

MAO-TSÉ-TUNG. **Sobre a prática – sobre a contradição**. 1.ed. 4. Reimp. São Paulo: Expressão Popular, 2009. 80p.

MARIN, J. O. B.; SCHNEIDER, S.; VENDRUSCOLO, R.; CASTILHO E SILVA, C.B. de. O problema do trabalho infantil na agricultura familiar: o caso da produção de tabaco em Agudo/RS. **Revista de Economia e Sociologia Rural**, v. 50, p. 759-782, 2013.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**: teses sobre Feuerbach. São Paulo: Livraria da Travessa, 2002.

\_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_. **Manifesto Comunista**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2015. 256p.

MARX, K. **O Capital**: Crítica da Economia Política. Livro I – volume I. Tradução de Reginaldo Sant' Anna. 23. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

\_\_\_\_\_. **O Capital**: Crítica da Economia Política. Livro I – volume II. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 17. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MEDEIROS NETO, X. T.; MARQUES, R. D. **Manual de Atuação do Ministério Público na Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil**. Conselho Nacional do Ministério Público. Brasília: CNMP, 2013. 132 p.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do Capital**. Tradução de Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOCELIN, M. R. **O adolescente em conflito com a Lei e a Socioeducação**. Curitiba: Instituto Memória – Centro de Estudos da Contemporaneidade, 2015.

MONTEIRO, M. A. G. de S. As políticas de erradicação do trabalho infantil: um olhar sobre as ações socioeducativas desenvolvidas pelo PETI. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO NUPPE, II., 2010. **Anais...** Uberlândia-MG, 2010, p. 614-624.

NAZARETH, A. C. **Evolução histórica dos direitos trabalhistas no âmbito mundial e no Brasil**. (Texto). Disponível em: <http://www.jurisway.org.br>. Acesso em: 18 mar. 2015. São Paulo, 2010.

NOGUEIRA, M. A. **Educação, Saber, Produção em Marx e Engels.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

OLIVEIRA, M. de L. B. de. **Infância e Historicidade.** 269 fl. 1989. Tese (Doutorado em Educação) – PUC-PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 1989.

OLIVEIRA, O. de. **Trabalho e profissionalização de adolescente.** São Paulo: LTR, 2009.

OMETTO, A. M. H.; FURTOSO, M. C. O. **A evolução de alguns indicadores sociais no Brasil na década de oitenta.** Piracicaba: Impulso, v. 24, 1999.

PÁDUA, E. M. M. **Metodologia da Pesquisa.** 9. ed. Campinas: Papirus, 2000.

PARANÁ. **Deliberação nº 132/2013 – CEDCA/PR:** Conselho Estadual dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes. Aprovação do Plano de Ação 2014-2018 – Erradicação do Trabalho Infantil. Fórum Estadual de Erradicação do Trabalho Infantil e Regularização do Trabalho Adolescente – FETI/PR: Plano de Ação 2014-2018. Curitiba: FETI/PR, 2013.

PARANÁ. FETI. Secretaria de Estado do Trabalho, Emprego e Promoção Social – SETP. Instituto de Ação Social do Paraná – IASP. Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente – CEDCA. Fórum Estadual de Erradicação do Trabalho Infantil e Regularização do Trabalho do Adolescente no Paraná – FETI. **Trabalho Infantil: nunca mais!** Revista. Julho, 2005.

PARANÁ. IPARDES - Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Mapa do Trabalho Infanto-Juvenil no Paraná.** Curitiba: Ipardes, 2007.

PERONI, V. **Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 1990.** São Paulo: Xamã, 2003.

PETRY, V. J. R. **Trabalho Infantil:** a negação do ser criança e adolescente no Brasil. OAB: Santa Catarina, 2007, p. 87.

PIRES, F. F.; JARDIM, G. A. da S. Geração Bolsa Família: escolarização, trabalho infantil e consumo na casa sertaneja (Catingueira/PB). **RBCS Revista**, v. 29, n. 85, p. 99-112, jun. 2014.

PRADO, R. L. C. Trabalho Infanto-juvenil em artigos acadêmicos de psicólogos: uma interpretação ideológica. **Revista Estudos de Psicologia**, Campinas, p. 101-110, jan./mar. 2013.

QUADROS, P. O. de. Breves fundamentos jurídicos para a atuação do Conselho Tutelar. In: COSTA, L. F.; PENSO, M. A.; CONCEIÇÃO, M. I. G. (Orgs.). **Abordagem à Família no Contexto do Conselho Tutelar.** 1. ed. São Paulo: Ágora, 2014, p.25-39.

**REPÓRTER BRASIL.** **Brasil livre do trabalho infantil:** contribuições para o debate sobre a eliminação das piores formas de trabalho de crianças e adolescentes. 2012. Disponível em:  
[http://reporterbrasil.org.br/documentos/BRASILLIVREDETRABALHOINFANTIL\\_WEB.pdf](http://reporterbrasil.org.br/documentos/BRASILLIVREDETRABALHOINFANTIL_WEB.pdf). Acesso em: 25 mai. 2015.

RIBEIRO, R. M.; SABÓIA, A. L. Crianças e Adolescentes na Década de 80: condições de vida e perspectivas para o terceiro milênio. In: RIZZINI, I. **A criança no Brasil hoje:** desafio para o terceiro milênio. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1993.

ROMÃO, M. Distribuição de renda, pobreza e desigualdades regionais no Brasil. In: CAMARGO, J.M.; GIAMBIAGI, F. (Org.). **Distribuição de renda no Brasil.** São Paulo: Paz e Terra, 1991, p. 97-120.

SANCHIS, E. **Da escola ao desemprego.** Tradução: Martha Alkimin Vieira, Mônica Corbuci, Célia Frazão Soares Linhares. Rio de Janeiro: Agir, 1997.

SANDER, B. **Política e gestão da educação:** um convite para a cooperação internacional. Documento de trabalho. Rio de Janeiro: Líber Livro, 2012.

SANDRIN, J. **Enfants Trouvés. Enfants Ouvriers.** 17-19 éme. Paris: Aubier, 1982.

SANTOS, B. de S. Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento. In: SANTOS, B. de S., CHAUÍ, M. **Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento.** São Paulo: Cortez, 2013, p.41-133.

SARMENTO, M. J. A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In: ENS, R. T. e GARANHANI, M. C. **Sociologia da infância e a formação de professores.** Curitiba: Champagnat, 2013, p. 13-46.

SAVIANI, D. **Do senso comum à consciência filosófica.** 12. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

\_\_\_\_\_. (Org). **Marxismo e Educação:** debates contemporâneos. 2. ed. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2006.

\_\_\_\_\_. **Educação Brasileira:** estrutura e sistema. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

\_\_\_\_\_. **Escola e Democracia.** 41. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2009.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-Crítica:** primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SEMERARO, G. **Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis.** São Paulo: Ideias & Letras, 2006.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 21. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2000.

- SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M. de.; EVANGELISTA, O. **Política educacional.** 4 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- SILVEIRA, V. O. da; ROCASOLANO, M. M. **Direitos Humanos:** conceitos, significados e funções. São Paulo: Saraiva, 2010.
- SNYDERS, G. **Não é fácil amar os nossos filhos.** Lisboa: Dom Quixote, 1984.
- SOUZA JUNIOR, J. DE. **Marx e a crítica da educação:** da expansão liberal-democrática à crise regressivo-destrutiva do Capital. São Paulo: Ideias e Letras, 2010.
- TOLOSA, H.; ROCHA, S. Políticas de combate à pobreza: experiências e equívocos. In: REIS VELOSO, J.P.; ALBUQUERQUE, R.C. de (Orgs.). **Pobreza e mobilidade Social.** São Paulo: Nobel, 1993.
- THOMAS R. D. Mapeamento dos modelos de análise de política. In: HEIDEMANN, F. G.; SALM, J. F. (Orgs.). **Políticas Públicas e desenvolvimento:** bases epistemológicas e moldes de análise. Brasília: Universidade de Brasília, 2009, p. 99-132.
- VÁZQUEZ, A. S. **Ética.** Tradução de João Dell'Anna. 13. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1992.
- VERONESE, J. R. P. **Temas de direitos da criança e do adolescente.** São Paulo: LTr, 1997.
- VIEIRA PINTO, A. V. **Ciência e Existência.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- \_\_\_\_\_. **Sete lições sobre Educação de Adultos.** 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- VIGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade Escolar. In: VIGOTSKY, L.S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.** Tradução: Maria da Penha Villalobos. 6. ed. São Paulo: Ícone, 1994, p. 103-117.
- VIGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância.** Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- WALLON, H. **As origens do pensamento na criança.** São Paulo: Manole, 1988.
- \_\_\_\_\_. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa: Edições 70, 1998.
- \_\_\_\_\_. **As origens do caráter na criança.** Trad. Heloysa Dantas de Souza Pinto. São Paulo: Nova Alexandria, 1995.

## BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ANTUNES, R. (Org.). **Adeus ao trabalho?** Ensaios sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. 10. ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2005.

BARRETO, M.C.G. **Persistência intergeracional de trabalho infantil e de educação:** ensaios para o Brasil nas décadas de 1990 e 2000. 2011. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Economia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

BENJAMIN, W. **Charles Baudelaire um lírico no auge do capitalismo.** Obras Escolhidas, Volume III. Tradução: José Carlos Martins Barbosa e Hemerson Alves Baptista. 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

\_\_\_\_\_. **Rua de mão única.** Obras Escolhidas, Volume II. Tradução: Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 2011.

\_\_\_\_\_. **Magia e técnica, arte e política:** Ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras Escolhidas, Volume I. Tradução: Sergio Paulo Rouanet e Márcio Seligmann-Silva. Prefácio de Jeanne Marie Gagnebin. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

CARCANHOLO, M. Dialética do desenvolvimento periférico: dependência, superexploração da força de trabalho e alternativas de desenvolvimento. In: IV COLÓQUIO LATINO-AMERICANO DE ECONOMISTAS POLÍTICOS, 31 de outubro a 2 de novembro. **Anais...** São Paulo, 2004.

COSTA, L. F.; PENSO, M. A.; CONCEIÇÃO, M. I. G. (Orgs.). **Abordagem à família no contexto do Conselho Tutelar.** 1. ed. São Paulo: Ágora, 2014.

DE PAULA, A. G. **Retrocessos da Ciência Jurídica.** Mimeo, 2013.

DEL PRIORE, M. (Org.). **História das crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1999.

DIAS JR., C.; ARAÚJO, G.S. **O trabalho infantil no Brasil com foco na Região Norte:** uma leitura a partir dos microdados do Censo Demográfico de 2010 – Relatório Final. Projeto Informações Estatísticas sobre o Trabalho Infantil no Brasil a Parir dos Microdados do Censo Demográfico de 2010. IPETI: Brasília, 2013.

ENS, R. T.; GARANHANI, M. C. **Sociologia da Infância e a Formação de Professores.** Curitiba: Champagnat, 2013.

FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A. **Crise da escola e políticas educativas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FERREIRA, L. A. M. **Supervisão Educacional**: uma reflexão crítica. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

FERREIRA, N. S. C. (Org.). **A pesquisa na pós-graduação em Educação**: Reflexões, avanços e desafios. Curitiba: UTP, 2007.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Gestão democrática da Educação**: atuais tendências, novos desafios. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRA, T. A criança e o adolescente – sujeitos de direitos. In: HELENO, C. T.; RIBEIRO, S. M. (Orgs.). **Criança e adolescente**: sujeitos de direitos. Belo Horizonte: Conselho Regional de Psicologia de Minas Gerais, 2010. p. 31-48.

FRANCISCO, M. A. S. Saberes Pedagógicos e Prática Docente. In: SILVA, Aida Maria Monteiro (Org.) [et al.]. Educação formal e não formal, processos formativos e saberes pedagógicos: desafios para a inclusão social, p. 27-49. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 11., 2006. **Anais...** Recife, 2006.

GALEANO, E. **De pernas para o ar**: A escola do mundo às avessas. Rio de Janeiro: LP&M, 1999.

GANDIN, D. **Escola e transformação social**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Características étnico-raciais da população**: um estudo das categorias de classificação de cor ou raça. 2008. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/caracteristicas\\_raciais/PCERP2008.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/caracteristicas_raciais/PCERP2008.pdf). Acesso em: 23 mai. 2014.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/>. Acesso em: 03 out. 2015.

LAJOLLO, M. Infância de papel e tinta. In: FREITAS, Marcos Cesar de. **História Social da Infância no Brasil**. (Org.). 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBERATI, W. D.; DIAS, F. M. D. **Trabalho Infantil**. São Paulo: Malheiros, 2006.

MANACORDA, M. A. **O princípio educativo em Gramsci**. Tradução: Willian Lagos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

\_\_\_\_\_. **História da Educação**: da Antiguidade aos nossos dias. Tradução de Gaetano Lo Monaco; Revisão de Tradução: Rosa dos Anjos Oliveira e Paolo Nosella. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARCILIO, M. L. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil: 1726-1950. In: FREITAS, M. C. de. (Org.). **História Social da Infância no Brasil**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARSÍGLIA, A. C. G. (Org.). **Pedagogia Histórico-Crítica: 30 Anos**. Campinas: Autores Associados, 2011.

MARTINS FILHO, A. J.; PRADO, P. D. (Orgs.). **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas: Autores Associados, 2011.

NOCCHI, A. S. P.; VELLOSO, G. N.; FAVA, M. N. **Criança, Adolescente, Trabalho**. São Paulo: LTR, 2010.

PENSO, M. A. **Desafios para os Conselhos Tutelares**: acompanhar os casos e articular redes. In: COSTA, L. F.; PENSO, M. A.; CONCEIÇÃO, M. I. G. (Orgs.). **Abordagem à família no contexto do Conselho Tutelar**. 1. ed. São Paulo: Ágora, 2014, p.153-172.

PIANA, D.; CRUZ, P. (Apresentação da obra). In: CODATO, A. (Org.). **Tecendo o presente**: oito autores para pensar o século XX. Curitiba: SESC Paraná, 2006.

PORTAL BRASIL. **Dia Mundial de Combate ao Trabalho Infantil é lembrado neste 12 de junho**. 2013. Disponível em: [www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2013/06/dia-mundial-do-combate-ao-trabalho-infantil-e-lembrado-neste-12-junho-1](http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2013/06/dia-mundial-do-combate-ao-trabalho-infantil-e-lembrado-neste-12-junho-1) Acesso em: 5 fev. 2016.

PORTAL BRASIL. **Secretaria dos Direitos da Criança e do Adolescente analisa dados sobre o trabalho infantil no País**. 2011. Disponível em: [www.brasil.gov.br/educacao/2011/10/secretaria-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-analise-dados-sobre-o-trabalho-infantil-no-pais](http://www.brasil.gov.br/educacao/2011/10/secretaria-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-analise-dados-sobre-o-trabalho-infantil-no-pais), Acesso em: 5 fev. 2016.

PORTAL BRASIL. **PNAD 2012**: trabalho infantil registra 156 mil casos a menos. 2013. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2013/09/pnad-2012-trabalho-infantil-registra-156-mil-casos-a-menos>. Acesso em: 5 fev. 2016.

PORTAL BRASIL. Cidadania e Justiça. **Segundo OIT, trabalho infantil recua um terço no mundo**. 2013. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2013/09/segundo-oit-trabalho-infantil-recua-um-terco-no-mundo>. Acesso em: 5 fev. 2016.

RIZZINI, I. **A criança no Brasil hoje**: desafio para o terceiro milênio. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1993.

SAMERARO, G. **Filosofia e política na formação do educador**. São Paulo: Ideias & Letras, 2006.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. (Orgs.). **Pedagogia Histórico-Crítica e Luta de Classes na Educação Escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SNYDERS, G. **Alegria na escola**. São Paulo: Manoelle Ltda., 1988.

\_\_\_\_\_. **Alunos felizes**: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Tradução: Cátia Aida Pereira da Silva. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

\_\_\_\_\_. **Escola, Classe e Luta de Classes**. Tradução Leila Prado. São Paulo: Centauro, 2005.

UFPR. Dossiê Cognição, Afetividade e Educação. **EDUCAR em Revista**, Curitiba, n. 26, jan./abr. 2010.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Tradução: Luiz Fernando Cardoso. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VERONESSE, J. R. P. **Temas de direitos da criança e do adolescente**. São Paulo: LTr, 1997.

## APÊNDICES

## APÊNDICE 1

**QUADRO 5 - Cronologia do trabalho infantil e adolescente no Brasil e no mundo do século XIX ao século XXI**

CRONOLOGIA E POLÍTICA	EVOLUÇÃO HISTÓRICA
<b>1871</b> - Lei do Ventre Livre	Assinada pela Princesa Isabel, a Lei do Ventre Livre considerava livres da escravidão os filhos de escravas nascidos a partir dessa lei.
<b>1888</b> - Lei Áurea	Também sancionada pela Princesa Isabel, a Lei Áurea marcou a libertação dos escravos. Apesar do fim da escravidão, esse sistema cruel de trabalho deixou herança até hoje, inclusive quando discutimos o trabalho infantil.
<b>1891</b> - Idade mínima para o trabalho no Brasil	Promulgada no Brasil a primeira lei - Decreto nº 1.313 - que determinava a idade mínima de 12 anos para o trabalho.
<b>1919</b> - OIT proíbe o trabalho realizado por pessoas com menos de 14 anos  - Criação da 1ª Entidade Internacional de Apoio à Criança	O trabalho realizado por crianças e adolescentes com menos de 14 anos passa a ser proibido na primeira convenção da Organização Internacional do Trabalho (OIT), com a participação de representantes de nove países: Bélgica, Cuba, a antiga Checoslováquia, Estados Unidos, França, Itália, Japão, Polônia e Reino Unido.  Surge na Inglaterra a primeira entidade internacional cuja missão era proteger e cuidar das crianças vítimas da I Guerra Mundial. A entidade, chamada "Save the Children" (Salvem as Crianças), foi fundada pela pacifista inglesa Eglantyne Jebb com a finalidade de arrecadação de dinheiro para envio de alimento às famílias europeias depauperadas pela guerra.
<b>1923</b> - Criação do Primeiro Juizado de Menores	Criado no Brasil o primeiro Juizado de Menores. Mello Mattos foi o primeiro juiz de Menores da América Latina.
<b>1924</b> - Aprovação da Declaração de Genebra	Aprovado o primeiro documento internacional sobre os direitos da criança, conhecido como "A Declaração de Genebra". Elaborado e redigido por membros da ONG "Save the Children", é considerado o documento que deu origem à "Convenção dos Direitos da Criança" de 1989.
<b>1927</b> - Promulgação do Código de Menores	Promulgado no Brasil o Código de Menores, o primeiro documento legal para população com menos de 18 anos, conhecido como Código Mello Mattos.
<b>1930</b> - Criação do Ministério da Educação  - Proteção da OIT	O Ministério da Educação, chamado Ministério da Educação e Saúde Pública, foi um dos primeiros atos do Governo Provisório de Getúlio Vargas.  A OIT passa a proteger crianças de trabalho forçado ou obrigatório, como vítimas de tráfico, escravidão ou explorados pela prostituição e pornografia.

CRONOLOGIA E POLÍTICA	EVOLUÇÃO HISTÓRICA
<b>1942</b> - Criação do Serviço de Assistência ao Menor (SAM)	Instituído no governo de Getúlio Vargas, o SAM era um órgão do Ministério da Justiça que funcionava como um equivalente ao sistema penitenciário para a população com menos de 18 anos.
<b>1943</b> - Consolidação da CLT	O presidente Getúlio Vargas outorga, em meio às fortes pressões populares, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), documento que, entre outras coisas, regulamenta o trabalho de aprendizes no mercado de trabalho. De acordo com o Decreto 5.452, o menor aprendiz é o adolescente com mais de 14 e menos de 18 anos “sujeito à formação profissional e metodológica do ofício em que exerce seu trabalho”.
<b>1945</b> - Criação da ONU	A Organização das Nações Unidas (ONU), sucessora da Sociedade das Nações, surgiu com o propósito de manter a paz e a segurança internacionais, além de aprofundar a cooperação e o desenvolvimento entre as nações. Contou com 50 países fundadores.
<b>1946</b> - Criação do UNICEF	O Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) foi criado no dia 11 de dezembro. Os primeiros programas forneceram assistência emergencial a milhões de crianças no período do pós-guerra na Europa, no Oriente Médio e na China.
<b>1948</b> - Aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos	Promulgada pela ONU, a Declaração Universal Dos Direitos Humanos aumentou, através de seus 10 princípios, o elenco dos direitos aplicáveis à população infantil. Também é considerado como um importante instrumento regulatório de abrangência internacional que ajudaria a evitar o surgimento de outra guerra das dimensões da II Guerra Mundial.
<b>1950</b> - UNICEF no Brasil	Instalado em João Pessoa (PB) o primeiro escritório do Unicef no Brasil com programas de proteção à saúde de crianças e gestantes nos estados do nordeste brasileiro.
<b>1964</b> - Criação da FUNABEM	A Fundação do Bem-estar do Menor, substituta do Serviço de Assistência ao Menor, foi criada por lei no primeiro governo militar. Um de seus objetivos era o de formular e implantar a Política Nacional do Bem-Estar do Menor. Ao longo de sua história, a Funabem e as correlatas FEBEMS estaduais tiveram diferentes evoluções. Algumas apresentaram inovações pedagógicas, enquanto outras mantiveram a linha autoritária e repressiva, configurando um espaço de tortura e de desumanização autorizado pelo estado.
<b>1966</b> - Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais	Elaborado o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, enfatizando questões de escravidão e trabalho forçado ou obrigatório. Ratificado pelo Brasil em 1992. O documento foi planejado com o objetivo de tornar

CRONOLOGIA E POLÍTICA	EVOLUÇÃO HISTÓRICA
	juridicamente importantes os dispositivos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, determinando a responsabilização internacional dos estados signatários por eventual violação dos direitos estipulados.
<b>1967</b> - Decreto de Lei 229	A Lei reduz a idade mínima dos aprendizes de 14 para 12 anos.
<b>1973</b> - Convenção 138 da OIT	O principal instrumento da OIT foi aprovado na Convenção 138, definindo a idade mínima de 15 anos para admissão ao trabalho.
<b>1974</b> - Aprovação da Lei 5.274	Como no Decreto de 1943, a idade mínima estabelecida para os aprendizes volta a ser de 14 anos.
<b>1978</b> - Sementes da Convenção dos Direitos da Criança	O governo da Polônia apresenta à comunidade Internacional uma proposta de Convenção Internacional dos Direitos das Crianças. A convenção é um instrumento de direito mais forte que uma declaração. A declaração sugere princípios pelos quais os povos devem guiar-se. A convenção vai mais além, ela estabelece normas, isto é, deveres e obrigações aos países que a ela formalizem sua adesão. Ela confere a esses direitos a força de lei internacional, não sendo, no entanto, soberana aos direitos nacionais.
<b>1979</b> - Instituição do Ano Internacional da Criança  Aprovação do Segundo Código de Menores	Definido pela ONU o Ano Internacional da Criança, com objetivo de chamar atenção para os problemas que afetam as crianças no mundo todo, como por exemplo, a desnutrição e a falta de acesso à educação.  Revogado, o Código de Menores Mello Mattos é substituído pelo Código de Menores de 79 mantendo, no entanto, a mesma linha de arbitrariedade, assistencialismo e repressão junto à população infanto-juvenil.
<b>1983</b> - Criação da Pastoral da Criança	Em 1983 é fundada, em nome da CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), a Pastoral da Criança. Com um importante engajamento. A Pastoral desenvolve uma metodologia própria em que redes de solidariedade são formadas para a proteção da criança e do adolescente.
<b>1985</b> - Surgimento do – <i>Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua</i>	Fundação em São Bernardo do Campo, região do ABC Paulista, do Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua, entidade sem fins lucrativos que nasce com o compromisso de garantir os direitos das crianças e dos adolescentes brasileiros e com especial atenção aos meninos e meninas em situação de rua.
<b>1987</b> - Reunião da Assembleia Constituinte	A Assembleia Nacional Constituinte, composta por 559 congressistas, foi instalada em 1º de fevereiro de 1987, sendo presidido pelo deputado Ulysses Guimarães. Um grupo de trabalho se reuniu para concretizar os direitos da criança e do adolescente.

CRONOLOGIA E POLÍTICA	EVOLUÇÃO HISTÓRICA
	na Constituição Brasileira. O resultado deste trabalho é o artigo 227, que será a base para a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), três anos depois.
<b>1988</b> - Promulgação da Constituição Federal do Brasil  - Brasil proíbe o trabalho realizado por pessoas com menos de 14 anos	Após 18 meses de trabalho da Assembleia Constituinte, é promulgada a Constituição de 88, considerada a "Constituição Cidadã". Marcada por avanços na área social, introduz um novo modelo de gestão das políticas sociais que conta com a participação ativa das comunidades através dos conselhos deliberativos e consultivos.  A Constituição Federal eleva, em seu art. 7º, XXXIII, para 14 anos a idade mínima para o trabalho, abrindo exceção para os aprendizes (12 anos). O trabalho noturno, perigoso ou insalubre foi proibido para menores de 18 anos.
<b>1989</b> - Aprovação da Convenção Internacional dos Direitos da Criança  Adoção da ONU à Convenção Sobre os Direitos da Criança	Durante dez anos, um grupo de organizações não governamentais foi encarregado pelas Nações Unidas de elaborar uma proposta para a convenção. Em 20 de novembro, a Assembleia Geral aprova, por unanimidade, o texto da Convenção Internacional dos Direitos da Criança, um dos mais importantes tratados de direitos humanos, ratificado por todos os países membros da ONU com exceção dos Estados Unidos e da Somália.  A ONU adota a Convenção Sobre os Direitos da Criança, do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), especificando o direito da criança de ser protegida contra a exploração econômica e do trabalho perigoso, além da abstenção de qualquer pessoa com menos de 15 anos para as forças armadas.
<b>1990</b> - Promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)  - Criação da Fundação Abrinq	Promulgado em 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei 8.069/90) é considerado um documento exemplar de direitos humanos, concebido a partir do debate de ideias e da participação de vários segmentos sociais envolvidos com a causa da infância no Brasil. Apesar de representar uma grande conquista da sociedade brasileira, o Estatuto ainda precisa ser implementado de forma integral.  A Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança e do Adolescente foi fundada com a finalidade de promover a defesa dos direitos e o exercício da cidadania da criança e do adolescente.
<b>1992</b> - Criação do Conanda – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente	O Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) foi criado por lei federal em dezembro de 1992. Uma importante atribuição deste órgão é a formulação de políticas públicas e a destinação de recursos destinados ao cumprimento do Estatuto da Criança e do Adolescente. Sua constituição se dá de forma paritária entre membros

CRONOLOGIA E POLÍTICA	EVOLUÇÃO HISTÓRICA
	do governo e membros da sociedade civil organizada.
<b>1995</b> - I Conferência Nacional dos Direitos da Criança	Com a ideia de ampliar a discussão relativa aos direitos da criança e do adolescente, o Conanda propôs a realização da primeira Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. As conferências passariam a acontecer a cada dois anos, de maneira sequencial nos níveis regionais (no caso das metrópoles), municipais, estaduais e nacional.
<b>1996</b> - Criação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI)	O PETI é um programa de nível nacional com foco na erradicação das piores formas de trabalho infantil. Trata-se de um programa de transferência de renda que oferece uma bolsa às famílias com crianças e adolescentes entre 7 e 15 anos que se encontram em situação de trabalho precoce em substituição à renda obtida pelas crianças nessas atividades. Em 2005, o PETI foi incorporado ao Bolsa Família, programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o país.
<b>1997</b> – 1ª Conferência Global Sobre o Trabalho Infantil	A primeira Conferência Global sobre o Trabalho Infantil aconteceu em Amsterdã.
<b>1999</b> - Convenção 182	A OIT aprova a Convenção 182, sobre a Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil e Ação Imediata para sua Eliminação.
<b>1998</b> - Idade mínima para trabalho passa a ser de 16 anos	A Emenda Constitucional 20 institui a idade mínima de 16 anos para o trabalho e 14 anos na condição de aprendiz.
<b>2000</b> - Regulamentação da Lei do Aprendiz	Promulgada em 2000, a Lei 10.097 altera alguns dispositivos da CLT e aperfeiçoa a normatização dos aprendizes no comércio e na indústria. O contrato de aprendizagem deve “assegurar ao aprendiz, inscrito em programa de aprendizagem, formação técnico-profissional metódica compatível com o seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, e o aprendiz se compromete a executar com zelo e diligência as tarefas necessárias a essa formação.”
<b>2006</b> - Agenda hemisférica para trabalho decente nas Américas - Fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos das Crianças e Adolescentes	Elaborado o documento Trabalho Decente nas Américas: Uma agenda Hemisférica, 2006-2015, apresentado na XVI Reunião Regional Americana, da OIT. O Conanda, ao assinar a Resolução 113, institui que o Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente é constituído pela “articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento de mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente, nos níveis Federal, Estadual, Distrital e Municipal.

CRONOLOGIA E POLÍTICA	EVOLUÇÃO HISTÓRICA
<p><b>2010</b> - Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador</p> <p>- 2ª Conferência Global sobre Trabalho Infantil</p>	<p>Elaborado o Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador, pela Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil (CONAETI), junto à Organização Internacional do Trabalho (OIT); visando as metas do Brasil para eliminar as piores formas do trabalho infantil até 2015, e erradicar de uma vez o uso desse tipo de mão de obra até o fim de 2020.</p> <p>A 2ª Conferência Global sobre Trabalho Infantil, organizada pela ONU, contou com mais de 450 delegados representantes de 80 países. Estes assinaram o documento que caracteriza, entre outras definições, a efetiva abolição do trabalho infantil como uma “necessidade moral”.</p>
<p><b>2013</b> - 3ª Conferência Global sobre o Trabalho Infantil</p>	<p>Realizada no Brasil, o encontro reuniu mais de mil pessoas, entre líderes mundiais, representantes de organizações internacionais e não governamentais, além de especialistas e pessoas interessadas sobre o tema. O documento que selou o fim do evento, chamado “Declaração de Brasília”, deixou clara a necessidade de se “acelerar os esforços em todos os níveis para erradicar o trabalho infantil, em particular suas piores formas até 2016”.</p>

FONTE: Disponível em: [www.promenino.org.br](http://www.promenino.org.br). Acesso em: 20 mar. 2015.

Quadro elaborado pela pesquisadora.

## APÊNDICE 2

### ENTREVISTA COM A DIRETORIA DA PROTEÇÃO SOCIAL ESPECIAL DA FAS – FUNDAÇÃO DE AÇÃO SOCIAL

- 1) Na sua compreensão, quais os fatores que condicionam a realidade apresentada hoje em relação ao trabalho infantil no Brasil?
- 2) O Brasil é apontado pela OIT - Organização Internacional do Trabalho, como um dos países em que a luta contra o trabalho infantil tem obtido maior êxito. Qual a sua avaliação em relação a esta questão? Exemplifique.
- 3) Entre as medidas legais, fruto de políticas públicas que visam a erradicação do trabalho infantil no Brasil, destaca-se o PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, apresentado à sociedade brasileira pelo Ministério e Desenvolvimento Social. O referido programa tem por finalidade atender, fiscalizar e retirar as crianças e adolescentes das diversas situações de trabalho que se encontram com idade inferior a 16 . Para efeito do Programa, quais os desafios a serem enfrentados diante da realidade apresentada? Destaque os aspectos positivos e negativos do PETI no seu município.
- 4) Considerando os dados da última pesquisa da PNAD (2013) – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, existem no Brasil 3,2 milhões de crianças e adolescentes trabalhando. Em 2012, esse número era de 3,5 milhões, o que mostra uma redução de 10,6%. De acordo com seu parecer, se mantido esse percentual de redução, será possível alcançar a meta de erradicar o trabalho infantil no Brasil até 2020 proposta no *Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (2013-2015)*? Explique.
- 5) O reforço à educação fundamental tem sido uma das ações mais defendidas no combate ao trabalho infantil pelas instituições sociais e educacionais, bem como pela sociedade civil organizada. Na sua interpretação, a efetiva permanência da criança na escola garante o sucesso para se chegar à erradicação do trabalho infantil?
- 6) Configure a função social da Escola e do Conselho Tutelar diante da problemática do trabalho infantil.
- 7) Na sua percepção o PETI, em Curitiba, configura diferenças de ações do proposto pelo Governo Federal? De que forma?
- 8) Existe articulação entre seu trabalho e o de outras Secretarias do Município envolvidas no Programa? Destacar, em especial, a articulação com a Secretaria Municipal da Educação.

- 9) Quais os impactos e consequências do trabalho infantil enquanto violação de direitos fundamentais na vida crianças e adolescentes no que se refere ao alcance da “Proteção Integral”, prometida no artigo 1º da Lei nº 8.069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente?
- 10) Fale sobre outras considerações que achar necessárias à contribuição da pesquisa.

### APÊNDICE 3

#### ENTREVISTA COM A PROCURADORA REGIONAL DO TRABALHO MINISTÉRIO PÚBLICO DO PARANÁ

- 1) Avalie, por favor, as políticas públicas para a erradicação do trabalho infantil no Brasil na atual conjuntura.
- 2) Qual é o seu parecer sobre destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas à proteção da infância da juventude garantida no Artigo 227 da Constituição Federal do Brasil?
- 3) Na sua compreensão, quais os fatores que condicionam a realidade apresentada hoje em relação ao trabalho infantil no Brasil?
- 4) O Brasil é apontado pela OIT - Organização Internacional do Trabalho como um dos países em que a luta contra o trabalho infantil tem obtido maior êxito. Que avaliação a Sra. faz em relação a esta questão? Exemplifique.
- 5) Entre as medidas legais, fruto de políticas públicas que visam a erradicação do trabalho infantil no Brasil, destaca-se o PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, apresentado à sociedade brasileira pelo Ministério e Desenvolvimento Social. Em breve explicação, o referido Programa tem por finalidade atender, fiscalizar e retirar as crianças e adolescentes das diversas situações de trabalho que se encontram com idade inferior a 16. Para efeito do Programa, o qual está inserido no Programa Bolsa Família, quais os desafios a serem enfrentados diante da realidade apresentada?
- 6) Considerando os dados da última pesquisa da PNAD (2013) – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, existem no Brasil 3,2 milhões de crianças e adolescentes trabalhando. Em 2012, esse número era de 3,5 milhões, o que mostra uma redução de 10,6%. De acordo com o seu parecer, é possível alcançar a meta de erradicar o trabalho infantil no Brasil até 2020? Por quê?
- 7) O reforço à educação fundamental tem sido uma das ações mais defendidas no combate ao trabalho infantil pelas instituições sociais e educacionais, bem como pela sociedade civil organizada. Na sua interpretação, a efetiva permanência da criança na escola garante o sucesso para se chegar à erradicação do trabalho infantil? Explique, por favor.
- 8) Configure, por favor, a função social da Escola Pública e do Conselho Tutelar diante da problemática do trabalho infantil?
- 9) Na sua percepção, o PETI em Curitiba se configura com diferenças de ações do proposto pelo Governo Federal? De que forma?

- 10) Existe articulação entre seu trabalho e o de outras Secretarias do Município envolvidas no Programa? Exemplifique, por favor.
- 11) Na sua concepção, quais impactos e consequências do trabalho infantil enquanto violação de direitos fundamentais na vida de crianças e adolescentes para o alcance da “Proteção Integral” prometida no artigo 1º da Lei nº 8.069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente?
- 12) Considerando sua ação como Procuradora do Ministério Público do Trabalho no Município, qual é a real função e contribuição do “Sistema de Garantias dos Direitos da Criança e do Adolescente”? Do que depende seu funcionamento em prol da proteção integral da infância?
- 13) Na sua concepção, o IPEC – Programa Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil, por ser um órgão não governamental, contribui para a erradicação do trabalho infantil no país? Explique, por favor.
- 14) Favor traçar outras considerações que achar necessárias para a contribuição da pesquisa, relacionadas à infância, à educação, à violação dos direitos humanos de crianças e adolescentes e ao PETI no Brasil, no Paraná, no Município.

## APÊNDICE 4

### **ENTREVISTA COM AS COORDENADORAS DA REDE DE PROTEÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE NA SME – SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO DE CURITIBA**

- 1) Fale-me sobre a organização e planejamento do Programa e Erradicação do Trabalho Infantil no que cabe às suas atribuições no município.
- 2) Quais suas principais atribuições no trabalho que executa no que se refere ao PETI?
- 3) Quanto ao espaço político e de intervenção, quais as principais resistências e as principais contribuições por parte dos demais atores que trabalham na área de garantia de direitos da criança e do adolescente em situação de trabalho infantil?
- 4) Na sua compreensão, as crianças trabalhadoras no município estão recebendo os devidos cuidados e atenção em relação ao Programa de Erradicação do trabalho Infantil? Exemplifique.
- 5) De acordo com a sua avaliação, existem limitações no desempenhar de suas atividades consideradas as suas atribuições ou expressiva inserção na vida do município ou bairro? Explique.
- 6) Como o Sr. e/ou a Sra. configura a função social da Escola e do Conselho Tutelar diante da problemática do trabalho infantil?
- 7) Na sua percepção o PETI, em Curitiba, configura diferenças de ações do proposto pelo Governo Federal? De que forma?
- 8) Existe articulação entre o seu trabalho e o de outras Secretarias do Município envolvidas no Programa (PETI)? Destacar, em especial, a articulação com o Conselho Tutelar.
- 9) Existem impactos e consequências do trabalho infantil enquanto violação de direitos fundamentais na vida de crianças e adolescentes no alcance da “Proteção Integral” prometida no artigo 1º da Lei nº 8.069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente?
- 10) Se possível trace, por favor, outras considerações que achar necessárias à contribuição da pesquisa.

## APÊNDICE 5

### ENTREVISTA COM OS CONSELHEIROS TUTELARES

- 1) Fale-me sobre a organização e planejamento do Programa e Erradicação do Trabalho Infantil no que cabe às suas atribuições no município.
- 2) Quais suas principais atribuições no trabalho que executa no que se refere ao PETI?
- 3) Quanto ao espaço político e de intervenção dos conselheiros, quais as principais resistências e as principais contribuições por parte dos demais atores que trabalham na área de garantia de direitos da criança e do adolescente em situação de trabalho infantil?
- 4) Na sua compreensão, as crianças trabalhadoras no município estão recebendo os devidos cuidados e atenção em relação ao Programa de Erradicação do trabalho Infantil? Exemplifique.
- 5) De acordo com a sua avaliação, existem limitações no desempenhar de suas atividades consideradas as suas atribuições ou expressiva inserção na vida do município ou bairro? Explique.
- 6) Como o Sr. e/ou a Sra. configura a função social da Escola e do Conselho Tutelar diante da problemática do trabalho infantil?
- 7) Na sua percepção o PETI, em Curitiba, configura diferenças de ações do proposto pelo Governo Federal? De que forma?
- 8) Existe articulação entre o seu trabalho e o de outras Secretarias do Município envolvidas no Programa (PETI)? Destacar, em especial, a articulação com a Secretaria Municipal da Educação.
- 9) Existem impactos e consequências do trabalho infantil enquanto violação de direitos fundamentais na vida de crianças e adolescentes no alcance da “Proteção Integral” prometida no artigo 1º da Lei nº 8.069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente?
- 10) Se possível trace, por favor, outras considerações que achar necessárias à contribuição da pesquisa.

## APÊNDICE 6

### ENTREVISTA COM COORDENADORES DA REDE DE PROTEÇÃO NOS NÚCLEOS REGIONAIS DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL DE CURITIBA

- 1) Fale-me sobre a organização e planejamento do Programa e Erradicação do Trabalho Infantil no que cabe às suas atribuições no município.
- 2) Quais suas principais atribuições no trabalho que executa no que se refere ao PETI?
- 3) Quanto ao espaço político e de intervenção dos conselheiros, quais as principais resistências e as principais contribuições por parte dos demais atores que trabalham na área de garantia de direitos da criança e do adolescente em situação de trabalho infantil?
- 4) Na sua compreensão, as crianças trabalhadoras no município estão recebendo os devidos cuidados e atenção em relação ao Programa de Erradicação do trabalho Infantil? Exemplifique.
- 5) De acordo com a sua avaliação, existem limitações no desempenhar de suas atividades consideradas as suas atribuições ou expressiva inserção na vida do município ou bairro? Explique.
- 6) Como o Sr. e/ou a Sra. configura a função social da Escola e do Conselho Tutelar diante da problemática do trabalho infantil?
- 7) Na sua percepção o PETI, em Curitiba, configura diferenças de ações do proposto pelo Governo Federal? De que forma?
- 8) Existe articulação entre o seu trabalho e o de outras Secretarias do Município envolvidas no Programa (PETI)? Destacar, em especial, a articulação com o Conselho Tutelar.
- 9) Existem impactos e consequências do trabalho infantil enquanto violação de direitos fundamentais na vida de crianças e adolescentes no alcance da “Proteção Integral” prometida no artigo 1º da Lei nº 8.069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente?
- 10) Se possível trace, por favor, outras considerações que achar necessárias à contribuição da pesquisa.