

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**OCULTO, INVISÍVEL E INACESSÍVEL:
TRABALHO INFANTIL DOMÉSTICO DENTRO
DE SEU PRÓPRIO DOMICÍLIO**

ACÁCIA DE FÁTIMA VENTURA

**Piracicaba, SP
2007**

Orientador: Prof. Dr. Francisco Cock Fontanella

Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unimep como exigência parcial para obtenção do Título de Doutor em Educação.

**Piracicaba, SP
2007**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Francisco C. Fontanella (Orientador)

**Prof. Dr. César Donizetti Pereira Leite – UNESP-
Rio Claro**

Prof. Dr. Nabor Nunes Filho

Prof. Dra. Telma Regina de Souza – Unimep

Prof. Dr. Elias Boaventura – Unimep

Suplente: Prof. Dr. José Maria de Paiva – Unimep

AGRADECIMENTOS

Às crianças e seus responsáveis pela valiosa colaboração.

À Professora Dra. Telma Regina Souza, a quem tenho um carinho especial, pois é o espelho da dignidade e da ética; responsável por minha entrada na UNIMEP em 1992, quando Chefe de Departamento, pelo companheirismo demonstrado durante todos esses anos e, principalmente, pela compreensão, aconchego ao tema de minha tese e por aceitar ser a Co-orientadora deste, num momento bastante difícil de nossa caminhada acadêmica.

Ao amigo, professor Dr. Maurício Lorenção Garcia, então Coordenador do Curso de Psicologia da Uniararas, pela confiança, apoio, atenção despendida para a aprovação e finalização do Projeto de Pesquisa: “Perfil Psicossocial e Econômico do Trabalho Infantil no Mercado informal do município de Araras”, do qual faço um recorte neste trabalho.

À então aluna bolsista do “projeto de pesquisa-mãe”, Katiúscia Rodrigues Paduano, pela dedicação e empenho em tempo integral ao projeto, pelo preciso trabalho feito na coleta, tabulação e análise dos dados, meus sinceros agradecimentos. Hoje colega de profissão e grande amiga, grata por seu carinho e amizade. E, aos ex-alunos que também auxiliaram na coleta dos dados, Sidinei de Pontes e Darlene Andrade.

Ao especial amigo José Aparecido dos Santos pela dedicação, atenção e companheirismo no momento em que os papéis sociais se inverteram e, com muito carinho, passou a me auxiliar e a dar a força necessária para o término deste trabalho.

À amiga de todas as horas Celaine de Godoy Barbosa, obrigada por sua amizade, seu carinho e sua compreensão, isto tudo se resume em: obrigado por você existir e fazer parte da minha história de vida.

Às minhas filhas Talita e Fernanda pelo apóio e compreensão; à Giselle Ventura Brafmann pelas opiniões fornecidas quando da leitura deste texto.

Ao professor Dr. Francisco C. Fontanella, pela correção final e, principalmente por voltar a esta instituição de “ensino” para a defesa deste trabalho, após tanto sofrimento pelo qual passou e vem passando o corpo docente desde dezembro de 2006, muito obrigada.

Às ex-alunas e amigas, do Curso de Psicologia da UNIMEP, que nas horas de folga, auxiliaram na digitação deste texto, Taciana Florida Fernandes e Caroline Kelly Rossate de Oliveira.

Aos amigos José Roberto Geraldo e Silvana Aparecida Borges por sempre se interessarem e presentear-me com obras importantes para a elaboração deste trabalho.

À Prefeitura Municipal de Araras, através da Secretaria da Promoção Social, na pessoa da então Secretária Sra. Vanilde Aparecida G. Battistella, de quem guardo um enorme carinho.

DEDICATÓRIA

Às crianças brasileiras, sofridas pela miséria, maltratadas pelos poderes públicos, pela sociedade e, muitas vezes, pela própria família. A elas meu carinho e o compromisso que não deixarei de buscar alternativas para devolver-lhes a infância.

RESUMO

No presente estudo investigou-se a situação das crianças e adolescentes de 5 a 12 anos de idade em relação ao trabalho infantil doméstico em seus próprios domicílios no município de Araras - SP. Os referenciais teóricos utilizados no texto são oriundos da História e da Psicologia Social. Utilizou-se o método quantitativo para que fosse possível a comparação dos dados e para tentar entender a origem do trabalho infantil na população estudada. Objetivou-se conhecer a importância do trabalho das crianças para suas famílias. Acredita-se que o trabalho infantil doméstico tenha sido o que “restou” para as famílias de baixa renda, considerando o alto nível de desemprego existente no Brasil, que demanda, em muitos casos, o trabalho infantil e favorece a violência urbana, ligados as políticas públicas ineficazes.

Palavras Chave: Trabalho Infantil doméstico em seu domicílio; políticas públicas de erradicação do trabalho infantil; educação.

ABSTRACT

The present study investigated the situation of children and adolescents, between 5 and 12 years of age, regarding the children's work in their own households, in the city of Araras, state of SP. The theoretical references used in this text have origin in the History and in the Social Psychology. The quantitative method was used, so that it was possible to compare the data and also to try to understand the origin of the children's work among the studied population. The aim was the knowledge of the importance of the children's work to their families. It holds belief that the children's work was the "only alternative left" to the low budget families, considering the high level of unemployment currently existent in Brazil, which demands, in many cases, the children to work, and endows the urban violence, connected to the ineffective public politics.

Key words: Children's work in their own households; public politics of extermination of children's work; education.

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| LISTA DE TABELAS | 11 |
| INTRODUÇÃO | 13 |
| 1 CRIANÇA NO DECORRER DA HISTÓRIA..... | 16 |
| 1.1 SOBRE A INFÂNCIA..... | 16 |
| 1.2 A CRIANÇA E O MUNDO DO TRABALHO | 17 |
| 1.2.1 CRIANÇAS TRAZIDAS DE PORTUGAL | 18 |
| 1.2.2 CRIANÇAS INDÍGENAS | 24 |
| 1.2.3 CRIANÇAS MAMELUCAS..... | 26 |
| 1.2.4 CRIANÇAS NEGRAS..... | 28 |
| 1.2.5 CRIANÇAS DA ELITE DURANTE O IMPÉRIO | 34 |
| 1.2.6 CRIANÇAS E O INÍCIO DA INDUSTRIALIZAÇÃO..... | 36 |
| 2 A CRIANÇA BRASILEIRA NO MUNDO DO TRABALHO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS | 42 |
| 2.1.O QUE LEVA CRIANÇAS AO TRABALHO?..... | 56 |
| 2.2. TRABALHO INFANTIL DOMÉSTICO | 58 |
| 3 APRESENTAÇÃO DE DADOS DAS FAMÍLIAS DAS RESIDÊNCIAS PESQUISADAS | 62 |
| 3.1 BREVE HISTÓRICO SOBRE O CONCEITO DE FAMÍLIA | 62 |
| 3.2 APRESENTAÇÃO DAS FAMÍLIAS PESQUISADAS..... | 63 |
| 3.3 SITUAÇÃO SOCIOECONÔMICA..... | 65 |
| 3.4 OS PAIS..... | 67 |
| 4 ANÁLISE DOS DADOS DAS CRIANÇAS TRABALHADORAS..... | 75 |
| 4.1 APRESENTAÇÃO DA POPULAÇÃO OBJETO DE ESTUDO..... | 76 |
| 4.2 QUESTÕES RELATIVAS AO TRABALHO QUE DESENVOLVEM | 82 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 115 |
| 6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 119 |

| | |
|---|------------|
| ANEXOS | 133 |
| TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO..... | 133 |
| QUESTIONÁRIO..... | 135 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1: Grau de parentesco entre os moradores dos domicílios..... | 64 |
| Tabela 2: Idade dos moradores dos domicílios pesquisados..... | 64 |
| Tabela 3: Renda familiar em salários mínimos..... | 65 |
| Tabela 4: Renda das famílias conforme o Censo Municipal de 1998 (Mineo).... | 66 |
| Tabela 5: Idade dos pais quando do nascimento do primeiro filho..... | 67 |
| Tabela 6: Nº. de partos feitos pelo SUS em um dos hospitais do município.... | 69 |
| Tabela 7: Número de partos realizados em adolescentes..... | 69 |
| Tabela 8: Concentração de partos realizados em adolescentes..... | 69 |
| Tabela 9: Grau de escolaridade dos pais das crianças trabalhadoras..... | 70 |
| Tabela 10: Ocupação profissional dos pais das crianças trabalhadoras | 72 |
| Tabela 11: Idade em que os pais começaram a trabalhar. | 74 |
| Tabela 12: Crianças quanto ao sexo e relações com o trabalho. | 76 |
| Tabela 13: Distribuição da população pesquisada quanto a Idade. | 78 |
| Tabela 14: Horário em que as crianças dormem | 79 |
| Tabela 15: Horário em que as crianças acordam | 79 |
| Tabela 16: Frequência a Escola | 80 |
| Tabela 17: Período de Aulas..... | 80 |
| Tabela 18: Série freqüentada..... | 81 |
| Tabela 19: Percentual de defasagem idade/série dos estudantes de 7 a 14 anos. | 81 |
| Tabela 20: Tempo, em anos, que as crianças trabalham..... | 82 |
| Tabela 21: Local de trabalho | 83 |
| Tabela 22: Remuneração percebida | 83 |
| Tabela 23: Trabalho que realizam | 85 |
| Tabela 24: Gosto pelo trabalho que desenvolvem | 86 |
| Tabela 25: Atividades realizadas quando estão em casa | 87 |
| Tabela 26: O que gostariam de fazer | 90 |
| Tabela 27: Opinião das crianças quanto a trabalhar em sua idade | 92 |
| Tabela 28: Razões porque trabalham | 93 |

| | |
|---|------------|
| Tabela 29: O que gostam de fazer | 94 |
| Tabela 30: O que sonham ser quando crescerem..... | 95 |
| Tabela 31: Definição do que é ser feliz segundo as crianças | 100 |
| Tabela 32: O trabalho infantil segundo as crianças e seus responsáveis | 100 |

INTRODUÇÃO

O presente trabalho faz um recorte de uma pesquisa de extensão desenvolvida no município de Araras – SP no período de 2002 e 2003 pela autora. Ao ser elaborado o projeto de pesquisa em 2002 foi submetido ao Comitê de Ética da Fundação Hermínio Ometto de Araras, em função de envolver seres humanos, o projeto apresentou as exigências éticas e científicas fundamentais para a garantia dos direitos dos sujeitos da pesquisa, de acordo com a Resolução 196/96 – Diretrizes e Normas para o Desenvolvimento de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos – atendeu as orientações de análise de riscos e benefícios da pesquisa e teve sua aprovação no primeiro semestre de 2002. O referido documento contendo a aprovação encontra-se em poder da autora. Também cumprindo a Resolução 196/96, os responsáveis legais pelos sujeitos da pesquisa assinaram e ficaram com uma cópia do “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (Anexo) antes dos sujeitos responderem ao instrumento de coleta de dados – questionário – (Anexo).

Este trabalho investigou a situação das crianças e adolescentes de 5 a 12 anos de idade em relação ao trabalho infantil doméstico dentro de seus domicílios. Com os dados colhidos e analisados espera-se contribuir para o aumento das raras informações disponíveis sobre o trabalho infantil doméstico em seus domicílios, bem como poder despertar nos interessados pelo assunto e nas autoridades competentes o interesse na formulação de políticas públicas, que realmente possam contribuir para a erradicação do trabalho infantil em locais de difícil acesso para a fiscalização efetuada pelo Ministério do Trabalho.

Os referencias teóricos utilizados no texto são da História e da Psicologia Social. Utilizou-se o método quantitativo para que fosse possível a comparação dos dados e para tentar entender a origem do trabalho infantil na população estudada.

A coleta dos dados deu-se no segundo semestre de 2002 e 2003, objetivando conhecer o perfil social e econômico de tal população trabalhadora. Objetivou-se também conhecer a importância que o trabalho das crianças tem para suas famílias, em sua maioria de baixa renda, obtendo dados relativos a sua origem, ao número de pessoas empregadas na família, ao número de filhos, bem como quantificar, especificar e caracterizar o número de crianças trabalhadoras neste período,

organizando-o pelo gênero, faixa etária, situação econômica, familiar e educacional. Para a análise buscou-se dados e materiais importantes da Secretaria do Bem Estar do Menor do Município, demais instituições locais e literatura sobre o assunto estudado.

A crescente modernização do mundo do trabalho, com a expansão da industrialização, do desenvolvimento, do conhecimento científico, das facilidades proporcionadas pelos veículos de informação e comunicação, vem tornando as cidades cada vez mais povoadas, diminuindo as possibilidades de se viver com qualidade satisfatória nestes aglomerados urbanos. Diante deste cenário, a pesquisa se justifica pela relevância do tema, bem como pelo enfoque global, como fenômeno da vida em sua totalidade.

Outra questão diz respeito à fiscalização feita pelo Ministério do Trabalho em empresas, o que contribuiu para a redução do número de crianças e adolescentes trabalhando com vínculo empregatício, isto é, com registro em carteira profissional. Esta situação aumenta a relevância de estudos sobre populações capazes de identificar crianças sob maior risco e sob invisibilidade diante das políticas públicas brasileiras. Acredita-se que o trabalho infantil doméstico tenha sido o que “restou” para as famílias de baixa renda, considerando o alto nível de desemprego existente no Brasil, que propicia, em muitos casos, a violência urbana.

A razão da escolha do Parque Tiradentes de Araras se deu por ser considerado uma das localidades com o maior número de violência física de adultos e crianças. Lá as crianças trabalham na coleta de materiais reciclados (latas, plásticos, etc.), bem como nos trabalhos domésticos. O município tem a maior parte da população do sexo feminino economicamente ativa, o que pode estar levando as centenas de crianças, que aguardam vagas nas creches municipais, ao trabalho doméstico em suas casas. O Parque Tiradentes tem uma população aproximada de 5 a 10 mil habitantes. A pesquisa chegou a todos os domicílios com o auxílio dos profissionais de saúde, que fazem parte da equipe do “Programa Médico em Casa”, desenvolvido pela Secretaria de Saúde do Município.

Tendo em vista os objetivos delineados, foram adotados os seguintes procedimentos:

- a) Organização da pesquisa de campo através da elaboração do questionário;
- b) Aplicação do pré-teste do instrumento no Jardim Ometto I, bairro escolhido por ter a população semelhante àquela estudada;
- c) Ajustes no instrumento;
- d) Mapeamento do bairro para facilitar a coleta dos dados;
- e) Contato com responsáveis e sujeitos da pesquisa;
- f) Coleta dos dados;
- g) Organização e sistematização dos referenciais bibliográficos e,
- h) Informações e dados empíricos coletados através de fichamentos e tabulações dos dados obtidos.

No primeiro capítulo é apresentado um breve histórico sobre a criança e o trabalho, que auxilia o leitor na compreensão das políticas públicas para a erradicação do trabalho infantil enfatizado no capítulo segundo.

O terceiro capítulo relata o perfil social e econômico das famílias das crianças, que trabalham em seus domicílios, dados que são apresentados no capítulo quarto, onde o leitor encontra o perfil das crianças, as atividades que desenvolvem e a opinião que têm sobre o trabalho infantil. O quinto capítulo foi reservado para as considerações finais.

1 CRIANÇA NO DECORRER DA HISTÓRIA

Se não vejo na criança, uma criança, é porque alguém a violentou antes; e o que vejo é o que sobrou de tudo o que lhe foi tirado
(Herbert de Souza – Betinho)

Nesse capítulo será apresentado um breve histórico da representação de infância e da criança trabalhadora no Brasil, buscando conhecer as causas e as dificuldades para erradicá-lo.

1.1 SOBRE A INFÂNCIA

A representação de infância é, para Castro (1996, *apud* HILLESHEIM, 2001), construída socialmente. Assim, pode ser compreendida quando se assumem diferentes significações e valores conforme o período histórico e a sociedade em que está inserida.

Ao analisar a arte até o século XVII, Ariès (1978) percebeu a não representação da infância até o século XII, o que, para Hillesheim (2001, p.19), “leva a pensar que não havia lugar para a infância como categoria social naquele mundo”. A autora acrescenta que, nesse período, a “linguagem comum marcava uma longa duração da infância” (p.19), havendo uma indiferença no que concerne aos fenômenos biológicos. Sendo assim, a idéia de infância estava diretamente ligada à idéia de dependência.

Em contrapartida, o término da infância estava demarcado pela independência (Ariès, 1978). Nas famílias nobres, nas quais não havia a questão da dependência, o termo infância estava ligado à primeira idade. Somente no século XIX os franceses passaram a nomear a criança, que contava somente meses, de *bébé*, palavra emprestada do inglês *baby*. Cabe destacar que, através das obras de arte, que mostravam as crianças mortas da família, muitas vezes, num tom de tinta mais claro ou com vestidos transparentes, independentemente do sexo, Ariès identifica a importância que a criança ganha na família francesa.

Acrescenta Ariès (1978) que não é correto dizer que no período chamado de Idade Média não existiam afeto e respeito para com as crianças francesas, enquanto seres humanos. O que não existia era a demonstração, em público, dos sentimentos de infância, e sim, “uma falta de consciência social da particularidade que distingue a criança do adulto” (HILLESHEIM, 2001, p. 22).

Sendo assim, pode-se dizer que tal fenômeno de mutação do conceito poderia ser observado desde diferentes pontos de vistas: pela Sociologia, pela Antropologia, pela Psicologia e pela História. Para Leite (2002, p. 2), no decorrer da história, “a noção de infância passa por profundas alterações no que diz respeito ao modo de ser pensada e vivida”. O autor acrescenta que:

(...) sendo assim, é possível verificar que estas alterações fazem eco às transformações na ordem dos valores, dos sentidos, da moral, na ordem política e econômica. A produção de uma infância mais voltada ao consumo, as transformações acerca da educação (tanto formal como informal), o julgamento moral do certo e errado, as políticas voltadas para as crianças e o potencial financeiro de seus investimentos são exemplificadores destas alterações, que provocam rápidas e profundas mudanças nos modos de vida e nas formas de ver e viver das pessoas de diferentes culturas e níveis socioeconômicos. O modo de organização das relações humanas é afetado por essas transformações.

1.2 A CRIANÇA E O MUNDO DO TRABALHO

Para compreender como a criança foi envolvida no mundo do trabalho, recorre-se a Sampaio (1999). Esse autor indica que, mesmo antes do século XIX, crianças e adultos sofriam as mesmas conseqüências do trabalho que se integrava a uma expectativa legitimadora e, de certa forma explicativa, na medida em que o trabalho das crianças revivia as experiências de seus antepassados. A história da infância, a partir da Idade Média, retrata a inexistência de uma vida infantil. Sampaio justifica que crianças e adultos faziam as mesmas coisas, tinham as mesmas responsabilidades e, sendo assim, não existia diferença entre eles. Parece claro que o autor fala de populações bem diferentes, pois, certamente, aquelas que eram retratadas por grandes pintores, não eram as trabalhadoras da época.

1.2.1 CRIANÇAS TRAZIDAS DE PORTUGAL

Desde que os seres humanos começaram a se relacionar, existem diferentes classes sociais e o destino das crianças foi e é bem diversificado. Encontram-se as que eram e são amadas, as que foram e são simplesmente usadas e as que foram e são descartadas.

Com base em Ramos (2002, p. 19), buscam-se caminhos para conhecer o que ocorria com as crianças trazidas de Portugal para o Brasil no período da colonização brasileira. As terras brasileiras começaram a ser povoadas por europeus oficialmente no século XVI, por volta de 1530. Destaca-se que, nesse momento, Portugal, por estar em decadência econômica, toma a atitude de colonizar o Brasil para não perdê-lo para os franceses (SILVA,1993).

De acordo com o historiador Silva (1993, p. 18), Martim Afonso de Souza vinha ao Brasil com a missão de “expulsar os estrangeiros, procurar ouro e dar início à colonização”. O Brasil seria uma colônia de exploração, idéia concretizada com a assinatura do “pacto colonial”, que especificava que o Brasil só poderia produzir o que Portugal não produzisse, pois uma colônia não poderia concorrer com sua metrópole. As terras deveriam ser povoadas e Martim Afonso de Souza utilizou-se das crianças portuguesas, pois, estando Portugal em decadência econômica, seria interessante tirar as crianças pobres e indesejáveis de suas terras. Assim, elas viajavam em navios na condição de grumetes, pajens, as chamadas órfãs do Rei e como passageiros, categoria reservada aos filhos da tripulação.

Os grumetes eram crianças oriundas de famílias carentes, tidas por seus pais como um meio “eficaz de aumentar a renda familiar” (RAMOS, 2002, p. 22). Estes pais consideravam o alistamento das crianças nas tripulações um bom negócio, pois em Portugal estavam fadadas a morrer rapidamente em função do alto índice de mortalidade infantil, causado por inanição ou alguma outra doença. Muitos acreditavam também que seus filhos conseguiriam ascensão social, embarcando nos navios portugueses, o que era bem diferente do que ocorria com as crianças de famílias judias, que também faziam parte do grupo de grumetes. Elas eram arrancadas do seio de suas famílias com o objetivo de reduzir o número de judeus no país e eram vistas como meio de obter mão-de-obra. “(...) numa tripulação

composta por 106 homens, vinte eram grumetes. (...) número que comprova a importância da presença infantil na aventura transoceânica” (RAMOS, 2002, p. 22-23).

Já as crianças embarcadas como pajens da nobreza eram um pouco mais novas que os grumetes e tinham o dia-a-dia menos árduo e maiores chances de ocuparem bons cargos de marinheiros. Serviam à tripulação adulta arrumando os camarotes, as camas e respondendo pelo conforto dos oficiais, além de servir-lhes a mesa. Tinham a possibilidade de serem contratadas como marinheiros pela Coroa portuguesa. Eram crianças oriundas de famílias da baixa nobreza que objetivavam, com o alistamento das crianças, a ascensão social. A proporção de pajens em relação à tripulação adulta era de 3,8%. Mesmo sendo mais novas e fazendo um trabalho menos árduo, não deixavam de correr os riscos que perseguiam os grumetes. Tal função era vedada às crianças judias.

No caso dos pajens e dos grumetes há indícios de que a “educação” era voltada para o trabalho. Inclusive os oficiais da marinha embarcavam seus filhos para ingressarem no ofício de aprendiz. Percebe-se, porém, que, pela proporção de grumetes embarcados, na verdade não seguiam carreira na marinha, já que o número destes era crescente.

(...) a nossa velha sociedade tradicional. (...) via mal a criança, e pior ainda o adolescente. 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 misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais das sociedades evoluídas de hoje (MAISONS-LAFFITTE, 1973, in ARIÈS, 1978, p. IX).

Maisons-Laffitte (1973), ao prefaciar a obra prima de Ariès (1978, p.X), esclarece o sentimento que movia as famílias, ao dizer que “A passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade.”

As crianças órfãs do Rei eram crianças excluídas pela sociedade local, por serem pobres. Não eram órfãs no sentido literal da palavra, pois bastava ter o pai ou a mãe mortos para receberem tal “rótulo”. Havia preferência pelas menores de 17 anos. As de idade superior a 18 anos eram prostitutas, inicialmente colocadas nos orfanatos portugueses e embarcadas posteriormente, visando livrar a sociedade portuguesa do “pecado”. As órfãs do Rei embarcadas alvoroçavam a tripulação masculina.

Ramos (2002) relata que as crianças embarcadas como passageiros vinham em companhia do pai ou de algum parente; podiam ter menos de cinco anos ou mesmo serem bebês; eram violadas por pedófilos, estupradas coletivamente por marinheiros e soldados. Nestes navios a proporção de crianças era 18,9% em relação a tripulação. No século XVIII a proporção passou a ser de uma criança para cada marinheiro adulto e em alguns navios chegou a haver duas crianças para um marinheiro, devido à escassez de profissionais adultos. Elas eram tratadas por “macho ou fêmea”, vistas como “instrumentos de trabalho capaz de falar” (RAMOS, 2002, p. 21-22).

Além do sofrimento do trabalho pesado, as crianças se utilizavam da prostituição para obter a proteção de um adulto, visto ser escassa a presença de mulheres, ou até mesmo ser proibida a bordo.

Ramos (2002) indica que, quando os navios eram atacados pelos corsários franceses, holandeses ou ingleses, os adultos pobres eram assassinados, os ricos aprisionados e trocados por bons resgates e as crianças escravizadas e prostituídas. Algumas eram vendidas aos bordéis no mercado de piratas das Antilhas ou da Ásia, onde eram exauridas até morrerem.

Ramos (2002) acrescenta que os grumetes faziam os trabalhos mais pesados, perigosos e arriscados. Eles tinham as piores condições de vida: eram alojados no convés com cerca de cinquenta centímetros quadrados para cada um, ficavam expostos ao sol, à chuva e vinham a falecer de pneumonia e queimaduras do sol,

padeciam de inanição e escorbuto¹, alimentavam-se de biscoitos “bolorentos e fétidos, todos roídos pelas baratas” (RAMOS, 2002, p. 26) e de carne salgada em estado de putrefação. Quando havia cadáveres no convés, eram utilizados de isca para os pássaros, estes eram fonte de alimento para todos os marinheiros e soldados. A água, armazenada em tonéis de madeira, ficava repleta de microorganismos, que causavam diarréias nas crianças, que a ingeriam nas três alimentações diárias.

Mesmo quando as crianças conseguiam chegar vivas à terra, dificilmente sobreviviam à falta de víveres, ao frio ou calor escaldante das matas, ao regime de marchas forçadas em busca de socorro e aos constantes ataques de nativos. Em meio ao grande número de corpos e aos destroços que apareciam na costa, a praia se achava “toda coberta de corpos mortos, tão feios e disformes uns por riba, outros por baixo (...) e muitos que não pareciam mais que os braços, pernas, ou cabeças”. Como se não bastasse o impacto psicológico da cena, as crianças eram condicionadas ao mesmo ritmo de trabalho dos adultos que, por sua vez, procuravam se reagrupar a fim de buscar auxílio ou ainda construir uma jangada com os destroços do navio (RAMOS, 2002, p. 45-46).

Em função da expectativa de vida de tais crianças, entre os séculos XIV e XVIII, as que tinham até 14 anos eram consideradas animais, tendo sua força de trabalho aproveitada ao máximo, enquanto durassem suas curtas vidas, Ramos acrescenta (2002, p. 28):

(...) confrontadas precocemente com grandes responsabilidades, os grumetes, querendo ou não, terminavam aprendendo na prática uma profissão, e se sobrevivessem às inúmeras dificuldades enfrentadas a bordo, podiam fazer carreira na Marinha.

Alguns grumetes eram destinados pelo Rei a casarem com os súditos da Coroa. A transmissão dos valores e dos conhecimentos, e de modo mais geral a socialização da criança, não era, portanto, assegurada nem controlada pela família. A criança se afastava logo de seus pais e pode-se dizer que durante séculos a educação foi garantida graças à aprendizagem na convivência da criança ou do

¹ Doença provocada pela falta de vitamina C que leva ao apodrecimento das gengivas.

jovem com os adultos. A criança aprendia as coisas que devia saber, ajudando os adultos a fazê-las (MAISONS-LAFFITTE, 1973, in ARIÈS, 1978, p. IX).

Para Ramos (2002, p. 33), as crianças ciganas, mesmo não prostituídas, eram levadas aos orfanatos com a finalidade de “exterminar sua irredutibilidade em abraçar a fé cristã”. Já Silva (1998, p. 168) acredita que as famílias ciganas eram “transplantadas” para terras brasileiras, embarcadas, “na sua maior parte por decreto e também porque se faziam indesejáveis em Portugal (...)”, devido ao grande aumento da população cigana em pouco espaço de tempo.

Como o estupro de meninas pobres maiores de 14 anos dificilmente era punido – o que estava bem de acordo com a tradição medieval, que só punia o estupro, se as vítimas tivessem de 12 a 14 anos – as meninas embarcadas como órfãs poderiam ser violadas por grupos de marinheiros mal intencionados, que ficavam dias à espreita em busca dessa oportunidade. Por medo de serem depreciadas no mercado matrimonial, para o qual estavam direcionadas, ou por vergonha, terminavam ocultando o fato, de modo que os relatos a respeito são praticamente inexistentes.

(...) alguns religiosos tomavam sua guarda, principalmente quando se tratava de meninas menores de 16 anos, (...) recomendada por algum burguês português. (...) mesmo os meninos não escapavam dos pedófilos de plantão. As meninas embarcadas entre as órfãs do Rei acabavam ainda por passar pelas mesmas privações alimentares dos tripulantes, e muitas, entregues ao ambiente insalubre das naus, terminavam falecendo ao longo da viagem sem nunca chegar a conhecer seu futuro marido (RAMOS, 2002, p. 34).

Durante as tempestades todos os embarcados estavam sujeitos a serem jogados ao mar; porém, quanto mais nova fosse a criança, maior a probabilidade de ser lançada no mar e morrer, pois raras sabiam nadar (RAMOS, 2002, p. 38). Quando os navios naufragavam, os botes salva-vidas eram destinados aos membros da nobreza, levando tudo que seria importante para sobreviverem, quando em terra. A escolha de quem sobreviveria ficava por conta do capitão, que na maioria das vezes era o primeiro a deixar o navio.

É relevante destacar que:

(...) poucos comandantes davam prioridade às mulheres e crianças, como procedeu o capitão da nau São Paulo, no momento de seu naufrágio, colocando-se “com uma espada nua defendendo o esquife”, de modo “que não entrasse ninguém nele, até que as mulheres todas, que seriam com algumas crianças trinta e três, e os meninos fossem em terra postos”. (...) as crianças embarcadas por artifício de seus pais, quando não pereciam em terra depois do naufrágio, podiam mesmo ser jogadas ao mar pelos adultos a qualquer sinal de perigo de soçobrar o esquife ou o batel, a fim de aliviar seu peso. (RAMOS, 2002, p. 42-43).

(...) quando resolviam embarcar as mulheres e crianças primeiro, consideravam como crianças as embarcadas como passageiros e as integradas às órfãs do Rei, excluindo as que serviam como grumetes ou pajens. (RAMOS, 2002, p. 43).

Destaca-se também que em todos os navios havia religiosos, que em sua maioria não se manifestavam em relação aos maus tratos sofridos pelas crianças. Principalmente quando consideravam que o navio estava muito pesado e pessoas deveriam ser jogadas ao mar, as crianças eram escolhidas em maior quantidade. Os padres certamente tinham medo de interceder e serem atirados ao mar, maltratados ou mesmo estuprados, já que estavam apenas a serviço da Coroa e da Igreja.

Em uma época em que meninas de 15 anos eram consideradas aptas para casar, e meninos de nove anos plenamente capacitados para o trabalho pesado, o cotidiano infantil a bordo das embarcações portuguesas era extremamente penoso para os pequeninos. Os meninos não eram ainda homens, mas eram tratados como se fossem, e ao mesmo tempo eram considerados como pouco mais que animais cuja mão-de-obra deveria ser explorada enquanto durasse sua vida útil. As meninas de 12 a 16 anos não eram ainda mulheres, mas em idade considerada casadoira pela Igreja Católica, eram caçadas e cobiçadas como se o fossem. Em meio ao mundo adulto, o universo infantil não tinha espaço: as crianças eram obrigadas a se adaptar ou perecer (RAMOS, 2002, p. 48).

Esse é um fato que parece desumano na contemporaneidade, porém era bastante compreensível naquela época, como se pode observar nas palavras de Maisons-Laffitte (1973), ao prefaciar a obra prima de Ariès (1978, p. X); o sentimento pela criança era superficial. É o que o autor chama de “paparicação”, isto é, o carinho e afeto eram reservados às criancinhas nos primeiros anos de vida, enquanto eram consideradas “uma coisinha engraçadinha”, e tratadas como um animalzinho doméstico. Se morressem, como era freqüente, “a regra geral era não fazer muito caso”, pois logo nasceria outra criancinha, o que mostra o anonimato da criança.

Pode-se perceber que as pessoas embarcadas de Portugal para o Brasil eram na maioria crianças excluídas, pois a Coroa portuguesa visava que Portugal fosse um país “sem pecados”.

1.2.2 CRIANÇAS INDÍGENAS

Segundo relato de Altman (2002, p. 231-232), nas comunidades indígenas as mulheres indígenas recebiam um cuidado especial dos maridos, quando do nascimento de um filho. O pai ficava com a criança em uma rede até a queda do coto umbilical. Eles consideravam uma questão de honra prestar cuidados à mãe, para que ela descansasse e a criança não sofresse. Em algumas tribos indígenas brasileiras mães faziam brinquedos de barro, imitando animais ou homens, e cuidavam para que não tivessem extremidades pontiagudas, evitando assim que os filhos se ferissem.

(...) Não são figuras bonitas, são toscas e até grosseiras, feitas por mãos inseguras de crianças ou por mãos rudes de adultos, mas têm importante papel afetivo, favorecendo a interação criança-adulto e criança-objeto. Com a dramatização de cenas domésticas do dia-a-dia, sentimentos são compreendidos e exteriorizados (ALTMAN, 2002, p. 233-234).

Vale ressaltar que os meninos acompanhavam os pais à caça e à pesca, “de tão hábeis, mostram-se caçadores consumados” (ALTMAN, 2002, p. 235). As meninas acompanhavam as mães nos afazeres destinados às mulheres, tais como: cuidar das plantações, cozinhar a mandioca para fazer a farinha, cuidar dos irmãos, dentre outros. As tardes eram destinadas a se sentarem com as mães, tecerem com o fuso e trocarem idéias, numa atividade de um verdadeiro faz-de-conta.

A influência do catolicismo foi marcante para acabar com tais rotinas entre as famílias indígenas. Desde a primeira missa celebrada no Brasil, os padres da Companhia de Jesus² iniciaram a conversão pelos pequenos, o que parece ter sido a principal preocupação dos Jesuítas. Tal preocupação aparece também no

² A Companhia de Jesus nasceu na primeira metade do século XVI, como missionária, e aos poucos tornou-se também, uma “ordem docente”. Colégios modernos constituíam uma instituição complexa, não apenas de ensino, mas de vigilância e enquadramento da juventude.

Regimento do Governador Tomé de Sousa, no qual o Rei Dom João III determinava catequizarem as crianças, pois elas compreenderiam melhor a doutrina, e seriam mais rapidamente cristãos (CHAMBOULEYRON, 2002).

Tudo indica que iniciar a catequização pelos meninos foi uma estratégia bastante importante e eficiente para os jesuítas. Eles ensinavam a suas famílias o catolicismo e, como não poderia deixar de ser, era-lhes ensinado um ofício ligado aos homens brancos, como relata o padre Brás Lourenço (CHAMBOULEYRON, 2002, p. 61) em uma carta à Coroa de Portugal, datada de junho de 1562:

Eram louvados também aqueles que, instruídos desde cedo com os padres, e já crescidos, davam-se a ofícios, como o caso de alguns meninos da Bahia criados na Casa do Espírito Santo que, aprendendo o ofício de tecelão, e sendo casados com moças que haviam aprendido a fiar, finalmente ganhavam sua vida ao modo dos cristãos (...).

O castigo físico estava presente na evangelização jesuítica, porém, os mesmos jesuítas deixavam a tarefa para alguém de fora da Companhia; e as crianças índias também tinham o trabalho como rotina em suas vidas:

(...) Pelas manhãs, os meninos iam pescar “para si e para seus pais, que não se mantêm de outra coisa”, relata o padre Nóbrega, em julho de 1559. à tarde, voltavam os meninos para a escola, que durava de três a quatro horas. Depois da escola, havia doutrina para todos da aldeia, que acabava “com Salve, cantada pelos meninos e a Ave Maria” (CHAMBOULEYRON, 2002, p. 62).

Pode-se afirmar que os jesuítas, ao “educarem” as crianças indígenas, transformaram radicalmente suas vidas e conseqüentemente a de seu povo, como afirma, em janeiro de 1590, o padre Nóbrega em carta endereçada ao padre Simão Rodrigues em Portugal. Nessa carta Nóbrega dizia que, pelo medo, os índios se converteriam mais rapidamente do que pelo amor, “em razão de seus ‘abomináveis’ costumes e de estarem tão afastados da fé cristã” (CHAMBOULEYRON, 2002, p. 51).

As crianças eram batizadas apenas após deixarem seus ritos e tradições. Ocorria o que poderia ser chamado de “substituição de gerações: os meninos, ensinados na doutrina, em bons costumes, sabendo falar, ler e escrever em

português, terminariam ‘sucendo a seus pais’ (...)” (CHAMBOULEYRON, 2002, p. 72).

Para Priori (2002), a Igreja Católica no Brasil do século XVI mostrava duas imagens sobre a infância: a criança mística e a criança que imitava Jesus. A criança descrita pelos padres jesuítas seria como um papel em branco, que deveria ser escrito pelos princípios do cristianismo. Para Hillesheim (2001, p. 25), “ao lado deste sentimento de valorização da infância, a Igreja pregava a disciplina; o amor divino consistiria em castigar e dar trabalhos na vida, levando a criança para o caminho da virtude”, portanto, mesmo sob os cuidados dos jesuítas, o intuito final era o mesmo, o controle sobre elas.

1.2.3 CRIANÇAS MAMELUCAS

Silva (1998) ressalta que, devido à escassez de mulheres brancas, os colonos escolhiam as índias como concubinas; dificilmente contraíam matrimônio segundo os ritos da Igreja Católica. Isso levou à inserção do termo “bastardo” no vocabulário brasileiro no século XVI, termo jurídico e racial, isto é, ao mesmo tempo, ilegítimo e mameluco³.

Ao chegar à Bahia, o padre Nóbrega chocou-se com a miscigenação ali existente. O concubinato com índias, principalmente na primeira metade do séc. XVI foi, sem dúvida, o responsável por contingentes numerosos de mamelucos. A união era combatida pelos jesuítas, punida sem demasiada severidade pela justiça e tolerada pela sociedade quinhentista.

Vale ressaltar que o número de mães solteiras, de lares com chefia feminina e de filhos ilegítimos continuou crescendo, mesmo com o desenvolvimento da agricultura e da criação de gado.

³ Palavra de origem árabe utilizada para denominar os escravos que serviam a seus amos como pajens ou criados domésticos. No Brasil colônia a palavra foi utilizada para denominar os nascidos entre pais portugueses e mães índias.

Uma das razões do afastamento das crianças do convívio paterno, e mesmo da figura masculina, estava no deslocamento geográfico dos homens, dado o afastamento do local onde havia trabalho. Tal afastamento não ocorria apenas com filhos de escravos, mas também com filhos de homens livres e brancos (SCARANO, 2002, p. 110-112).

Enquanto o Brasil estava em pleno colonialismo, carregado de pré-conceitos, de mandos e desmandos, de exploração de crianças e adultos, etc.; a infância estava sendo descoberta no século XVI no Velho Mundo. O que foi visto como resultado da transformação nas relações entre indivíduos e grupos, o que ensejava o nascimento de novas formas de afetividade e a própria afirmação do sentimento da infância, no qual a Igreja e o Estado tiveram um papel fundamental (Silva, 1998).

Já para Maisons–Laffitte (1973, p. X), na França e Inglaterra, a mudança do pensar a infância iniciou no final do século XVII, quando a escola substituiu a aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, por meio do contato com eles. A despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à 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 o ocorrido com os loucos, os padres e as prostitutas), ao qual se deu o nome de escolarização (MAISONS–LAFFITTE, 1973, p. X).

A partir do exposto, pode-se dizer que o autor fala das crianças ricas e deixa claro que as crianças pobres também foram e são enclausuradas através do trabalho. Percebe-se que há uma tímida preocupação com o ser criança e imagina-se que aqui está o marco inicial da construção de políticas relativas às crianças.

Vê-se na pesquisa de Silva (1998, p. 17-18), elaborada com testamentos quinhentistas na então Vila de São Paulo, que estes mostravam por parte dos senhores proprietários de terras, um “cuidado” na adoção das filhas mamelucas e a preocupação com a educação e a profissionalização dos filhos mamelucos ilegítimos, mas nunca sua transformação em herdeiros. Quando o pai era solteiro, a

herança ficava para a igreja local como pagamento das missas, que seriam rezadas pela alma do defunto durante o tempo em que o dinheiro fosse suficiente para pagá-las.

Ao relatar sobre as famílias legalmente constituídas, Silva destaca que com os filhos ilegítimos não havia preocupação, pois, os mesmos “naturalmente” eram sustentados pela mãe. Os testamentos eram comuns independentemente das posses da pessoa e eram feitos, na maioria das vezes, por homens. Segue abaixo um exemplo de como viviam as crianças de uma união legítima, na qual o pai não deixou testamento.

O forasteiro Pedro Fernandes, que morreu em 1649 em Santana de Parnaíba, sem testamento, deixou um filho natural criança. Este, num período de 19 anos, teve quatro tutores, por não haver naquela vila qualquer parente que pudesse assumir a tutoria. A criança foi passando de mão em mão, sempre acompanhada por uma índia e seus dois filhos. As pessoas, que o acompanhavam, constituíam na verdade a parte mais importante da fortuna do órfão, que, por ser ainda muito pequeno, não podia ser colocado para aprender um ofício (SILVA, 1998, p. 41).

Tanto a igreja quanto o Estado não relutavam na união oficial de brancos com mamelucas. Justificavam dizendo que “o sangue branco que lhes corria nas veias certamente diminuiria a ‘infâmia’ de um matrimônio inter-racial”, bastante diferente do que ocorria com o casamento do branco com a índia (SILVA, 1998, p. 41).

1.2.4 CRIANÇAS NEGRAS

Até 1808, os navios negreiros, que incessantemente cortavam o oceano, despejaram anualmente no porto carioca nove mil africanos. A partir de então, e até 1830, 24 mil aproximadamente.

Alguns historiadores dizem que o tráfico de escravos negros para o Brasil iniciou-se em 1532, como relata Pedro Calmon (*apud* Silva, 1969, p. 34). Nos mercados de Guiné, Congo, Angola, entre outros, os negros eram marcados a ferro em brasa, trocados por quinquilharias e trazidos ao Brasil: “Três rolos de tabaco

ordinário valiam um negro”. Era comum durante a viagem que a metade ou mais dos que formavam a carga dos sinistros navios negreiros morressem de inanição, vítimas do banzo⁴, ou se atirassem ao mar (SILVA, 1969, p. 262).

(...) o tráfico negreiro buscava homens jovens para trazer para o Brasil. (...) várias mulheres, sempre em número muito inferior ao do elemento masculino. Crianças vieram também, algumas ao acaso, mas inclusive aquelas um pouco mais crescidas que poderiam ser vendidas em separado. (...) No período considerava-se que um dono de escravo poderia se dar por feliz se seu cativo tivesse sete anos de vida útil nas terras de mineração. Assim, as crianças africanas que porventura fossem levadas para as terras mineiras poderiam servir para relativamente poucos afazeres e foram apenas acompanhando algumas levas de cativos. Desse modo, a maioria das crianças eram nascidas no Brasil e logo integrariam o grupo chamado de crioulos (SCARANO, 2002, p. 112-113).

Essa é a razão pela qual as crianças negras foram praticamente ignoradas nas correspondências dos jesuítas à Coroa portuguesa no decorrer do século XVIII. Eles apenas relatavam problemas que pudessem afetar Portugal, como: perigo de revoltas, o fisco, a construção de suas igrejas, entre outros assuntos.

Em tais correspondências, quando a criança era mencionada, era no sentido marginal. Nas entrelinhas podia-se perceber que as crianças eram amadas por seus familiares, que participavam de festas religiosas ou rituais de seus países de origem, porém, persistia a idéia de que a morte das crianças era uma fatalidade. Nasceram como morriam e logo seriam substituídas por outras e outras. Sendo assim, pode-se afirmar que eram consideradas como seres que não fariam falta (SCARANO, 2002, p. 107-110).

O interesse dos jesuítas era apenas por mulheres e filhos de portugueses, pessoas importantes para a corte. Não se interessavam pelo cotidiano da população infantil escrava e pobre, o que dificulta o estudo de tais grupos.

No que se refere às crianças embarcadas nos navios negreiros, tudo leva a crer que seu número era relativamente pequeno e que seguiram para a região de Minas Gerais, mesmo sem força, idade e condição física para tanto. “As crianças

⁴ Estranho mal proveniente da nostalgia, da saudade intensa da terra natal.

que chegavam nos navios negreiros pareciam esqueletos, cheias de sarna, problemas de pele e outras moléstias e ficavam sujeitas a tratamentos horríveis para poder enfrentar e bem impressionar os seus compradores (...)⁵ (SCARANO, 2002, p. 114).

Muitas crianças negras nasceram no Brasil. As mães acreditavam que, mantendo a gravidez, poderiam ter a proteção do pai de seu filho. Entretanto, na maioria dos casos a gravidez acabava não sendo bem vinda aos pais, na medida em que o nascimento de um escravo era algo vantajoso para os senhores de engenho. Estes poderiam ter nas mães, excelentes amas-de-leite (fornecedoras de alimento) para seus filhos⁶. Percebe-se que a sobrevivência, ou não, da criança negra era pouco relevante para seu dono, que mostra sua desvalorização.

As crianças cativas não ficavam entregues apenas à comiseração de Deus.

Forças muito humanas (ou desumanas, a bem da verdade) conduziam seus destinos. Antonil, escrevendo sobre o tormento da cana-de-açúcar batida, torcida, cortada em pedaços, arrastada, moída, espremida e fervida, descreveu o calvário de escravos pais e de escravos filhos. Estes também haviam de ser batidos, torcidos, arrastados, espremidos e fervidos. Era assim que se criava uma criança escrava (GOES; FLORENTINO, 2002, p. 184).

Por volta dos 12 anos essas crianças tornavam-se adultos; o adestramento estava concluído. Destaca-se que o sobrenome de meninos e meninas, a partir dessa idade, vinha de suas profissões, como por exemplo Chico Roça, João Pastor, Ana Mucama. Sabe-se que muitos iniciaram a vida profissional muito cedo e que não era fácil ter filhos na condição de escrava.

Outro fator que levava as escravas a terem poucos filhos era o grande número de abortos espontâneos devido ao trabalho penoso que faziam. Mesmo motivo que levava a um alto índice de mortalidade, quer para os nascidos no Brasil, quer para

⁵ As crianças eram vendidas em separado de suas mães nos mercados, podiam servir para bem poucos afazeres, na maioria, domésticos.

⁶ As mães que não eram determinadas a serem amas-de-leite alimentavam-se de caldo de galinha e arroz durante uma semana, alimento este considerado excelente para qualquer enfermidade, mas depois de três dias passavam a fazer o serviço da casa, enquanto alimentavam o seu filho; e

os vindos da África, “os ‘anjinhos’ morriam sem que tivessem sido batizados. O batismo dava vida oficial à criança” (

NO, 2002, p. 116).

Nas áreas litorâneas e açucareiras as crianças negras até os sete anos de idade (depois de tal idade eram “devolvidas” às senzalas e tratadas como qualquer outro escravo), faziam parte da vida local, misturando-se às brincadeiras e jogos dos filhos dos senhores de engenho. Para tanto freqüentavam as casas grandes e eram consideradas graciosas. Eram tratadas como brinquedos pelos senhores e senhoras da casa grande: “elas as agradavam, riam de suas cambalhotas e brincadeiras, lhes davam doces e biscoitos, deixavam que, enquanto pequenos, participassem da vida de seus filhos⁷ (...) e exercendo eventualmente um pequeno trabalho no âmbito familiar” (SCARANO, 2002, p. 110-111).

(...) as mulheres [“livres”] que viviam na sua maioria na área urbana permaneciam com os filhos. (...) tais crianças auxiliavam suas mães em seus trabalhos, sem ter, entretanto, uma atividade específica e independente. As famílias, sobretudo as de negros e mulatos livres, eram substancialmente matrifocais, dirigidas e sustentadas, muitas vezes, pelo elemento feminino que deveria contar com um mínimo de auxílio, inclusive dos filhos.

É difícil encontrar dados exatos sobre o número de pessoas que viviam no Brasil. Silva (1999, p. 7) relata que os mapas de população, característicos do ministério pombalino, preocupavam-se em computar, principalmente na região amazônica, a quantidade de famílias de índios nas novas vilas. Isso era feito apenas devido à fase de forte miscigenação com os brancos e ao papel dos mamelucos nos primeiros séculos de colonização. Outro dado fornecido pelo autor diz respeito ao crescente número de mulheres no Brasil: “(...) em 1697 as mulheres representavam apenas 1% da população, em 1762 a forte predominância masculina tinha desaparecido, as mulheres já eram 46,5% da população e, em 1774, elas

voltavam para a roça em três semanas, deixando o bebê com os idosos e as crianças. Esse abandono forçado contribuía para um maior índice de mortalidade infantil.

⁷ Tais informações constavam das anotações de viajantes que percorreram o país no século XIX. Comentavam quase sempre como escândalo, alguns julgavam tratar-se de promiscuidade.

representavam 44,4% da população. Mas, se nos referirmos apenas à população branca, elas eram 41,2%” (SILVA, 1999, p. 69).

Scarano (2002, p. 113-114) ressalta que era extremamente importante e significativo para a “gente de cor” a contagem dos escravos, pois daí dependia a cobrança de impostos e a necessidade de importar mais ou menos cativos. Estes eram indispensáveis para a manutenção do trabalho das minas ou da agricultura de subsistência que os governantes buscavam tornar menos dependente da importação.

Eram contabilizadas apenas as crianças batizadas pois, o batismo era de fundamental importância para donos de cativos, “ou mesmo as negras forras que tinham filhos livres, se viam na obrigação de cumprir esse preceito, caso contrário passavam a ser malvistas por aquela população (...)” pois, o batismo era o primeiro e principal dever do cristão. A escolha do padrinho era de fundamental importância; na maioria das vezes os donos dos escravos evitavam apadrinhar filhos de seus cativos. Quando possível, eles escolhiam “alguém de importância que, muitas vezes, comprava e alforriava seu afilhado” (SCARANO, 2002, p. 117).

As crianças mortas logo após o nascimento que deixassem de ser batizadas, não eram contadas. Muitas vezes era comum serem enterradas sem que nenhuma autoridade civil ou religiosa tomasse conhecimento. Havia algumas Irmandades de Negros, entre elas, a de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos do Serro do Frio, que continha em seu “regimento”, elaborado em 1730, o compromisso de assistir às mulheres e aos filhos dos que faziam parte do grupo. Quando faleciam, “deveriam ter enterro digno, acompanhado pelos membros da irmandade, vestidos com suas roupas e carregando velas acesas” (*idem ibidem*). Tal honra era merecida apenas pela mulher legítima, isto é, casada pelas leis da Igreja, e pelos filhos nascidos dessa união.

As Irmandades foram influenciadas pela contínua pregação e “santificação” das uniões. O enterro e culto aos mortos também era visto com seriedade pelas religiões africanas. A Constituição do Arcebispo da Bahia, escrita no século XVIII, se manteve até o século XIX e dizia: “se plantem na primeira idade (...) os

ensinamentos da doutrina cristã e essa é uma obrigação dos senhores em relação a seus escravos (...)" (SCARANO, 2002, p. 117-118).

A desvalorização da criança negra, pode ser observada nas pinturas da época, que estavam centradas nos problemas de trabalho, "quem não participava diretamente do mundo do trabalho, não merecia a atenção dos artistas (...)" (SCARANO, 2002, p.133-134). Alguns artistas pintavam santos negros, quando estes eram cultuados também pela população branca, como, por exemplo: São Benedito, Santa Efigênia, Santo Antônio de Catagerona, dentre outros. Destaca Scarano (2002) que não foi encontrada nenhuma pintura do Menino Jesus negro, apenas Menino Jesus branco no colo de São Benedito.

A desvalorização da criança pode ser percebida também por meio de um relato de viagem do inglês Robert Walsh (1828, I, p. 152-4, *apud* MARCILIO, 2001, p. 28-29).

(...) Muitas vezes vi aqui grupos de senhoras bem vestidas comprando escravos com a mesma animação com que as senhoras inglesas fazem compras nos bares. (...) era difícil conceber como pôde chegar àquela situação um ser que, assim como eu, é dotado de uma mente racional e uma alma imortal. (...) o temperamento de uma criança negra é geralmente tão equilibrado que ela não é afetada por essas ligeiras e mórbidas sensações que freqüentemente causam irritação e mau humor em nossas crianças. (...).

Para Scarano (2002), na década de 1700, se observava que a preocupação maior dos senhores de escravos estava na alimentação dos animais e não em proporcionar uma vida sadia às crianças negras, que não poderiam gerar lucros.

No final do século XVIII iniciou-se a condenação do tráfico de escravos em vários países. No Congresso de Viena em 1815, as grandes nações da Europa resolveram promover a abolição do tráfico e da escravatura em todo o mundo (SILVA, 1969, p. 262). No Brasil, porém, por volta de abril de 1882, às vésperas da independência, o valor dos escravos elevou-se: "um escravo especializado, 250\$000; e um trabalhador sem especialização, 200\$000" (SILVA, 1998, p. 67). Mesmo assim, vários personagens de nossa história já lutavam pela abolição dos

escravos⁸. O que dificultou essa luta foram as exigências da lavoura por cada vez mais braços (BANDECCHI, 1970, p. 226).

É certo que, se não fosse o escravo negro, teria sido quase impossível a colonização brasileira. A lei Eusébio de Queiroz, de 4 de setembro de 1850, acabou com o tráfico africano para o Brasil. A Lei do Ventre Livre, assinada pela Princesa Isabel em 28 de setembro de 1871, “declara livre todos os filhos de escravos nascidos dessa data em diante”. A Lei dos Sexagenários, assinada na mesma data, deu a liberdade aos escravos maiores de 60 anos de idade. Em 1888, foi assinada a Lei Áurea, quando a imigração já se processava nas províncias de São Paulo, Rio Grande do Sul e Santa Catarina de maneira acelerada (BANDECCHI, 1970, p. 227).

1.2.5 CRIANÇAS DA ELITE DURANTE O IMPÉRIO

De acordo com as pesquisas documentais feita por Mauad (2002, p.137), a professora de alemão Ina von Binzer trabalhava em um dos vários colégios particulares para meninas que existiam na Corte Imperial brasileira. Em 1882 ela relatou em um de seus documentos: “as crianças brasileiras, em absoluto, não devem ser educadas por alemães; é trabalho perdido, pois enxerto de planta estrangeira que se faz na juventude daqui não pegará”.

A pesquisadora observa que na maioria das narrativas predominava um tom de “desconforto e inadequação”. Uma professora inglesa relata: “uma criança brasileira é pior que mosquito hostil [...] crianças no sentido inglês não existem no Brasil” (MAUAD, p.137-138). A autora acredita que todas as incompreensões dos professores estrangeiros estariam relacionadas aos “hábitos tropicais, uma adaptação dos códigos de comportamento portugueses à rotina da sociedade colonial e à forte influência da cultura negra”. Parece que para os estrangeiros que aqui estiveram, a vida doméstica brasileira oitocentista “era um verdadeiro caos”.

⁸ Dentre eles destaca-se: José Bonifácio, que pensava na abolição gradual da escravatura e propôs um artigo para a primeira Constituição do Império, que foi logo descartado pelos políticos da época. Em São Paulo, o advogado e jornalista negro e baiano Luís Gama, o poeta Castro Alves e dezenas de outros (SILVA, 1969, p. 265-266).

No século XIX os brasileiros discutiam o universo infantil e determinavam os espaços que crianças e adolescentes poderiam freqüentar, e “estabeleceram os princípios e conceitos norteadores de seu crescimento e educação (...)” (MAUAD, 2002, p. 140). Na década de 1830 os dicionários brasileiros incluíram os verbetes: criança, adolescente e menina. O termo menina havia surgido anteriormente como um tratamento carinhoso. Somente mais tarde, apareceu também como “designativo de crença ou pessoa do sexo feminino que está na meninice” (*idem ibidem*).

É preciso compreender que nessa época criança era a cria da mulher, da mesma forma que os animais possuíam as suas crias. Tal significado provinha da associação da criança ao ato de criação, onde criar significava amamentar, ou, como as plantas não amamentam, alimentar com sua própria seiva. Somente com a utilização generalizada do termo pelo senso comum, já nas primeiras décadas do século XIX, os dicionários assumiram o uso reservado da palavra “criança” para a espécie humana.

Ao contrário do que possa parecer, o termo adolescente já existia, mas seu uso não era comum no século XIX. A adolescência demarcava-se pelo período entre 14 e 25 anos e tinha como sinônimos mais utilizados mocidade e juventude. Os atributos do adolescente eram o crescimento e a conquista da maturidade. Uma *adolescêntula*, feminino de adolescente, era também uma rapariga em flor (MAUAD, 2002, p.140).

Para a autora, a educação dos meninos cabia aos homens e a das meninas às mulheres. Uma carta de Dona Francisca para a Corte brasileira, datada de 1863, elogiava a educação da Princesa Isabel: “acho que fazes bem em dar uma educação de homem à sua filha mais velha, sobretudo que é provável que venha a governar o país [...]” (MAUAD, 2002, p. 151-152). Uma outra carta encontrada entre os documentos pesquisados por Mauad dizia que o príncipe Dom Pedro II poderia se “effeminar”, sendo educado por mulheres, e perder “o vigor varonil”.

Em 1845, a corte contava com 12 casas de brinquedos localizadas nas ruas centrais da cidade de São Paulo, “entre brinquedos, carrinhos para crianças e velocípedes, vendia-se também objetos de fantasia, perfumaria fina e,

surpreendentemente, charutos e fumos de todas as qualidades” (MAUAD, 2002, p. 146). Nas livrarias encontravam-se livros de interesse infantil, tais como: “O homem da barba azul” e “O gato com botas”, “Os três mosqueteiros”, de Alexandre Dumas e “Cinco semanas em um balão”, de Júlio Verne. As duas últimas obras eram as mais procuradas na livraria Martins (MAUAD, 2002, p. 147). Paralelamente à literatura relatada existia a moralista, típica do século XIX, onde continham fábulas, que se tornavam verdadeiras “formadoras de caráter, por conter uma moral claramente identificada” (MAUAD, 2002, p. 148). Para cada dia do mês uma fábula com uma história distinta, “valorizando ora a verdade, ora a virtude, ora a caridade” (MAUAD, 2002, p. 149).

Pode-se perceber que o universo infantil da burguesia era bem diferente do universo das crianças pobres, brancas, mestiças ou negras. Percebe-se também que, mesmo não tendo acesso a tais literaturas, essas crianças eram “moralizadas” pela igreja católica.

1.2.6 CRIANÇAS E O INÍCIO DA INDUSTRIALIZAÇÃO

Com a libertação dos escravos, a força de trabalho passou a ser assalariada, o que gerou uma crise econômica interna no Brasil. Para Bava Jr. (1990, p. 34), alguns escravos distribuíram-se pela sociedade “a partir das possibilidades de trabalho”. Alguns passaram a ser trabalhadores assalariados, isto é, trocavam sua força de trabalho agora por um salário; como consequência houve “a expansão do mercado (consumidor), onde se trocavam mercadorias para consumo individual, e gerou-se o mercado de trabalho, que reuniu todos os indivíduos aptos ao trabalho produtivo assalariado” (*idem ibidem*). A mudança social ocorrida levou ao desemprego famílias de brancos, que tiveram seus filhos levados para instituições de caridade de cunho religioso, as quais os “liberavam” para o trabalho em indústrias que absorviam a mão-de-obra infantil, por ser considerada mais dócil, por reclamar pouco e custar menos.

Venâncio (2002, p. 196) relata que desde o Império, devido à pobreza instalada, foram criadas casas para as crianças rejeitadas junto às Santas Casas de

Misericórdia. Tinham as mesmas normas lusitanas, isto é: “recebendo e mantendo meninos e meninas até os mesmos completarem sete anos (...)”.

Com a entrada maciça da mão-de-obra imigrante, houve uma profunda transformação no quadro social das cidades paulistas. Santos assim descreve o cenário da época:

As grandes lavouras de café, que até então impulsionavam a economia do estado, garantiram a presença abundante de trabalhadores e de quadros técnicos capazes de alavancar a incipiente industrialização que se processava, ajudando a consolidar as relações capitalistas de produção. A economia dinamizava-se e diversificava-se com a ampliação do consumo e do mercado de trabalho, onde o imigrante assumia papel fundamental. Da mesma forma, crescia e dinamizava-se também a cidade, afirmando-se como grande mercado distribuidor e centro de integração regional (...) intensificação da divisão do trabalho (SANTOS, 2002, p. 212).

O autor continua relatando os problemas da época e destaca que em 1870 a cidade de São Paulo tinha cerca de 1800 habitantes e em 1907 passou a ter 286 mil habitantes. Certamente não poderia ser diferente. Documentos estimam que a terça parte das habitações existentes eram compostas de cortiços, que, abrigando grande quantidade de pessoas por unidade, podem ter sido o tipo de moradia predominante na cidade. As pestes e epidemias se alastravam pela ausência de condições mínimas de salubridade e saneamento (SANTOS, 2002, p. 212).

(...) nacionalismo que desde a década de 1880 ecoava em prol da industrialização (...) a aura republicana moldava a forte dicotomia entre os mundos do trabalho e da vadiagem, protagonizados respectivamente pelo imigrante e pelo nacional, principalmente aquele advindo da escravidão (...). A busca pelo trabalhador ideal não cessava, hostilizando-se assim, não só o negro- representante de um passado a esquecer, como também aqueles imigrantes portadores de idéias “nocivas” à ordem social. Bania-se do país os líderes sindicais, os dirigentes de greves e de reivindicações populares, de modo que o papel dos aparelhos policiais era de extrema importância (p.212-213).

(...) A criminalidade avolumara-se e tornara-se uma faceta importante daquele cotidiano, quer pela vivência dos fatos materiais, quer pela interiorização da insegurança que em maior ou menor grau atingia as pessoas. (...) (p.213-214).

A nova visão de cidade e de vida não foi diferente quando do aparecimento da burguesia, que implicou na construção de uma nova visão familiar⁹, voltada mais para o espaço privado. Iniciou-se, então, a distinção acentuada das classes sociais, principalmente nas instituições escolares. A consolidação do modelo familiar se deu na metade do século XIX com a Revolução Industrial. Contudo, ainda havia fragmentos da Idade Média, no que diz respeito às famílias operárias, já que persistia a necessidade da mão-de-obra infantil. Isso explicitava novamente sua exploração num momento em que o foco passa a ser o capital.

No início da industrialização no Brasil observou-se a presença maciça de crianças e adolescentes nas fábricas de São Paulo, principalmente no setor têxtil. A imprensa começou a veicular notícias da exploração da mão-de-obra infantil no trabalho industrial. Para Moura (2002, p. 112-113), as reações surgiram a partir da contratação de médicos e sanitaristas, que fundamentavam suas funções na precariedade das condições de trabalho.

(...) jornada excessiva, trabalho noturno, falta de segurança no trabalho, insalubridade, baixa remuneração – às quais essa mão-de-obra é submetida, fundamentando-se também na idade muitas vezes insuficiente desses menores frente às funções que exercem.

Moura (2002) descreve o cotidiano das famílias brasileiras, que habitavam próximo às estradas de ferro devido à proximidade com as indústrias. Em São Paulo, o bairro do Brás foi e é típico, nesse sentido, “porque nele as fábricas e oficinas, as habitações operárias, a hospedaria dos imigrantes, que os acolhia quando chegavam a São Paulo, iriam transformá-los em verdadeira síntese da dinâmica da capital” (p. 263-268).

Moura (2002, p. 264), ao falar das fábricas, ressalta a importância que tinham para o progresso do país: “era motivo de júbilo para as autoridades locais”. No

⁹ A origem da palavra família, conforme Engels (apud SANTIAGO, 2001:38), que pode nos auxiliar na compreensão: “deriva-se de *famulus* (escravo doméstico), palavra criada pelos romanos para definir uma nova ordem social das tribos latinas, a partir do momento que estabeleceram a escravidão legal e a agricultura. Esta organização era caracterizada pelo chefe de família, que tinha sobre suas ordens, sua mulher, sua prole e os escravos, sobre os quais tinha poder de vida ou de morte. A partir de então, a expressão família, caracteriza grupos sociais culturalmente diferentes, de acordo com suas estruturas e funcionamento, desempenhando em vários períodos da história funções políticas e econômicas específicas”.

interior das fábricas dominava o imprevisto: “máquinas e operários muitas vezes acomodados em espaço exíguo, iluminação e ventilação insuficientes, ausência de dispositivos de segurança, colocando a mão-de-obra à mercê das engrenagens” (*idem ibidem*). Descreve uma situação, no mínimo intrigante, ocorrida na Fábrica de Tecidos Mariângela, de propriedade de Francisco Matarazzo. O empresário, “se esmerou” na absorção da mão-de-obra infantil, a ponto de adquirir para as crianças, que empregava, máquinas de tamanho reduzido, o que não minimizava o fato de que os pequenos operários e operárias permaneciam submetidos a condições de trabalho inadequadas à idade e continuavam a ser vítimas de acidentes.

Mantoux, (*apud*, Moura, 2002, p. 264), quando se refere às fábricas inglesas, expõe a realidade das condições de trabalho das fábricas brasileiras, nas quais o ar era impregnado de “partículas nocivas” prejudiciais à saúde dos trabalhadores; os acidentes de trabalho eram freqüentes e na maioria das vezes levavam o operário à morte. Tudo depunha contra o trabalho das crianças e adolescentes nas fábricas. Essas crianças incorporavam o trabalho como se fossem adultos, “passavam por mãos pequeninas, trazendo na sua esteira a indiferença às particularidades e às necessidades da infância e adolescência” (*idem ibidem*).

Moura (2002) relata que as crianças trabalhavam também em indústrias de confecções, alimentícias, metalúrgicas, de produtos químicos e em outros setores. Pode-se ver que era bastante amplo o universo de trabalho e das funções que os pequenos operários poderiam ocupar. As crianças dividiam tais locais de trabalho com vizinhos e familiares, o que tornava o local de trabalho a continuação das habitações coletivas; portanto, ali se mantinham os vínculos de afeto e desafeto.

A violência encontrada no mundo do trabalho infantil era inesgotável. Os acidentes de trabalho, os ferimentos provocados por maus-tratos pelos patrões ou pelas pessoas que ocupavam os cargos de chefia (mestres e contramestres), eram constantes.

(...) infligiam aos pequenos operários e operárias, no afã de mantê-los “na linha”, situações igualmente reveladoras da extrema violência que permeava o cotidiano do trabalho. Nem sempre os maus-tratos estiveram relacionados as situações nas quais estava em discussão o comportamento presumivelmente infrator do pequeno operário.

Parecem ter sido comuns os castigos decorrentes de situações que envolviam a avaliação do desempenho profissional de crianças e adolescentes (MOURA, 2002, p. 266).

Parece claro o menosprezo com o trabalhador, não bastando os inúmeros acidentes de trabalho; a avaliação de desempenho levava ao castigo físico.

(...) as relações humanas e de trabalho nos estabelecimentos industriais da capital estavam em permanente tensão: brigas, desentendimentos, agressões, que envolviam operários e mestres ou contramestres, operários e patrões. Envolviam, também, os trabalhadores entre si. Atritos esses que, assim como muitas agressões a menores, nem sempre eram resolvidos no local de trabalho exclusivamente mas, na instância policial (MOURA, in PRIORI, 2002, p. 267).

Almeida Neto (1998), ao descrever os efeitos prejudiciais, salienta que no Brasil o trabalho infantil levava a criança a um universo não-condizente com sua faixa etária, comprometendo seu desenvolvimento físico e psíquico e, obviamente, a formação de sua cidadania.

Para Tozoni-Reis (2002, p. 93) no início da industrialização brasileira a família nos meios rurais era a unidade de trabalho. A exploração do trabalhador significava a exploração de toda sua família. Assim, o trabalho das crianças tinha grande importância no contrato de trabalho do trabalhador rural. Se uma família pudesse dispor de muitos braços para o trabalho no campo e para o trabalho doméstico, ela teria mais oportunidade de contratação e manutenção nos postos de trabalho. Diz ainda, que tais formas de exploração foram “herdadas das relações de trabalho escravagistas”.

Sampaio (1999) utiliza-se da descrição feita por Engels com relação à situação da classe trabalhadora na Inglaterra, na qual a exploração infantil era profundamente desumana. Crianças de 9 anos ou menos eram submetidas a trabalhos de mais de 12 horas e a Lei da Obrigatoriedade da Escolarização era “esquecida”. Os resultados dessa exploração eram crianças doentes, raquíticas e deformadas. Marx (1987) descreve situação semelhante no período da “grande depressão”, quando crianças de três anos trabalhavam na agricultura nos Estados Unidos.

O século XX foi marcado pela modernização e pelos avanços tecnológicos, que contribuíram para demonstrar uma concepção de família e de infância diferente da dos séculos anteriores. Mesmo assim, as crianças trabalhadoras estão sujeitas a toda espécie de intempéries comuns a uma atividade que, sendo ilegal por sua natureza, não pode ser regularizada ou fiscalizada. O que torna difícil supor que elas tenham acesso a instâncias formativas, que lhes permitam a aquisição de saberes potencialmente capazes de facilitar o seu ingresso no mercado de trabalho atual ou uma emancipação política e cultural, que lhes permitam lutar pelos seus direitos de cidadãos (ALMEIDA NETO, 1998, p.25).

2 A CRIANÇA BRASILEIRA NO MUNDO DO TRABALHO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

Assim como o arquiteto, antes de construir um grande edifício, sonda e examina o solo para ver se este pode sustentar o peso, o sábio instituidor não começa redigindo leis boas em si mesmas, mas verifica antes se o povo, ao qual são destinadas, está apto para suportá-las (Jean Jacques Rousseau)

Como apontado no capítulo anterior, o trabalho infantil no Brasil é mais antigo do que se pode imaginar. Quando se percorre um pouco da história do trabalho no Brasil, encontra-se a criança trabalhadora. Desde a colonização portuguesa as crianças indígenas, as pobres e órfãs eram exploradas. As negras eram “preservadas”, por serem tratadas como mercadorias e por terem um valor econômico associado ao trabalho futuro. Mesmo assim, as políticas públicas vieram de vagar e timidamente, para proteger o cidadão. Para se compreender seu caminhar, far-se-á uma revisão histórica das principais políticas públicas.

Quase dezoito séculos da era cristã se passaram, para que a humanidade conseguisse em 1789, ter por escrito a primeira “Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão”. A princípio na França, tal declaração reconhecia que há “direitos naturais, inalienáveis e sagrados do homem” (TIEMANN, 1999, p. 2), da qual são citados alguns artigos abaixo:

Art. 1º - Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum.

Art. 2º - A finalidade de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão.

Art. 4º - A liberdade consiste em poder fazer tudo que não prejudique o próximo: assim, o exercício dos direitos naturais de cada homem não tem por limites senão aqueles que asseguram aos outros membros da sociedade o gozo dos mesmos direitos. Estes limites apenas podem ser determinados por lei.

Art. 6º A lei é a expressão da vontade geral. Todos os cidadãos têm o direito de concorrer, pessoalmente ou através de mandatários, para a sua formação. Ela deve ser a mesma para todos, seja para proteger, seja para punir. Todos os cidadãos são iguais a seus olhos e igualmente admissíveis a todas as dignidades, lugares e empregos

públicos, segundo a sua capacidade e sem outra distinção que não seja a das suas virtudes e dos seus talentos.

Art. 12º - A garantia dos direitos do homem e do cidadão necessita de uma força pública; esta força é, pois, instituída para fruição por todos, e não para utilidade particular daqueles a quem é confiada.

Art. 15º - A sociedade em que não esteja assegurada a garantia dos direitos nem estabelecida a separação dos poderes não tem Constituição.

No Brasil a primeira lei que poderia ser considerada como de “proteção” à criança, foi a Lei do Ventre Livre. Como visto anteriormente, essa lei foi assinada pela Princesa Isabel em 28 de setembro de 1871 e, “declara livre todos os filhos de escravos nascidos dessa data em diante”. Contudo, a lei mostra uma realidade diferente. De fato demonstra os interesses políticos da época, segundo os quais os senhores de engenho se desvencilhariam dos “cuidados” com as crianças nascidas, a partir daquela data. Isso se tornou lucrativo, já que as crianças ficavam em suas propriedades, sem que tivessem a obrigação da sua sobrevivência, como se fossem uma mercadoria sem utilidade. O que se pode afirmar é que fatalmente muitas crianças morreram em decorrência de tal lei, por se terem tornado seres “sem dono”.

As crianças carregavam e carregam a importância que o trabalho tem para sua sobrevivência. Recorrendo a Bava (1990), encontra-se que as crianças eram admitidas pelas fábricas, a partir dos oito anos de idade, objetivando, segundo Costa (2002), “formar o trabalhador nacional”, razão do 1º Decreto, de nº. 1313 de 1891:

(...) dispunha que os menores do sexo feminino de 12 a 15 anos e os de sexo masculino de 12 a 14 anos só poderiam trabalhar, no máximo, sete horas por dia, não consecutivas, de modo que nunca excedessem de quatro horas de trabalho contínuo; e os do sexo masculino de 14 e 15 anos, até nove horas por dia, nas mesmas condições. Os menores aprendizes que nas fábricas de tecidos poderiam ser admitidos desde oito anos só trabalhariam três horas. (DOURADO, DABAT e ARAÚJO, 2002, p. 443)

Pode-se dizer que tal Decreto foi a primeira iniciativa para a redução da idade mínima para o trabalho no Brasil. Santos (2002, p. 216) destaca que no Código Penal do Império em 1831, nos artigos 10, 13 e 18 constava que os menores de 14 anos não seriam julgados criminosos, porém, se tivessem agido de maneira

“consciente”, “deveriam ser encerrados em uma casa de correção (...)”, desde que não ultrapassem os 17 anos.

A partir de 1840, foram criadas e instaladas as primeiras instituições de formação de marinheiros em cidades, que não contavam com instituições para meninos abandonados. Foram recrutados três grupos: a) os enjeitados nas casas dos expostos; b) os enviados pela polícia (aquelas presas por vadiagem) e, c) os “voluntários” matriculados pelos pais e tutores (VENÂNCIO, 2002, p. 198).

A experiência mostrara que os meninos saídos do turbilhão do abandono eram quase sempre seres de saúde precária e que, por razões óbvias, não tinham a menor noção do que significava o “devotado amor filial à nação”, permanecendo vinculados a suas amas e aias como se elas fossem - e de fato muitas vezes elas eram - sua verdadeira família.

Os enjeitados abrigados nas santas casas foram, por assim dizer, substituídos por meninos com famílias constituídas e por delinqüentes. (...) “os aprendizes marinheiros devem ser cidadãos brasileiros de dez a 17 anos de idade”, em seguida adiantava-se a seguinte ressalva: “poder-se-á também admitir menores de dez anos que tenham suficiente desenvolvimento físico para os exercícios do aprendizado”. (...) (Venâncio, 2002, p. 196-197).

Convém destacar, que, na mesma época, as companhias de aprendizes representaram uma ruptura fundamental no que se refere ao atendimento dos meninos maiores de sete anos. Os recrutados recebiam gratuitamente o enxoval, enquanto os responsáveis pelos chamados voluntários ganhavam um “prêmio” de cem mil reais: valor nada desprezível, pois, representava aproximadamente 20% do preço de um escravo adulto ou que permitia a compra de duas ou mais crianças escravas” (VENÂNCIO, 2002, p. 199). A maioria dos inscritos na companhia de aprendizes eram “voluntários”. Dos 139 inscritos, 102 eram voluntários, 35 enviados pela polícia e 2 oriundos da Casa dos Expostos. A situação era semelhante em todas as instituições criadas no Brasil.

(...) Um olhar anacrônico e moralista veria neste gesto uma demonstração de avidez mercantil e de falta de amor paterno; a análise da documentação revela, porém, que o envio da criança à Marinha podia significar uma atitude de preocupação e desvelo familiar, pois a referida instituição consistia em uma das

pouquíssimas alternativas de aprendizado profissional destinada à infância pobre.

(...) aprendiam os tradicionais ofícios que todo marinheiro deveria saber, tais como manejar armas, remar, coser velas, desfilar em “mostras” e “bordejar” em navios, mas também recebiam aulas de natação, incomuns na época, e mais importante ainda: durante quatro vezes por semana estudavam as “primeiras letras”, prática rara em uma sociedade na qual apenas 16% da população entre seis e 15 anos freqüentava escola (...) os aprendizes que não se adaptassem à vida marítima podiam ser transferidos para as companhias de artífices, onde se especializavam nos ofícios de torneiros, ferreiros, carpinteiros e nos demais que fossem necessários à construção das embarcações.

(...) Não seria exagero afirmar que, no século XIX, a referida instituição foi uma das raras opções de ascensão social para os filhos de forros ou de negros livres (...) os administradores das companhias permitiam a “licença” aos domingos, o que facultava aos aprendizes o direito de manterem os laços familiares e, *last but not least*, concediam aos artífices ou marinheiros adultos o direito da inscrição também de seus familiares na corporação, possibilitando assim, em uma instituição pública, a recriação dos laços comuns à vida doméstica (VENÂNCIO, 2002, p. 199-200).

O autor ressalta que deve-se olhar para a situação com cuidado, para que não se idealize a condição de aprendiz. “A vida nos estaleiros era rude. Nos alojamentos, as crianças presenciavam constantes bebedeiras, brigas e xingamentos, e conviviam com toda sorte de presos condenados e demais menores delinqüentes” (VENÂNCIO, 2002, p.201). Queixas constam dos documentos oficiais sobre as crianças. Uma delas relata a falta de cumprimento das regras por parte de um interno, o que o levou a ser chibatado, esbofeteado, provocando-lhe marcas no corpo.

É bom lembrar que nos cortiços que povoavam os centros das cidades imperiais, os meninos também estavam sujeitos á fome e aos maus-tratos. Para esses pequenos protagonistas do mundo da miséria, não havia muitas escolhas; mesmo reconhecendo isso é importante frisar que os garotos não aceitavam passivamente o destino do arsenal: os administradores das companhias constantemente referiam-se, em ofícios e relatórios, às fugas praticadas por indóceis meninos; fugas que chegavam a envolver dez, vinte ou até mesmo trinta por cento do total de matriculados. Por meio dessas fugas, os aprendizes delimitavam o campo entre o aceitável e o inaceitável, e demarcavam a fronteira que separava o mundo de sofrimentos do arsenal da vida de privações nos cortiços (VENÂNCIO, 2002, p.202).

A Lei de 1891 surge com o Código Penal da República. A mudança entre o Código Penal do Império e o da República diz respeito ao castigo para a criança e não separar as meninas dos meninos. Sendo assim, as penas eram iguais para ambos. Temos que as crianças maiores de 9 e os menores de 14 anos, se tivessem agido “conscientemente”¹⁰; deveriam ser “recolhidas a estabelecimentos disciplinares industriais, pelo tempo que ao Juiz parecer”, não podendo lá permanecer após os 17 anos. Neste momento a “recuperação” desses menores, estava ligada à disciplina de uma instituição de caráter industrial, enfatizando a “pedagogia do trabalho, como principal recurso para a regeneração daqueles que não enquadravam no regime produtivo vigente” (SANTOS, 2002, p. 216). Podemos perceber no campo das leis reflexos da sociedade patriarcal brasileira, onde os valores predominantes são masculinos, e a constante submissão feminina.

Em 21 de outubro de 1927 o Decreto de número 17.934 proibiu o trabalho infantil noturno para menores de 18 anos de idade e determinou a idade de 12 anos como mínima para ingresso no trabalho. É apenas na Constituição de 1934 que aparece a proibição do trabalho infantil no Título IV, “Da Ordem Econômica e Social”, Artigo 121, item “d”:

(...) proibição de trabalho a menores de 14 anos; de trabalho noturno a menores de 16 e em indústrias insalubres, a menores de 18 anos e a mulheres (...).

A Constituição de 1937, no Título: “Da Ordem Econômica”, Artigo 137, item “k”, repete o texto da Constituição anterior, porém, no Título “Da Família”, Artigo 125 estabelece:

A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular.

¹⁰ Também utilizavam o termo “discernimento”, termo de difícil definição, que era, muitas vezes, a causa de longas disputas nos tribunais, valendo-se juízes e advogados da vasta literatura nacional e estrangeira sobre o tema. A definição mais corrente pregava: “o discernimento é aquela madureza de juízo, que coloca o indivíduo em posição de apreciar com retidão e critério, as suas próprias ações”. A jurisprudência somava casos que elucidavam e guiava a ação dos profissionais envolvidos naquela matéria: “O maior de nove anos e menor de 14, que procurou ocultar o crime e destruir-lhe os vestígios, prova que obrou com discernimento e, portanto, é responsável” (...) (SANTOS, 2002, p. 217)

No Artigo 127:

A infância e a juventude devem ser objeto de cuidados e garantias especiais por parte do Estado, que tomará todas as medidas destinadas a assegurar-lhes condições físicas e morais de vida sã e de harmonioso desenvolvimento das suas faculdades.

O abandono moral, intelectual ou físico da infância e da juventude importará falta grave dos responsáveis por sua guarda e educação, e cria ao Estado o dever de provê-las do conforto e dos cuidados indispensáveis à preservação física e moral.

Aos pais miseráveis assiste o direito de invocar o auxílio e proteção do Estado para a subsistência e educação da sua prole.

No Título: “Da Educação e da Cultura”, Artigo 129, a educação é colocada como educação para o trabalho:

À infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público.

O Artigo 130 determina a obrigatoriedade e gratuidade do ensino:

O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos mais para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar.

Na Constituição de 1946, no Título V – Da Ordem Econômica e Social, destaca-se os itens II e IX:

II - proibição de diferença de salário para um mesmo trabalho por motivo de idade, sexo, nacionalidade ou estado civil; (...);

IX - proibição de trabalho a menores de quatorze anos; em indústrias insalubres, a mulheres e a menores, de dezoito anos; e de trabalho noturno a menores de dezoito anos, respeitadas, em qualquer caso, as condições estabelecidas em lei e as exceções admitidas pelo Juiz competente; (...).

A Declaração Universal dos Direitos do Homem, redigida pela ONU, nasceu das idéias da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, criada na França. Em 1948 outros países da Europa e os Estados Unidos da América aderiram às idéias ali colocadas.

A Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT¹¹ – no Capítulo IV – “Da Proteção do Trabalho do Menor”, do artigo 402 ao 441, determina o trabalho infantil na condição de aprendiz a partir dos 14 anos. Estabelece como remuneração 50% do salário mínimo vigente no país, que chamou de “salário de menor”. Tal abertura legal levou muitas crianças de volta às fábricas. De acordo com Costa (2002), a maior incidência ocorreu na construção civil dos estados do Sul do país.

Após a Declaração Universal dos Direitos da Criança em 1959 é que o Brasil incorpora na CLT e em sua Constituição (1967) um artigo sobre a idade mínima para o trabalho.

Na Constituição de 1967, em face da obrigatoriedade de os Estados oferecerem o ensino até o Curso Primário (4ª série do ensino fundamental), houve um retrocesso em relação à idade mínima. A justificativa foi pelo motivo de a criança ficar na Escola até os 11 anos de idade. O Título III – Da Ordem Econômica e Social, Artigo 158, item X, determina:

¹¹ Primeira versão é datada de 1943.

(...) proibição de trabalho a menores de doze anos e de trabalho noturno a menores de dezoito anos, em indústrias insalubres a estes e às mulheres; (...).

O que vem ao encontro de tal questão é a Convenção 138 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que em 1973 versa sobre a idade mínima. A Convenção “(...) objetiva a abolição do Trabalho Infantil ao estipular que a idade mínima de admissão no trabalho ou no emprego não deverá ser inferior à idade da conclusão do ensino obrigatório (VIVARTA, 2003, p. 25)”.

A Constituição de 1988 no Título VIII, Capítulo VII, trata do trabalho Infantil. Traz proibição do trabalho noturno perigoso ou insalubre aos menores de 18 anos e qualquer trabalho aos menores de 14 anos, salvo na condição de aprendiz. Tal redação foi alterada oito anos depois pela Emenda Constitucional nº. 20:

É proibido o trabalho noturno, perigoso ou insalubre aos menores de 18 anos e de qualquer trabalho aos menores de 16 anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de 14 anos.

Complementando o Capítulo VII, destaca-se o Artigo 227 da Constituição de 1988:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade e opressão (p. 148).

Em 1995, o Governo de Fernando Henrique Cardoso instituiu o Grupo Executivo de Repressão ao Trabalho Forçado, composto por sete Ministérios e coordenado pelo Ministério do Trabalho. Tinha como objetivo combater o trabalho forçado e o trabalho infantil. Para que as decisões desse Grupo pudessem ser “executadas” criou-se o Grupo Móvel de Fiscalização, que tem por finalidade a repressão do uso do trabalho infantil e do trabalho forçado.

Dados colhidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 1992 indicam que 19,6% das crianças e adolescentes de 5 a 17 anos estavam inseridos no mercado de trabalho. Em 2001 a taxa foi de 12,7%. Verificou-se a

redução da taxa de ocupação entre os seguintes grupos etários: 5 a 9; 10 a 14 e 15 a 17 anos. Entre 1992 e 2001 observou-se que no grupo de crianças de 10 a 14 anos houve um declínio de 56,9%, e no grupo de 15 a 17, de 67,0%. O censo de 2002 indica a tendência de redução do trabalho infantil comparativamente aos dados de 1999, que indicava um cenário mais otimista.

É conhecido que, do ponto de vista do empregador, as vantagens em se ter crianças assalariadas, ao contrário de adultos, são grandes. Algumas das vantagens são: a criança pode ser facilmente dispensada e seus salários são inferiores aos dos adultos, que desempenham a mesma função. Pode-se afirmar que tais questões contribuem para um maior número de adultos desempregados e um maior número de crianças que sustentam suas famílias. São as crianças travestidas de adultos, mesmo sendo juridicamente reconhecidas como crianças e adolescentes.

Convém destacar que a sociedade capitalista incute entre os segmentos sociais excluídos, que o trabalho deve fazer parte do processo de formação dos jovens. Tal mentalidade só poderá ser alterada quando a valorização recair sobre a educação formal, que ainda não é considerada tão importante quanto a educação para o trabalho.

Em 1989 a Convenção sobre os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas (ONU) “consagrou a doutrina de proteção integral e de prioridade aos direitos da infância” (VIVARTA, 2003, p. 25). Contudo, foi apenas na década de 1990 que houve visibilidade para esse assunto, quando se aprovou a lei nº. 8.069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)¹². Sobre esse estatuto é importante destacar que ele disciplina apenas o trabalho exercido numa relação de emprego. Ele discrimina as seguintes idades: a partir de 14 anos o adolescente trabalha na condição de aprendiz; aos 16 anos está apto para o trabalho fora do processo de aprendizagem e aos 18 anos estará liberado para o trabalho insalubre e perigoso isto é, ‘para se ferir e morrer no trabalho’. Também proíbe, na condição de aprendiz, o trabalho insalubre, perigoso, penoso, noturno, em locais prejudiciais ao

¹² Que para Culti (1998, p. 20) “traz uma nova concepção de infância e adolescência, estendendo os direitos de cidadania a este segmento da população”.

desenvolvimento físico, psíquico, moral e social e que seja incompatível com o horário da escola.

O Artigo 2º, Parágrafo Único, define como criança a pessoa que não completou 12 anos de idade, e como adolescente, aquele com idade entre 12 e 18 anos. O ECA, seguindo a decisão adotada pela Constituição de 1988, também estabelece serem os menores de 18 anos plenamente inimputáveis, e esta decisão está de acordo com o que está preconizado na Declaração Universal dos Direitos da Criança. Nos art. 53 a 59 têm-se a arma mais poderosa, de que uma sociedade dispõe, para desenvolver-se em direção à liberdade de todos os seus membros; a educação de qualidade para as crianças e adolescentes. Esses artigos asseguram o direito à educação de qualidade, cuja base é a leitura, para que as crianças e adolescentes possam ler, interpretar e fazer uso do ECA, que foi criado para defendê-los da opressão, da miséria, da discriminação e das injustiças sociais e garantir-lhes liberdade para criar.

Em 1992 o Brasil foi escolhido pela OIT como o primeiro país da América Latina e do Caribe para fazer parte do Programa Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil (IPEC)¹³. A escolha se deu em decorrência de se ter naquele momento 18% das crianças entre 10 e 14 anos envolvidas em atividades profissionais. O Brasil só perdia para os 19,9% do Paraguai e para os 24,4% do Haiti (VIVARTA, 2003, p. 15). A partir de então, o governo brasileiro colocou o trabalho infantil na agenda dos problemas nacionais. Apareceram algumas iniciativas, como o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) e o Programa Bolsa-Escola¹⁴, hoje integrado ao Projeto Bolsa Família.

A principal finalidade do PETI é retirar crianças e adolescentes de 7 a 15 anos de idade do trabalho perigoso, penoso, insalubre e degradante. Para isso, utiliza-se da classificação das piores formas de trabalho infantil, elaboradas pela comissão tripartite nacional com fundamento na Convenção 182 da OIT. Sua pretensão

¹³ Trazendo suporte técnico e financeiro, ao lado do Programa do Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF.

¹⁴ De acordo com o jornalista Mario César Carvalho da Folha de São Paulo, o “valor é ridículo e chega a ser humilhante para a família, além de não ser eficiente como política pública” (VIVARTA, 2003, p. 34).

também é o acesso permanente da criança à escola, o que chamam de 'jornada ampliada'. Para isso o governo concede uma "complementação" econômica, chamada de "Bolsa Criança Cidadã". Objetiva atingir famílias com renda per capita de até meio salário mínimo, que tenham filhos entre 7 e 14 anos trabalhando em atividades consideradas insalubres, degradantes ou perigosas. Infelizmente o valor pago nessas bolsas é irrisório, de forma que as crianças "lucram" muito mais nos semáforos das cidades, vendendo mercadorias de baixo valor ou pedindo dinheiro.

Para as Zonas urbanas o programa prioriza, ou "ataca", a coleta de lixo, o comércio de drogas, a venda de produtos como ambulantes, engraxates, 'flanelinhas' e distribuidores de jornais. Para as zonas rurais o trabalho na cultura de algodão, cana-de-açúcar, pesca, horticulturas, citricultura, extrativismo vegetal, de pedras e garimpo, salinas, cerâmicas, olarias, extração e corte de madeira, tecelagem e casas de farinha. Nos municípios o programa deverá estar articulado com os Conselhos de Assistência Social, de Direito da Criança e Adolescente e Tutelares, e nos Estados, ao Fórum Estadual de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil.

Em 1994, Herbert de Souza, citado por Vivarta (2003), denunciou que:

No Brasil, milhões de crianças trabalham para ajudar a complementar a renda familiar. Essa é seguramente a expressão mais profunda e escandalosa do grau de indigência a que chegamos neste país, que faz das crianças suas primeiras vítimas diante da passividade da sociedade (p.15).

Também em 1994, com base em denúncias, surge "o movimento a favor da erradicação do Trabalho Infantil, que se viabilizou com a formação do Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FNETI). Esse fórum foi criado para reunir e articular os diversos níveis do poder público e da sociedade envolvidos nessa questão" (VIVARTA, 2003, p. 31). A Ata de Instalação (Brasília, 29/11/94) determina o fórum como:

(...) instância aglutinadora e articuladora dos agentes sociais e institucionais envolvidos em políticas e programas de promoção de medidas para prevenir e erradicar o Trabalho Infantil, particularmente em situações penosas de risco e/ou prejuízos para a formação integral da criança e do adolescente.

No mesmo ano, a Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança e do Adolescente subsidiou uma matéria publicada em diferentes jornais brasileiros, que denunciava empresas nacionais e multinacionais, destacando nomes, que exploravam a mão-de-obra infantil. O Artigo intitulado: “Nossas Crianças: a sucata do progresso” teve repercussão internacional.

Contrariando os mecanismos legais, que protegem a criança e o adolescente, vê-se o aumento considerável da utilização e exploração da mão-de-obra infantil brasileira. De acordo com estudos do IBGE, em 1995, definem-se “duas categorias de trabalho infantil: a urbana e a rural” (VASCONCELOS, 1995, p. 58). Compreende-se a categoria urbana como o trabalho informal, e a categoria rural, como atividades relacionadas ao preparo, plantio, cultivo, colheita, etc. São lamentáveis os depoimentos de produtores de laranja da região de Tabatinga e Itápolis – SP, que empregam cerca de 10.500 crianças menores de 14 anos, justificando que somente elas conseguem colher os frutos dos galhos mais altos, sem danificar as laranjeiras. Isso revela a enorme preocupação com o produto e o maior desprezo pelo ser humano. É o retrato da sociedade moderna, reconhecendo o trabalho como a atividade mais importante na vida dos homens, colocando como única opção a estes mesmos homens apenas a preocupação com a sua sobrevivência. Neste aspecto, o *homo economicus* encontra-se em sintonia com a era moderna, disponibilizando cada vez mais o seu tempo para o trabalho, reforçando a expressão tayloriana de que “tempo é dinheiro”, como se assim fosse para qualquer homem, em qualquer idade, em qualquer lugar e em qualquer sociedade. Os resultados do artigo divulgado pela Fundação Abrinq em 1994 surgem em 1996, quando:

(...) foram assinados três importantes compromissos: o Protocolo Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil no Brasil, firmado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, por ministros de Estado, governadores, parlamentares, organizações empresariais e de trabalhadores e pela Fundação Abrinq; a Portaria do Ministério da Indústria, Comércio e Turismo, introduzindo e destacando na lei do Plano de Assistência Social do setor sucroalcooleiro medidas voltadas para a eliminação do Trabalho Infantil; e o termo de acordo dos ministérios da Justiça, do Trabalho, da Educação, da Previdência Social e da Indústria e Comércio para a execução de ações integradas tendo em vista o mesmo objetivo (VIVARTA, 2003, p. 32).

Em 1999 teve-se a Convenção 182 da OIT sobre as Piores Formas de Trabalho Infantil. Esta “defende a adoção de medidas imediatas e eficazes que garantam a proibição e a eliminação das Piores Formas de Trabalho Infantil e das consideradas perigosas, penosas, insalubres ou degradantes” (VIVARTA, 2003, p. 26).

Mesmo com todas as iniciativas acima apresentadas, de acordo com o relatório: “Um Futuro sem Trabalho Infantil” da OIT, divulgado em 06 de maio de 2002 (Folha Online), observa-se que:

(...) informações coletadas em 75 países, apontam que em 1992 existiam 8.423 milhões de crianças trabalhando no Brasil. Em 1999, o número recuou para 6.648 milhões. Essa queda, no entanto, pode ter sido influenciada não apenas pela redução da utilização de mão-de-obra infantil, mas também pelo aumento do trabalho informal, difícil de controlar e que cresceu muito na última década.

A Constituição da República Federativa do Brasil, a Declaração Universal dos Direitos da Criança e o Estatuto da Criança e do Adolescente afirmam que o “lugar da criança é na escola”. Asseguram o cumprimento dos dispositivos legais e garantem uma educação voltada ao pleno desenvolvimento individual, que contribua para a construção da cidadania. Indicam que essas são tarefas de responsabilidade da família, da sociedade e do Estado. Apesar de toda essa garantia, percebe-se que isso não ocorre no país. O que se observa é que se trata de uma utopia.

Leonardo S. Melo (2003) levanta dois fatores que estariam diretamente ligados à marginalização e ao trabalho infantil. São eles: o desemprego e a má distribuição da renda. Acrescenta-se que, de acordo com estatísticas do *Human Development Report*, em 2000, o mundo tinha “mais de 100 milhões de crianças trabalhando”. Constata-se também que na maioria dos casos as crianças acabam sem alternativas: “elas têm que trabalhar”, devido ao desemprego dos pais, salários baixos, subemprego e à própria exclusão social¹⁵. Essas famílias vivem à margem da sociedade e “abaixo da linha da pobreza”.

¹⁵ Compreendemos a exclusão social como posta pela Professora Aldaíza Sposati (1996), quando retrata a situação de exclusão na cidade de São Paulo e reforça o caráter estrutural desse fenômeno;

Diante dessa situação, as famílias pobres adotam, como estratégia para a sobrevivência, para aumentar a baixa ou inexistente renda familiar, o ingresso no mercado de trabalho do maior número possível de membros da família. (...) (MELLO; 2003, s/p).

Tornou-se “normal” encontrarem-se crianças de sete a nove anos ‘trabalhando’ nas ruas. As que residem nas zonas rurais estão trabalhando nas lavouras, sendo muitas vezes as responsáveis pelo sustento de toda a sua família.

Todos os Programas citados favoreceram ao fortalecimento de órgãos e entidades, que defendem a criança, como os Conselhos de Direitos e Tutelares e o Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil. Mesmo com programas e iniciativas encontram-se ainda hoje milhares de crianças trabalhando. O que se pode afirmar é que elas se fortalecerão efetivamente, quando não ocorrer mais a reprodução do ciclo da miséria brasileira. Uma frase da “Pesquisa Crianças Invisíveis” traduz o pensamento de Mello: “Não estudam porque precisam trabalhar. No futuro não vão trabalhar, porque não estudaram” (VIVARTA, 2003, p.16). Destacam-se os dados da “Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio – PNAD” – divulgada em abril de 2003, que retratam um quadro dramático:

5.482 milhões de crianças e adolescentes entre 5 e 17 anos trabalham no Brasil. Desses, 296 mil têm entre 5 e 9 anos; estão na faixa etária de 16 e 17 anos (...) 1 milhão não estuda e 4,4 milhões cumprem jornada dupla: trabalho e escola. Praticamente a metade deles (48,6%) não é remunerada e 10% não vão à escola por motivos relacionados ao trabalho (VIVARTA, 2003, p. 28).

Para Sampaio (1999), resolver o problema do trabalho da criança implica em efetuar uma “engenharia social”, que o deslegitime ideologicamente, ou o neutralize como necessidade econômica e rediscuta o seu sentido pedagógico.

processo entendido como “uma impossibilidade de poder partilhar o que leva à vivência da privação, da recusa, do abandono e da expulsão inclusive, com violência, de um conjunto significativo da população, por isso, uma exclusão social e não pessoal. Não se trata de um processo individual, embora atinja pessoas, mas de uma lógica que está presente nas várias formas de relações econômicas, sociais, culturais e políticas da sociedade brasileira. Esta situação de privação coletiva é que se está entendendo por exclusão social. Ela inclui pobreza, discriminação, subalternidade, não equidade, não acessibilidade, não representação pública” (p. 6).

2.1.O QUE LEVA CRIANÇAS AO TRABALHO?

Pela legislação brasileira é permitido o ingresso no mercado de trabalho às crianças, a partir dos 16, ou dos 14 anos (na condição de aprendiz), com autorização do Juiz da Vara da Infância e da Juventude. Há a obrigatoriedade de escolaridade de crianças de 7 a 11 anos. Entretanto, é importante lembrar que existem crianças sem a mínima escolarização. Muitas deixam os estudos, ou até mesmo não ingressam na escola, pela necessidade de trabalhar. Este fato é um mal-estar, proveniente daqueles que detêm o poder e da sociedade. Do mesmo modo que deslegitimam o trabalho infantil, convivem diariamente com ele, pois, as crianças acabam sendo forçadas pela realidade à busca da sobrevivência.

Não existe apenas uma causa para o Trabalho Infantil, mas sim, uma combinação de fatores, que vai da dificuldade de acesso às escolas ao desemprego. De acordo com a “Pesquisa Crianças Invisíveis” (VIVARTA, 2003, p. 40), diferentes pesquisadores apontam quatro fatores que levam crianças e adolescentes ao trabalho. Primeiro: a pobreza; segundo: ineficiência do sistema educacional brasileiro (altas taxas de repetência e evasão); terceiro:

O sistema de valores e tradições da nossa sociedade. O trabalho precoce é valorizado como um espaço de socialização, onde as crianças estariam protegidas do ócio, da permanência nas ruas e da marginalidade.

E quarto: “O desejo de muitas crianças de trabalhar desde cedo. Para eles, significa a independência em relação à família e a possibilidade sedutora de ter acesso a determinados bens de consumo.”

A partir das pesquisas sobre essa temática, Vivarta (2003, p. 42) destaca dois elementos em relação à demanda do trabalho infantil: (1) “a estrutura e a dinâmica do mercado de trabalho e (2): o país não dispõe de um sistema de fiscalização suficiente para assegurar o seu cumprimento.”

Para Culti (1998), só se poderá avançar na erradicação do trabalho infantil, se for extinta a condição de pobreza familiar, que inevitavelmente impulsiona a criança

ao trabalho. Para tanto, o autor sugere que se pense em fontes geradoras de renda e emprego ou trabalho para essas famílias.

Para Carlos Amaral (2003, p. 42), citado por Vivarta (2003), os efeitos que o Trabalho Infantil pode causar ao trabalhador mirim seriam: “(...) a longo prazo: abandono prematuro da escola, que gera diminuição da empregabilidade futura; reprodução das desigualdades sociais, força de trabalho pouco qualificada, que gera baixa produtividade e competitividade do país, etc.”

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio de 1995 revela: “quanto mais tarde a pessoa entra no círculo econômico ativo, maior será seu salário durante os 35 anos de trabalho que é o tempo de recolhimento obrigatório para a aposentadoria” (VIVARTA, 2003, p. 43).

Sampaio (1999) ressalta que, se o indivíduo fosse inserido prematuramente no campo do trabalho, sendo este desqualificado, se transformaria em um homem adaptado ao mercado capitalista e produtivo, porém, não seria um homem capaz de desenvolver suas potencialidades. Para a sociedade esta inserção precoce produz um mercado de trabalho não competitivo, não torna o trabalhador infantil um cidadão ativo capaz de regular os destinos do Estado, pois, sem informação sedimentada e qualificada não se desenvolvem indivíduos capazes de manejar as práticas sociais complexas bio-psico-sociais da criança. Estes aspectos causam impactos sobre o estado de ânimo, que é o acúmulo de experiências sem alternâncias, que fazem parte de duas expressões possíveis de alienação: o otimismo acrítico ou o pessimismo acrítico.

Pode-se concluir que na visão dos diferentes autores há, na questão do trabalho infantil, uma preocupação maior com a formação do indivíduo trabalhador nos moldes da sociedade capitalista. Ou seja: com o empobrecimento da infância e do país, em que não exista preocupação com o resgate das crianças, as questões lúdicas inexistem nas preocupações dos teóricos e das leis estudadas.

2.2. TRABALHO INFANTIL DOMÉSTICO

O trabalho do menor rege-se pelas disposições do presente Capítulo, exceto no serviço em oficinas em que trabalhem exclusivamente pessoas da família do menor e esteja este sob a direção do pai, mãe ou tutor, observando, entretanto, o dispositivo nos artigos 404 e 405 e na Seção II (CLT, Capítulo IV, Art. 402, Parágrafo Único; 1947, p. 146).

Os Artigos 405 e 406 dizem respeito ao trabalho noturno e em locais insalubres ou perigosos, e a Seção II contempla: “em locais ou serviços prejudiciais à sua moralidade” (p.146). Parece-nos que as definições de insalubridade e periculosidade, que servem para o trabalhador adulto, são as mesmas utilizadas para a criança e adolescentes.

Não há no Brasil políticas públicas para o enfrentamento do trabalho infantil doméstico. De acordo com a UNICEF (1977), tal categoria de trabalho é uma forma de exploração da mão-de-obra infantil muito difundida e pouco pesquisada. Pode-se criticar que, quando estudada, sempre o trabalho é executado na casa de terceiros e considerado por algumas organizações voltadas ao combate do Trabalho Infantil como um serviço “não penoso, naturalizado como atividade feminina” (VIVARTA, 2003, p. 78). Acredita-se ser o primeiro passo para combatê-lo, classificá-lo dentre as “Piores Formas” de trabalho, visto que pode causar uma série de problemas à saúde física e psíquica da criança, principalmente às menores de 14 anos. Importante destacar que de acordo com a Agência de Notícias dos Direitos da Infância – ANDI¹⁶ (Acesso em 05/08/07) no trabalho doméstico estão envolvidas por volta de meio milhão de crianças e adolescentes no Brasil, razão pela qual este tipo de trabalho deve ser ‘tirado’ da invisibilidade.

A OIT (Acesso em 05/08/07), em 12 de março de 2007, em Brasília, diz que o trabalho infantil doméstico vem sendo reconhecido como uma das piores formas de exploração das crianças brasileiras. “Por isso, o seu combate tem tido prioridade por ser um trabalho realizado dentro de casa, onde não há fiscalização e que pode esconder uma série de injustiças”.

¹⁶ Este site da ANDI é estratégico para dar visibilidade à questão do trabalho infantil doméstico, prevista no “Plano de Ação em Comunicação para Enfrentamento do Trabalho Infantil Doméstico”, tem como parceiros a OIT, Fundação Abrinq, Unicef e *Save the Children UK*.

Diniz (1994, p. 38) afirma ser importante considerar que há a existência de resultado econômico familiar para a definição do trabalho infantil doméstico e destaca que:

(...) seja em forma de algum tipo de renda recebida pela criança ou adolescente ou apropriada diretamente pela família, seja em forma de simples força de trabalho aplicada a algum objetivo com função econômica ainda que o resultado desta aplicação não reverta diretamente para o trabalhador. Ou seja: implica que esta atividade tenha resultados econômicos apreendidos diretamente pela criança e pelo adolescente ou por terceiros, em qualquer forma ou condição que a atividade se desenvolva. Isto significa dizer que os resultados do trabalho exercido pela criança e pelo adolescente são de usufruto não apenas deles, mas também de terceiros – particularmente familiares – gerando ou não renda direta.

Tozoni-Reis (2002, p. 87-90) escreve sobre o Trabalho Infantil no início da industrialização no Brasil. Em sua análise utiliza obras da literatura brasileira, cujos autores abordam o Trabalho Infantil. Destacam-se, a seguir, alguns trechos das obras citadas, que versam sobre o trabalho infantil doméstico com o objetivo de ilustrar a invisibilidade dada a tal categoria de trabalho infantil, como se o trabalho doméstico infantil fosse “natural” para a socialização primária da criança, principalmente das meninas.

Na obra “Marco Zero” de Oswald de Andrade (1979, p. 42), encontra-se:

O índio Cristo notara aquela menina de dez anos, os olhos revirados, o cabelo liso cor de feno, caído na testa, um braço que era um palito e o vestido comprido até o chão que a Miguelona lhe dera. Tinha perdido a mãe de maleita brada. Ia lenhar no mato próximo, fazia comida, carregava lata d’água, lavava no riacho.”

Em “Anarquistas, graças a Deus”, Zélia Gattai (1986, p. 31) relata:

A infância de Hilda não era alegre e sua adolescência não seria mais risonha. Cozinhava para os irmãos, cuidava das irmãs menores. Cumpria a lei dos pobres. Era a mais velha, não?

As meninas trabalhavam geralmente “ajudando” os pais no trabalho doméstico, que se expande para a casa de familiares e para a casa de terceiros. O trabalho infantil doméstico é uma extensão do trabalho dos adultos. Pode-se afirmar que a família é uma unidade de trabalho e produção, porém, para a lei, o trabalho

infantil doméstico considerado trabalho é apenas o feito em casas de terceiros. As crianças, que trabalham em seus próprios domicílios, substituindo os pais nas responsabilidades dos trabalhos domésticos e o cuidado com os irmãos menores, com prejuízo de seu desenvolvimento físico, psíquico e emocional¹⁷ não são consideradas na preocupação legal. Pelo contrário, em muitos casos tal trabalho é legitimado pelas leis e por órgãos destinados à proteção da criança e à erradicação do trabalho infantil. No texto da OIT, encontra-se:

A noção de Trabalho Infantil deve-se aplicar a menores de 15 anos de idade que trabalham ou se empregam com o objetivo de ganhar o próprio sustento e o de seus familiares (...). Para a OIT, quando a atividade da criança é parte real do processo de socialização e constitui um meio de transmissão de conhecimento e experiência de geração para geração, faz pouco sentido falar em trabalho infantil (VIVARTA, 2003, p. 25).

A tendência nos dias de hoje é desconsiderar o trabalho doméstico (talvez por ser um trabalho característico do sexo feminino e a sociedade ver a mulher como responsável por este, como parte de sua natureza) como uma atividade economicamente ativa. Mas, ele representa uma produção de valor de uso necessário para a vida individual e grupal. Para Tozoni-Reis (2002, p. 94), “o trabalho doméstico das crianças é também uma forma de liberar um adulto, geralmente a mulher, para o mercado de trabalho”. O Autor acrescenta que as famílias de classes trabalhadoras “organizam-se, em geral, em modelos não nucleares como forma de garantir a sobrevivência e, nessa organização, o trabalho das crianças tem importância fundamental. Pode-se dizer que o trabalho é princípio de organização das famílias” (ibidem).

A definição de trabalho infantil doméstico de Diniz (1994) vem ao encontro das palavras de Tozoni-Reis:

(...) toda e qualquer atividade útil executada por crianças com menos de 12 anos, com certa regularidade (mais de 15 horas por semana) e que tenham um resultado econômico, conferido tanto na modalidade

¹⁷ Não se coloca aqui o educacional por não se ter claro se a educação está sendo pensada incluindo as crianças pobres e trabalhadoras ou preparada por uma classe dominante para servi-la (ideologia burguesa) que poderia ser chamada de “educação capitalista” ou instrumento ideológico de dominação. Certamente tal reflexão requer um estudo mais aprofundado da questão.

de renda direta às crianças e adolescentes como apropriada por terceiros na forma de força física – mental aplicada à função econômica. Abraça ações características como trabalho infantil doméstico no lar e em outras modalidades consideradas no regime familiar de trabalho. Não inclui freqüência à escola, estudos regulares ou atividades escolares e é incompatível com descanso e a realização de atividades lúdicas (p. 95).

Define-se trabalho infantil doméstico no domicílio da criança como sendo as atividades desenvolvidas nas próprias residências por crianças em substituição ao adulto responsável (mãe ou pai), por este se ausentar em função do trabalho que desenvolve. Geralmente a criança assume as responsabilidades e os horários pré-estabelecidos das tarefas cotidianas da casa (cuidar de irmãos menores, cozinhar, lavar e passar roupas, limpar a casa, etc.). Tais atividades são bem diferentes daquelas ditas importantes para a socialização primária, que seriam arrumar sua própria cama, secar a louça, tirar o pó, etc., se feitas com a supervisão e o acompanhamento do adulto responsável, como um compartilhar das tarefas grupais.

Retirar a criança do trabalho infantil doméstico em seu próprio domicílio, considerando a legislação que se tem, é praticamente impossível. Isso porque o lar, local de trabalho das crianças, é inviolável pela Constituição Brasileira. Portanto, não pode ser fiscalizado; apenas pode, quando denunciado. Mas quando é que um vizinho denunciaria o outro? Parece impossível, haja vista ser difícil ocorrerem denúncias, quando a criança trabalha na casa de terceiros. Sendo assim, tal questão contribui para que o problema se agrave ainda mais, quando se trata de fiscalizar o trabalho da criança em seu próprio domicílio.

3 APRESENTAÇÃO DE DADOS DAS FAMÍLIAS DAS RESIDÊNCIAS PESQUISADAS

A utilização da força de trabalho é o próprio trabalho

Ricardo Antunes (2004)

3.1 BREVE HISTÓRICO SOBRE O CONCEITO DE FAMÍLIA

A fim de se compreender o que ocorre nas famílias das crianças que trabalham destaca-se o conceito de família, que nos remete a questões históricas sobre suas diferentes formas de organização, inserida num contexto social, econômico e político. A família brasileira tem suas origens nas mais diversas formas de união.

A História da Família, que no início da década de setenta se apresentava com contornos mal definidos e freqüentemente confundida com o que poderia ser considerado alguma de suas partes, chegou aos anos noventa renovada, movimentando-se de uma visão limitada da família como uma unidade estática no tempo, para ser examinada como um processo ao longo da vida inteira de seus membros. Passou do estudo das discretas estruturas domésticas para a investigação das relações da família nuclear com o grupo de parentesco mais vasto e do estudo da família como uma unidade doméstica distinta para um exame da interação familiar com os mundos da religião, trabalho, educação, instituições correccionais e sociais e com os processos tais como de migração, industrialização e urbanização (TERUYA: agosto/2006:1-2).

A família tem suscitado muitas discussões entre os teóricos, que a estudam e a abordam sob diferentes definições e enfoques teóricos. Há várias análises econômicas e culturais, que incidem em debates polêmicos, o que evidencia a rejeição de modelos simplistas de análise.

Todos coincidem, porém, com ênfases diferentes, na idéia da família como uma instituição mediadora entre o indivíduo e a sociedade, submetida às condições econômicas, sociais, culturais e demográficas, mas, que também tem, por sua vez, a capacidade de influir na sociedade. Esta dualidade tem marcado os estudos sobre a família (TERUYA: agosto/2006:1).

Historicamente, em sociedades simples, a família tinha um papel central nas instituições políticas, o que esclarece as formas de organização e a preocupação política européia, que tem a instituição como foco (CASEY, 1992).

Em países capitalistas a instituição família foi reestruturada como um substituto privado do Estado, pois, este não promove políticas públicas destinadas a ela, e ao mesmo tempo, a responsabiliza por garantir as condições sociais do indivíduo, mercantilizando a saúde e a previdência o que dificulta seu acesso (PEREIRA-PEREIRA, 2004).

3.2 APRESENTAÇÃO DAS FAMÍLIAS PESQUISADAS

Foram visitados 248 domicílios do bairro Parque Tiradentes na cidade de Araras no estado de São Paulo. O objetivo era encontrar crianças trabalhadoras, fosse no trabalho doméstico formal ou informal. Para melhor identificar as famílias, expõem-se a seguir as condições sócio-econômicas em que vivem.

No total da população pesquisada 53% é do sexo masculino. Destaca-se que na maioria dos lares é a mulher que trás o sustento do grupo familiar. Isso vem ao encontro aos dados da Síntese dos Indicadores Sociais de 2002:

(...) A análise regional aponta o Sudeste como a área geográfica com menor proporção do arranjo tradicional (52,3%), cedendo espaço a tipos mais alternativos, como as famílias unipessoais e àquelas compostas por mulheres responsáveis sem cônjuges e com filhos (...) (Síntese dos Indicadores Sociais, 2002, p. 162).

Essa crescente presença das mulheres no mercado de trabalho permite inferir que cada vez mais as mulheres assumem importância como provedoras de renda, acumulando esse papel com a função doméstica (*idem ibidem*).

Em função desse aspecto, a maioria das mães alega que precisa que os filhos “cuidem” dos afazeres domésticos, pois saem para o trabalho em período integral.

A tabela 1, a seguir, apresenta a composição e as relações de consangüinidade encontradas nos lares pesquisados.

Tabela 1: Grau de parentesco entre os moradores dos domicílios.

| GRAU DE PARENTESCO | Frequência | % |
|---------------------------|-------------------|------------|
| Avós | 33 | 3 |
| Bisavós | 1 | 0 |
| Cunhados | 28 | 2 |
| Filhos | 647 | 54 |
| Genros e Noras | 3 | 0 |
| Mãe | 292 | 24 |
| Pai | 169 | 14 |
| Netos | 11 | 1 |
| Padrastos | 8 | 1 |
| Sobrinhos | 5 | 0 |
| Total | 1197 | 100 |

Segundo o IBGE (2002), medidas adotadas nos últimos 20 anos contribuem para o progressivo envelhecimento da população. Contraditoriamente, na tabela abaixo, pode-se observar que a maioria da população pesquisada é jovem. Sua maior concentração é o público alvo da pesquisa, as crianças, que compreendem 34%.

Tabela 2: Idade dos moradores dos domicílios pesquisados.

| Idade em Anos | Frequência | % |
|----------------------|-------------------|------------|
| Menores de 5 | 87 | 7 |
| 5 a 12 | 325 | 27 |
| 13 a 18 | 129 | 11 |
| 19 a 24 | 137 | 11 |
| 25 a 34 | 184 | 15 |
| 35 a 44 | 218 | 18 |
| 45 a 54 | 54 | 5 |
| 55 a 64 | 21 | 2 |
| 65 a 74 | 5 | 0 |
| Acima de 75 | 3 | 0 |
| Não respondeu | 34 | 3 |
| Total | 1197 | 100 |

Tais dados podem ter sido alterados no tocante aos habitantes com idade superior a cinquenta anos, em função da implantação do Programa de Saúde da Família (PFS) em 2004, que compunha o conjunto de prioridades apresentadas pelo Ministério da Saúde. Tal concepção superou a antiga proposição, que centrava a atenção na doença. O PFS visa o trabalho em equipes, direcionado a populações

de território delimitado, onde os profissionais assumem a responsabilidade sobre os mesmos, estabelecendo vínculo com a população, o que pode levar à possibilidade de compromisso e de co-responsabilidade destes profissionais para com os usuários e com a comunidade.

3.3 SITUAÇÃO SOCIOECONÔMICA

No que diz respeito à moradia 90% reside em casa própria (224 famílias), e apenas 7% paga aluguel. Os outros 3% não pagam aluguel, pois vivem em casa cedida por familiares. A renda familiar do grupo pesquisado está expressa na tabela abaixo, na qual observa-se que a maior concentração em renda familiar é de 2 a 3 salários mínimos (valor de referência R\$ 260,00).

Tabela 3: Renda familiar em salários mínimos.

| Respostas | Número de Famílias | % |
|------------------|---------------------------|------------|
| Até 1 | 30 | 12 |
| Até 2 | 61 | 25 |
| Até 3 | 64 | 26 |
| Até 4 | 45 | 18 |
| Até 5 | 22 | 9 |
| Até 6 | 5 | 2 |
| Até 7 | 0 | 0 |
| Até 8 | 5 | 2 |
| Até 9 | 0 | 0 |
| Até 10 | 2 | 1 |
| Não respondeu | 12 | 5 |
| Não sabe | 2 | 1 |
| Total | 248 | 100 |

A maioria das famílias reside em casa própria, como dito, e de alvenaria. Isso se explica pelo fato de o município não ter favelas, como conhecido na maioria das cidades brasileiras. Os bairros foram planejados e contam com toda a infra-estrutura necessária. No entanto, podemos lembrar que a classificação de 'favela' não é dada somente pelo local da habitação, mas sim, pela carência do ponto de vista econômico, político e de políticas públicas (REBOREDO, 1995, p. 65).

Os dados colhidos na pesquisa são semelhantes aos dados do censo/IBGE de 2000, ou seja:

(...) o município possuía 28.882 domicílios, sendo 90,6% na área urbana e 9,4% na zona rural; 1,8% das famílias não possuem rede de esgoto em suas residências. Embora não haja favelas no município, pois os bairros populares são todos planejados e as residências financiadas por órgãos municipais, estaduais ou federais, observa-se o crescimento de famílias agregadas no mesmo domicílio, dividindo o imóvel. (CENSO DO MUNICÍPIO, MINEO, 1998)

Quanto a renda familiar, na pesquisa local de 1998, a média de habitantes por família era de 4 pessoas, sendo 3,9 na área urbana e 4,1 na zona rural. A renda familiar mensal não especifica o índice em que foi baseada. Supondo que seja em salário mínimo, os dados mostram que:

Tabela 4: Renda das famílias conforme o Censo Municipal de 1998 (Mineo).

| Renda | % |
|------------------------------|--------------|
| Sem rendimento | 2,2 |
| Menos de R\$130,00 | 1,7 |
| De R\$130,00 a R\$260,00 | 10,4 |
| De R\$261,00 a R\$520,00 | 26,9 |
| De R\$521,00 a R\$1.040,00 | 33,0 |
| De R\$1.041,00 a R\$1.950,00 | 13,2 |
| Acima de R\$1.950,00 | 11,5 |
| Não informado | 1,2 |
| Total | 100,0 |

Com o crescimento do PIB (Produto Interno Bruto), que multiplicou por 14, nesse período. Razão de o país ter se colocado entre as dez maiores potências mundiais, do ponto de vista econômico e, ao mesmo tempo, se tornado o país com um dos maiores índices de desigualdade e maior concentração de renda do planeta; essa foi à lógica do desenvolvimento excludente (MEHEDF, 2001).

Em contrapartida, diante de tamanha pobreza, Sene e Moreira (2003), baseados no Relatório sobre o desenvolvimento mundial 1999/2000, do Banco Mundial, explicitam que dentre os 92 países que constam de tal Relatório, o Brasil é o que apresenta a pior distribuição de renda. Os 10% mais ricos da população se apropriam de 47,9% de toda a renda nacional e os 10% mais pobres ficam com apenas 0,8%, portanto 10% da população brasileira detém quase a metade da riqueza produzida no país.

3.4 OS PAIS

A maioria dos pais teve seus primeiros filhos na faixa etária entre os 18 e 22 anos, porém há um número significativo de pais que tiveram seu primeiro filho entre os 13 e 17 anos conforme ilustrado na tabela abaixo.

Tabela 5: Idade dos pais quando do nascimento do primeiro filho.

| Idade dos pais quando do nascimento do primeiro filho | Pai | % | Mãe | % |
|--|------------|------------|------------|------------|
| 13-17 | 11 | 4 | 63 | 25 |
| 18-22 | 105 | 42 | 122 | 49 |
| 23-27 | 78 | 31 | 47 | 19 |
| 28-32 | 24 | 10 | 6 | 2 |
| 33-37 | 5 | 2 | 4 | 2 |
| 38-42 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| 43-65 | 5 | 2 | 0 | 0 |
| Não respondeu | 18 | 7 | 6 | 2 |
| Total | 248 | 100 | 248 | 100 |

Uma das mais sérias preocupações relacionadas à sexualidade na adolescência é a gravidez, que trás uma série de conseqüências à vida da adolescente grávida, ao filho e aos familiares. Não bastasse isso, há implicações biológicas, emocionais, econômicas e jurídico-sociais, que atingem o indivíduo isoladamente e a sociedade como um todo, limitando ou mesmo adiando as possibilidades de desenvolvimento e engajamento dessas jovens na sociedade. Isso se deve às repercussões sobre a mãe e sobre a criança que está sendo gerada, pois é considerada gestação de alto risco pela Organização Mundial da Saúde (OMS 1977, 1978). Atualmente, porém, postula-se que o risco seja mais social do que biológico (VITALLE & AMANCIO, 2001).

Para diversos autores a gravidez na adolescência é multicausal e está relacionada a uma série de aspectos, tais como:

Fatores Biológicos: Sabe-se que a gravidez na adolescência cresce dia-a-dia e em idades cada vez mais precoces. Observa-se que a idade em que ocorre a menarca tem se adiantado em torno de quatro meses por década no nosso século. “De modo geral se admite que a idade de ocorrência da menarca tenha uma distribuição gaussiana e o desvio-padrão é aproximadamente 1 ano na maioria das

populações, conseqüentemente, 95% da sua ocorrência se encontra nos limites de 11 a 15 anos de idade” (VITALLE & AMANCIO, 2001).

Fatores Sociais: As atitudes individuais são condicionadas tanto pela família quanto pela sociedade. A sociedade tem passado por profundas mudanças em sua estrutura, inclusive aceitando melhor a sexualidade na adolescência, sexo antes do casamento e também a gravidez na adolescência. Portanto, tabus, inibições e estigmas estão diminuindo e a atividade sexual e a gravidez aumentando (Hechtman, 1989, Block et al., 1981; Lima et al, 1985; Almeida & Fernandes, 1998; McCabe & Cummins, 1998; Medrado & Lyra, 1999).

Por outro lado, dependendo do contexto social em que está inserida a adolescente, a gravidez pode ser encarada como evento normal, não problemático, aceito dentro de suas normas e costumes (Necchi, 1998, p.90).

A identificação com a postura da religião adotada se relaciona com o comportamento sexual. Alguns trabalhos mostram que a religião tem participação importante como preditora de atitudes sexuais. Adolescentes que têm atividade religiosa apresentam um sistema de valores que os encoraja a desenvolverem comportamento sexual responsável (Glass, 1972; Werner-Wilson, 1998). No nosso meio, nos últimos anos as novas religiões evangélicas têm florescido, e são, de modo geral, bastante rígidas no que diz respeito à prática sexual pré-marital. Alguns profissionais de saúde que trabalham com adolescentes têm a impressão de que as adolescentes que freqüentam essas igrejas iniciam a prática sexual mais tardiamente, porém, não há pesquisas comprovando essas impressões (Guimarães, 2001, p.48).

Fatores psicológicos e contracepção: A utilização de métodos contraceptivos não ocorre de modo eficaz na adolescência, e isso está vinculado inclusive aos fatores psicológicos inerentes ao período, pois, a adolescente nega a possibilidade de engravidar e essa negação é tanto maior quanto menor a faixa etária. O encontro sexual é mantido de forma eventual, não justificando, como acreditam, o uso rotineiro da contracepção. As adolescentes não assumem perante a família a sua sexualidade e a posse do contraceptivo seria a prova formal de vida sexual ativa.

A gravidez e o risco de engravidar podem estar associados a uma menor auto-estima, ao funcionamento intrafamiliar inadequado ou à

menor qualidade de atividades do seu tempo livre. A falta de apoio e afeto da família, em uma adolescente, cuja auto-estima é baixa, com mau rendimento escolar, grande permissividade familiar e disponibilidade inadequada do seu tempo livre, poderiam induzi-la a buscar na maternidade precoce o meio para conseguir um afeto incondicional, talvez uma família própria, reafirmando assim o seu papel de mulher, ou sentir-se ainda indispensável a alguém. A facilidade de acesso à informação sexual não garante maior proteção contra doenças sexualmente transmissíveis e gravidez não desejada (VITALLE & AMANCIO, 2001).

Outro fator levantado pelas autoras é o de ordem familiar. Para compreendê-lo na comunidade estudada buscou-se os dados do livro de registro de partos em um hospital, que atende pelo Sistema Único de Saúde no município. No período de 2000 a 2003 foram encontrados os seguintes dados: 5.533 partos registrados no período, dos quais 900 (18%) foram de adolescentes de 13 a 18 anos. Nesse levantamento não foi encontrada nenhuma adolescente de 12 anos; os demais aconteceram na faixa etária acima de 18 anos (RODRIGUES; 2004).

Tabela 6: N°. de partos feitos pelo SUS em um dos hospitais do município.

| Ano | 2000 | % | 2001 | % | 2002 | % | 2003 | % |
|----------------------------|------|-----|------|-----|------|-----|------|-----|
| Adolescentes | 281 | 18 | 220 | 17 | 281 | 21 | 208 | 16 |
| Total de partos realizados | 1563 | 100 | 1281 | 100 | 1363 | 100 | 1326 | 100 |

Fonte: Adaptado a partir dos dados de (RODRIGUES; 2004).

Tabela 7: Número de partos realizados em adolescentes.

| Partos realizados em adolescentes | 2000 | % | 2001 | % | 2002 | % | 2003 | % |
|-----------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|-----------|------------|------------|
| 13 anos de idade | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 |
| 14 anos de idade | 11 | 4 | 8 | 4 | 5 | 2 | 9 | 4 |
| 15 anos de idade | 30 | 11 | 30 | 14 | 32 | 11 | 29 | 14 |
| 16 anos de idade | 55 | 20 | 48 | 22 | 50 | 18 | 34 | 16 |
| 17 anos de idade | 75 | 27 | 50 | 23 | 51 | 18 | 74 | 36 |
| 18 anos de idade | 108 | 38 | 81 | 37 | 75 | 27 | 61 | 29 |
| Total | 281 | 100 | 220 | 100 | 215 | 77 | 208 | 100 |

Fonte: Adaptado a partir dos dados de (RODRIGUES; 2004).

Tabela 8: Concentração de partos realizados em adolescentes.

| Partos realizados em adolescentes | 2000 | % | 2001 | % | 2002 | % | 2003 | % |
|-----------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| De 13 a 17 anos de idade | 173 | 62 | 139 | 63 | 140 | 65 | 147 | 71 |
| 18 anos de idade | 108 | 38 | 81 | 37 | 75 | 35 | 61 | 29 |
| Total | 281 | 100 | 220 | 100 | 215 | 100 | 208 | 100 |

Fonte: Adaptado a partir dos dados de (RODRIGUES; 2004).

Vitalle e Amâncio (2001), ao escreverem sobre os **Fatores de Ordem Familiar**, indicam que o contexto familiar tem relação direta com a época em que se inicia a atividade sexual. Adolescentes, que iniciam vida sexual precocemente ou engravidam nesse período, geralmente vêm de famílias cujas mães também iniciaram vida sexual precocemente ou engravidaram durante a adolescência. Sendo assim, quanto mais jovens e imaturos os pais, maiores as possibilidades de desajustes e desagregação familiar (VITALLE & AMANCIO, 2001). O relacionamento entre irmãos também está associado com a atividade sexual: experiências sexuais mais cedo são observadas naqueles adolescentes em cuja família os irmãos mais velhos têm vida sexual ativa.

Ao examinar programas de atendimento a gestantes oferecidos pelo município, observa-se que o tratamento é o mesmo que recebem as demais gestantes, independentemente da idade. O atendimento fornecido pelo Programa de Saúde da Família (PSF) e pelos Postos de Saúde limita-se a pesar a gestante, verificar a pressão arterial e ouvir o bebê. Esse atendimento é oferecido na maioria das vezes pela enfermeira de plantão; algumas vezes, pelo médico.

Em 2002 e 2003 a Secretaria da Saúde local desenvolveu um Programa de Atendimento aos Adolescentes, visando a prevenção da gravidez e de doenças sexualmente transmitidas. O trabalho dos enfermeiros era realizado nas escolas públicas, onde divulgavam informações sobre métodos anticoncepcionais, como usá-los e onde encontrá-los. Pelos dados de Rodrigues (2004), percebe-se que tal Programa não foi eficiente a curto e médio prazo.

Os dados fornecidos pela pesquisa de Rodrigues (2004), junto às questões conceituais de Vitalle e Amâncio (2001) e à ineficiência do PSF, permitem compreender o número elevado de jovens na população estudada, quando comparado com o número de adultos.

A pesquisa apresenta o grau de escolaridade dos pais conforme ilustrado na tabela abaixo:

Tabela 9: Grau de escolaridade dos pais das crianças trabalhadoras.

| Grau de escolaridade dos pais | Mãe | % | Pai | % |
|---|------------|------------|------------|------------|
| Ensino Fundamenta Incompleto(1º - 4º) | 75 | 26 | 56 | 33 |
| Ensino Fundamental Completo (1º - 4º) | 28 | 10 | 45 | 27 |
| Ensino Fundamental Incompleto (5º - 8º) | 146 | 50 | 28 | 17 |
| Ensino Fundamental Completo (5º - 8º) | 9 | 3 | 18 | 11 |
| Ensino Médio Incompleto | 15 | 5 | 6 | 4 |
| Ensino Médio Completo | 5 | 2 | 10 | 6 |
| Ensino Médio Completo (Técnico) | 13 | 4 | 1 | 1 |
| Não sabe | 1 | 0 | 5 | 3 |
| Total | 292 | 100 | 169 | 100 |

O percentual de analfabetos era, em 1998, de 30%, para as pessoas maiores de 6 anos. Com relação ao grau de escolaridade, tínhamos: 1º grau incompleto ou cursando – 57,6% da população; 1º grau completo – 13,5%; 2º grau incompleto ou cursando – 14,3%; possui ou estão cursando curso superior – 6,9%; possui ou estão cursando o supletivo 1º grau – 0,7%; possui ou estão cursando o supletivo 2º grau – 0,2%; possui ou estão cursando técnico – 2%.

De acordo com a Síntese de Indicadores Sociais 2002, a década de 2000 se inicia:

(...) com um quadro educacional mais favorável ao país. No decorrer dos anos 1990 iniciativas foram tomadas, nos vários níveis político-administrativo, procurando cumprir as metas estipuladas pela Constituição Federal de 1988 (Artigo 60 e seu § 6º), que determinam à universalização do ensino fundamental e a "erradicação" do analfabetismo. De um modo geral, os indicadores educacionais aqui apresentados refletem o resultado dessas iniciativas. A análise das informações referentes ao ano de 2001 confirma a tendência de queda nas taxas de analfabetismo e, ao mesmo tempo, aumento da escolaridade e da frequência escolar da população.

Pode-se observar que houve um investimento na alfabetização de adultos. Isso fica claro, quando se examina um dos projetos sociais desenvolvidos desde 1999 pela Secretaria da Promoção Social (Projeto Cidade Verde). Visava reintegrar ao mercado de trabalho profissionais desempregados há mais de 12 meses e de baixa renda à desenvolverem trabalhos remunerados na comunidade em quatro dias da semana. O quinto era reservado para a capacitação profissional, geralmente oferecida por instituições da cidade. Dentre algumas das exigências destaca-se que o participante deveria estar matriculado na escola mais próxima de sua residência e

apresentasse mensalmente um relatório de seu rendimento escolar. O projeto acolhia cerca de 1200 pessoas com idade variando entre 20 a 70 anos em 2003 e 2004. A Síntese de Indicadores Sociais 2002 aponta também que:

(...) nos últimos anos, a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais de idade vem caindo consideravelmente no País, como se pode constatar nos dados da PNAD de 2001, que aponta um índice de 12,4, significativamente inferior à taxa referente ao ano de 1992 (17,2). Iniciou-se a década com menos analfabetos do que no passado, mas o contingente ainda é muito expressivo, corresponde a 14,9 milhões de pessoas de 15 anos ou mais de idade que declararam não saber ler e escrever. Embora em declínio, o analfabetismo no Brasil representa, ainda, uma das maiores taxas da América Latina.

Todavia, o que chama a atenção são as elevadas percentagens de adultos com baixa escolaridade ou quase nula que, de acordo com os critérios da UNESCO, são considerados analfabetos funcionais, isto é, pessoas com menos de 4 anos de estudo. Em 2001, permaneciam nesta condição 27,3 dos adultos residentes no Brasil.

De acordo com o Quadro Demonstrativo da Rede Municipal de Ensino de Maio de 2000, o município contava com 8 escolas municipais que atendiam o ensino fundamental de 1^a a 4^a séries das quais uma encontrava-se no Parque Tiradentes, local escolhido para a presente pesquisa.

No que diz respeito, à população economicamente ativa, temos:

Tabela 10: Ocupação profissional dos pais das crianças trabalhadoras

| Ocupação dos pais | Mãe | % | Pai | % |
|-----------------------|------------|------------|------------|------------|
| Comércio | 19 | 7 | 12 | 7 |
| Prestação de Serviços | 68 | 23 | 46 | 27 |
| Indústria | 28 | 10 | 53 | 31 |
| Funcionário Público | 3 | 1 | 8 | 5 |
| Faxineira/Autônomo | 25 | 9 | 25 | 15 |
| Desempregado | 24 | 8 | 18 | 11 |
| Doméstica | 75 | 26 | 0 | 0 |
| Dona de casa | 20 | 7 | 0 | 0 |
| Inválida | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Pensionista | 3 | 1 | 1 | 1 |
| Aposentado | 0 | 0 | 4 | 2 |
| Não computado | 1 | 0 | 2 | 1 |
| Não respondeu | 25 | 9 | 0 | 0 |
| Total | 292 | 100 | 169 | 100 |

Para se compreender o grande número de desemprego e as pessoas que se dizem “Faxineira/Autônomo”, é importante destacar as mudanças que vêm ocorrendo no mercado de trabalho, em razão do aumento do desemprego e do crescimento do setor informal. Isso o torna cada vez mais desestruturado, leva à redução de salários, a alterações de carga horária e a condições precárias de atuação.

Segundo Rodrigues (1996), o subemprego é a situação sócio-econômica em que trabalhadores se dedicam à prestação de serviços avulsos de baixa qualidade e remuneração, ou só encontram trabalho em certos períodos do ano. O subemprego crônico de parte da mão-de-obra é uma característica do subdesenvolvimento. Melo (s/d), ao escrever sobre desemprego e subemprego, lembra que os mesmos levam a fatores da exclusão social, pois, sem trabalho ou ganhando um salário baixíssimo, o indivíduo se vê privado de realizar muitas necessidades físicas e mentais suas e de seus familiares. Esse fato desencadeia uma série de problemas físicos, sociais e psicológicos.

O desemprego cresceu até o ano de 1992, retrocedeu ligeiramente entre 1993 e 1995 e, após esse período ganhou grande impulso.

O desemprego, do ponto de vista da política é um pouco mais complexo, pois o fazer político depende da visão de mundo de um grupo de pessoas. Mesmo que o desemprego seja um problema mais visivelmente econômico, sua solução não pode estar fora da política. O porquê disto, é que, embora o desemprego seja efeito de processos econômicos, estes processos não são autônomos, não são ingovernáveis. Existem decisões políticas que encaminham os processos para um lado e para outro. Com isso, a solução para o desemprego fica mais confusa. Para que haja solução, é preciso pensá-la politicamente, levando em conta todos os lados, pelos quais os problemas podem ser detectados e entendidos. (site: CIDADE DO CONHECIMENTO – COMUNIDADES DO DICIONÁRIO).

A inserção da mulher no mercado de trabalho, isto é, quando “deixou¹⁸” a escravidão familiar, se deu durante a Revolução Industrial. Quando trouxe a divisão da força de trabalho familiar, rebaixou o valor do trabalho masculino e incentivou a competição e o rebaixamento dos salários. (NOGUEIRA, 2004, p. 245).

A idade em que os pais iniciaram a vida profissional não difere da de seus filhos, que foram apresentados ao mundo do trabalho em tenra idade.

Tabela 11: Idade em que os pais começaram a trabalhar.

| Idade dos pais no primeiro trabalho | Pai | % | Mãe | % |
|--|------------|------------|------------|------------|
| 5 a 9 | 40 | 24 | 51 | 17 |
| 10 a 14 | 94 | 56 | 139 | 48 |
| 15 a 19 | 17 | 10 | 56 | 19 |
| 20 a 24 | 3 | 2 | 10 | 3 |
| 25 a 29 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 30 a 33 | 0 | 0 | 2 | 1 |
| Não responderam | 15 | 9 | 33 | 11 |
| Total | 169 | 100 | 292 | 100 |

Pode-se observar na tabela 11 que 80% dos pais e 65% das mães iniciaram no mundo do trabalho antes dos 14 anos.

Não é difícil compreender a realidade das famílias quando se compara a ocupação, grau de escolaridade e a idade em que se iniciaram no trabalho e o desemprego, pois vivemos em uma sociedade capitalista, na qual a competitividade se sobrepõe às relações humanas. Outra questão ligada à natureza do trabalho e ao capitalismo, a qual mudou e “fez” com que os indivíduos mudassem. Hoje, as organizações estão em busca de talentos “pensantes”, ou seja, pessoas que continuamente adquirem conhecimentos, gerenciam informações e soluções de problemas, diferenciando-se das pessoas que realizam trabalhos manuais, mecânicos ou repetitivos, implicando na competitividade entre estes indivíduos.

¹⁸ Será que algum dia a mulher deixou de ser dona-de-casa para ser profissional “apenas”?

4 ANÁLISE DOS DADOS DAS CRIANÇAS TRABALHADORAS

Aos governos cabe a primazia e a responsabilidade principal na definição e implementação de políticas, de legislação, de estratégias e de ações para eliminar o trabalho infantil

Ruth Cardoso (Oslo, 27 de outubro de 1997)

De acordo com a Unicef, o conceito de trabalho infantil adquire características de exploração quando:

(...) envolve atividade em período integral, quando a criança é muito jovem, muitas horas de atividade, atividades essa que provoque muito estresse físico, emocional ou psicológico, atividade e vida nas ruas, em más condições, remuneração inadequada, responsabilidade excessiva, atividade que impeça o acesso à educação, atividade que comprometa a dignidade e auto-estima da criança (escravidão, trabalho servil, exploração sexual), enfim, atividade prejudicial ao pleno desenvolvimento social e psicológico (SILVA, 2004, p. 93).

Uma questão, que estranha, é a que diz respeito ao trabalho ou atividade desenvolvida nas ruas, “em más condições”, será que querem dizer: se as condições forem propícias, ficará tudo bem?

Para Frangella (2005), a Declaração dos Direitos da Criança, e no Brasil também o ECA procuram “fazer valer” os direitos de ser criança. Acrescenta a autora:

Garantir condições para que as crianças possam acessar direitos básicos como educação, saúde, lazer, integridade física e psicológica tem sido a tônica de ação de inúmeros profissionais e comunidades. Estes enfrentam as enormes dificuldades que essa tarefa acarreta, visto os incessantes abusos cometidos contra esse grupo etário em muitos lugares em escala global. A preocupação em tornar efetiva a declaração de direitos da criança direciona o enfoque na universalidade dessa categoria social (p. 2).

No entanto, há uma constante usurpação desses direitos, principalmente quando se trata do trabalho em seu próprio domicílio. Aqui se encontra uma série de dificuldades. A primeira, e já citada, diz respeito à inviolabilidade do lar; outra seria a diversidade de construções da infância nos diferentes contextos sociais.

(...)Tal questão é evidente quando tratamos de crianças de culturas não-ocidentais, por exemplo. Marcadas por modelos familiares heterogêneos e diferenciados com relação ao modelo ocidental de infância e família moderna (onde, segundo Ariès, a criança tem um lugar central nessa organização), a adequação de direitos enfrenta os costumes locais, as tradições seculares e religiosas de comunidades étnicas, os quais muitas vezes deslocam as representações sobre a criança para um outro lugar simbólico e político (FRANGELLA, 2005, p. 2).

Para que se possa compreender o universo, em que vivem as crianças pesquisadas, se apresenta o grupo de crianças trabalhadoras.

4.1 APRESENTAÇÃO DA POPULAÇÃO OBJETO DE ESTUDO

Foram entrevistadas 480 crianças de 5 a 12 anos, faixa etária que o ECA considera em suas colocações. Desse total foram: 219 meninos, dos quais 111 trabalham e 108 não trabalham. O total de meninas foi de 231, das quais 205 trabalham e 56 não trabalham. Analisa-se a seguir os dados das 316 crianças que trabalham. As crianças entrevistadas trabalham no âmbito doméstico. O trabalho em outros estabelecimentos aparece em menor proporção.

Tabela 12: Crianças quanto ao sexo e relações com o trabalho.

| Crianças entrevistadas | Freqüência | % |
|-------------------------------|-------------------|------------|
| Masculino que trabalham | 111 | 24 |
| Masculino que não trabalham | 108 | 23 |
| Feminino que trabalham | 205 | 43 |
| Feminino que não trabalham | 56 | 12 |
| Total de respostas | 480 | 100 |

Não é de estranhar que 43% das crianças envolvidas nos trabalhos domésticos sejam do sexo feminino, pois desde os primórdios, com a divisão social do trabalho, as mulheres livres ou escravas pertenciam à esfera doméstica, “eram responsáveis pela manutenção da subsistência e reprodução, passando por vários campos, como o da alimentação, da higiene dos homens e crianças” (NOGUEIRA, 2004, p. 244).

Marx e Engels (1997) indicavam que a escravidão na família era a primeira manifestação da propriedade.

A primeira divisão do trabalho é a que se fez entre o homem e a mulher para procriação dos filhos, ao que Engels acrescentou na *Origem da Família da Propriedade Privada e do Estado*, que o primeiro antagonismo de classes que apareceu na História coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre o homem e a mulher na monogamia; e a primeira opressão de classes, com a opressão do sexo feminino pelo masculino (MARX, 1977, p. 70-71).

Para Kuenzer (1998), a categoria trabalho engloba duas dimensões: uma como produção do conhecimento (decorrente da relação dialética entre ação e consciência) e outra como produção de mercadorias (forma histórica capitalista). Com isso, questiona-se o trabalho como responsável por fenômenos como a exclusão, o desemprego, o subemprego, o trabalho informal.

Segundo a autora, ao conceber o trabalho como práxis humana, a preocupação recai no trabalho formal, tal como ocorria nos tempos do taylorismo/fordismo. Isso serviu de base para que as novas formas de realização do capital produzissem (cada vez mais) a exclusão pela exploração do trabalho.

Considera-se que o paradigma taylorista/fordista exigiu o desenvolvimento da educação permanente e das habilidades de trabalhar independentemente, de forma a criar métodos, para enfrentar situações não previstas e contribuir para a resolução de problemas complexos, a fim de evitar o aumento da exclusão.

A concepção do trabalho enquanto produção de mercadoria é justificado por Kuenzer (1998), como tendo a educação perspectiva de investimento, sendo uma falsa condição de empregabilidade para aqueles que quiserem competir em um mercado com oportunidades, cada vez mais, escassas.

Embora a educação para o trabalho assuma, muitas vezes, um caráter de mercadoria, a mesma não pode ser desvinculada de sua real categoria, que a fundamenta como principal instrumento para a construção da cidadania.

A tabela abaixo apresenta os dados comparativos por idades:

Tabela 13: Distribuição da população pesquisada quanto a Idade.

| Idade/anos | Feminino | % | Masculino | % |
|---------------------------|-----------------|------------|------------------|------------|
| 5 a 7 | 36 | 18 | 17 | 15 |
| 8 a 10 | 66 | 32 | 33 | 30 |
| 11 a 12 | 103 | 50 | 61 | 55 |
| Total de respostas | 205 | 100 | 111 | 100 |

Para Bettencourt e Jacobs (2003), mesmo com a determinação clara, feita na Constituição Brasileira, de que é “inconstitucional o trabalho de crianças com menos de 16 anos”, os dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio (PNAD), de 2001, apresenta dados surpreendentes. Quase 5,5 milhões de crianças e jovens até 17 anos estão inseridos no mercado de trabalho. Dentre as crianças e adolescentes trabalhadores, aproximadamente 2,4 milhões estão na faixa etária coberta pela pesquisa aqui apresentada, entre 5 e 14 anos.

Os números apresentados pela pesquisa, apesar de impressionantes, mostram uma redução do trabalho infantil no Brasil em 34,9 em termos absolutos. Traduzindo em números, entre 1992 a 2001 quase 3 milhões de crianças deixaram de trabalhar (BETTENCOURT e JACOBS, 2003).

Diversos economistas e especialistas em trabalho infantil concordam com relação às causas do problema, que seriam:

(...) pobreza, má distribuição de renda e falta de um sistema de educação mais abrangente e que inclua as crianças de famílias mais pobres. Segundo dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), de 2001, 39 da população brasileira vive abaixo da linha da pobreza (BETTENCOURT e JACOBS, 2003).

No discurso da Doutora Ruth Cardoso, então Presidente do Conselho do Programa Comunidade Solidária, por ocasião da Conferência de Oslo sobre trabalho infantil, em 27 de outubro de 1997, ela indicava que o trabalho infantil pode estar associado “embora não esteja restrito”,

(...) à pobreza, à desigualdade e à exclusão social existentes no Brasil, mas outros fatores de natureza cultural, econômica e de organização social da produção respondem também pelo seu agravamento. Há, de forma regionalmente diferenciada no país, uma cultura de valorização do trabalho que insere crianças na força de trabalho com o objetivo de retirá-las do ócio e da possível delinqüência. Por outro lado, existem fatores vinculados a formas tradicionais e familiares de organização econômica, em especial na

pequena produção agrícola, que mobilizam o trabalho infantil. Ademais, as oportunidades oferecidas pelo mercado de trabalho urbano influenciam sobretudo a participação das crianças na força de trabalho que, a despeito dos direitos que lhes asseguram o ordenamento jurídico, elas continuam à margem da rede de proteção, quer na esfera dos direitos humanos, quer na esfera social e trabalhista.

Ao analisar o número de moradores por domicílio com a renda familiar, observa-se que em 97 domicílios residem, em média, 4 pessoas e em 68, 5; percebe-se a dificuldade em administrar a baixa renda familiar, entre alimentação, despesas com moradia, etc.

Com relação ao horário de dormir pode-se perceber que a maioria dormia entre 21 e 22 horas, conforme ilustrado na tabela abaixo.

Tabela 14: Horário em que as crianças dormem

| Respostas | Feminino | % | Masculino | % |
|---------------------------|-----------------|------------|------------------|------------|
| 19 às 20h | 13 | 6 | 18 | 16 |
| 21 às 22h | 163 | 80 | 76 | 68 |
| 23 às 24h | 28 | 14 | 15 | 14 |
| 2h | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Não respondeu | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Total de respostas | 205 | 100 | 111 | 100 |

Com relação ao horário de acordar, percebe-se que a maioria acorda cedo. Destaca-se que as crianças que acordam das 4 às 5 horas da manhã, estudam neste período, porém antes de saírem de casa preparam o café da manhã e arrumam as camas.

Tabela 15: Horário em que as crianças acordam

| Respostas | Feminino | % | Masculino | % |
|---------------------------|-----------------|------------|------------------|------------|
| 4 a 5h | 8 | 4 | 4 | 4 |
| 6 a 7h | 128 | 62 | 76 | 68 |
| 8 a 9h | 44 | 21 | 23 | 21 |
| 10 a 11h | 25 | 12 | 6 | 5 |
| Não respondeu | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Total de respostas | 205 | 100 | 111 | 100 |

No que se refere aos estudos, nota-se que 1% das meninas não estudam. Elas têm idade inferior a sete anos e as mães não encontram vaga nas creches do

bairro. Importante destacar que todas as famílias recebem “bolsa família”, talvez uma questão a ser considerada devido ao alto índice de crianças que vão para a escola.

Tabela 16: Frequência a Escola

| Respostas | Feminino | % | Masculino | % |
|---------------------------|-----------------|------------|------------------|------------|
| Sim | 202 | 99 | 111 | 100 |
| Não | 3 | 1 | 0 | 0 |
| Total de respostas | 205 | 100 | 111 | 100 |

Embora 99% das meninas e 100% dos meninos freqüentem a escola, apenas 8% dizem fazer as tarefas escolares (VENTURA e PADUANE, 2003). Tal dado pode ser compreendido pelo significado que as instituições de ensino têm para as famílias e quais experiências escolares estes adultos tiveram; por fim, as representações que se têm a respeito da escola, embora os pais acreditem que a escola seja um referencial para a ascensão social (PATTO, s/d).

O horário de acordar está bastante relacionado ao horário de aula, como percebe-se abaixo.

Tabela 17: Período de Aulas

| Respostas | Feminino | % | Masculino | % |
|---------------------------|-----------------|------------|------------------|------------|
| Manhã | 110 | 54 | 60 | 54 |
| Tarde | 78 | 38 | 46 | 41 |
| Integral | 3 | 1 | 4 | 4 |
| Noturno | 14 | 7 | 1 | 1 |
| Total de respostas | 205 | 100 | 111 | 100 |

No que diz respeito a série freqüentada, tem-se:

Tabela 18: Série freqüentada

| Respostas | Feminino | % | Masculino | % |
|---------------------------|-----------------|------------|------------------|------------|
| Parque/Creche | 15 | 7 | 7 | 6 |
| 1ª e 2ª série | 46 | 22 | 18 | 16 |
| 3ª e 4ª série | 49 | 24 | 33 | 30 |
| 5ª e 6ª série | 53 | 26 | 30 | 27 |
| 7ª e 8ª série | 37 | 18 | 23 | 21 |
| 1º colegial | 5 | 2 | 0 | 0 |
| Total de respostas | 205 | 100 | 111 | 100 |

Tabela 19: Percentual de defasagem idade/série dos estudantes de 7 a 14 anos.

| Grandes Regiões | 7 anos | 8 anos | 9 anos | 10 anos | 11 anos | 12 anos | 13 anos | 14 anos |
|------------------------|---------------|---------------|---------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Brasil (1) | 22,8 | 39,9 | 49,6 | 57,8 | 62,8 | 67,6 | 72,3 | 76,6 |
| Norte (2) | 27,7 | 49,5 | 64,3 | 71,3 | 73,8 | 78,2 | 83,9 | 89,4 |
| Nordeste | 37,1 | 63,1 | 72,4 | 78,6 | 82 | 85,8 | 87,5 | 89,8 |
| Sudeste | 20,5 | 28,6 | 37,4 | 46,6 | 52,7 | 57,6 | 63,4 | 68 |
| Sul | 4,4 | 21,9 | 30,2 | 39,2 | 44,6 | 51,9 | 58,8 | 66,1 |
| Centro-Oeste | 13,7 | 30,7 | 44,1 | 51,1 | 59,1 | 65,5 | 71,1 | 77,3 |

Fonte: Pesquisa nacional por amostra de domicílios 1997 [CD-ROM]. Microdados. Rio de Janeiro: IBGE, 1998.

(1) Exclusive a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá. (2) Exclusive a população rural

Observa-se que há uma discrepância entre a idade da criança e a série freqüentada, porém as crianças que residem no Estado de São Paulo não apresentam uma grande discrepância entre a faixa etária e a série que freqüentam em função da lei estadual que “proíbe” a reprovação dos alunos e mesmo do “Programa Bolsa Escola”, o que não quer dizer que o estado tenha as crianças mais bem alfabetizadas do país.

Para Nosella (1998, p.167):

A filosofia da educação escolar brasileira do século XX passou por três momentos marcantes: a escola republicana (1889-193); a escola populista e corporativa (1880-1990) e a escola do final do século: a difícil recuperação da qualidade.

Para Kuenzer (1998, p. 20), membro integrante do Grupo de Educação e Trabalho, que procura compreender os “processos pedagógicos escolares e não

escolares, a partir do mundo do trabalho, tomando o método da economia política como diretriz para a construção do conhecimento”, o princípio educativo é compreendido

como sendo uma proposta pedagógica que é determinada pelas bases materiais de produção em cada etapa de desenvolvimento produtivo, a fim de formar os intelectuais necessários ao desenvolvimento das funções essenciais que são decorrentes das formas históricas de divisão social e técnica do trabalho.

Pode-se dizer que a formação educacional da criança brasileira está diretamente relacionada ao nível sócio econômico e ao que dele se espera como mão-de-obra.

4.2 QUESTÕES RELATIVAS AO TRABALHO QUE DESENVOLVEM

Em relação ao tempo de trabalho vemos na tabela abaixo que os meninos começam a trabalhar mais tarde que as meninas. Destacamos que 7% das meninas e 2% dos meninos trabalham desde a idade de 7 a 8 anos. Partindo do princípio de que esta população tem idade entre 5 a 12 anos, temos um início muito precoce ao mundo do trabalho.

Tabela 20: Tempo, em anos, que as crianças trabalham

| Respostas | Feminino | % | Masculino | % |
|---------------------------|-----------------|------------|------------------|------------|
| Menos de 1 ano | 18 | 9 | 37 | 33 |
| 1 a 2 anos | 74 | 36 | 19 | 17 |
| 3 a 4 anos | 37 | 18 | 16 | 14 |
| 5 a 6 anos | 15 | 7 | 6 | 5 |
| 7 a 8 anos | 15 | 7 | 2 | 2 |
| Não respondeu | 46 | 22 | 31 | 28 |
| Total de respostas | 205 | 100 | 111 | 100 |

De acordo com Silva (2004), o trabalho precoce compromete o desenvolvimento físico e mental da criança, viola definitivamente sua integridade e torna os comprometimentos irreversíveis.

No que tange ao local de trabalho há um predomínio para dentro do próprio domicílio. Destaca-se que a procura fora deste local é maior entre os meninos, trazendo a tona a identidade do trabalho masculino e feminino.

Tabela 21: Local de trabalho

| Respostas | Feminino | % | Masculino | % |
|-----------------------------------|-----------------|------------|------------------|------------|
| Própria residência | 200 | 98 | 103 | 93 |
| Carrinho de lanche | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Vende sorvete na rua | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Trabalha com o pai que é pedreiro | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Salão de cabeleireiro com a mãe | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Ambulante | 1 | 0 | 2 | 2 |
| Supermercado | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Comércio | 3 | 1 | 0 | 0 |
| Casa da Tia | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Total de respostas | 205 | 100 | 111 | 100 |

A criança (masculino) que trabalha com o pai faz serviço de pedreiro e tem 8 anos.

Relacionado à jornada diária de trabalho, que vai de 5 a 7 horas (VENTURA e PADUANO, 2003), o primeiro destaque vai para as crianças que trabalham fora do ambiente doméstico, executando mais de 7 horas diárias, o segundo, para as atividades realizadas dentro do ambiente doméstico, compreendendo de 5 a 6 horas, no horário inverso ao período escolar, o que pode ser considerado uma das razões do baixo índice de crianças que fazem as tarefas escolares, apontados pelas autoras: 0,5%.

Os dados da PNAD de 1995 indicam que 3,6% (581,3 mil) das crianças entre 5 e 9 anos de idade estavam trabalhando naquela época com uma jornada média semanal de 16,2 horas.

Tabela 22: Remuneração percebida

| Respostas | Feminino | % | Masculino | % |
|---------------------------|-----------------|------------|------------------|------------|
| Sem remuneração | 195 | 95 | 105 | 95 |
| De 0,50 a 1 real | 6 | 3 | 1 | 1 |
| R\$ 1 a 10 reais p/semana | 2 | 1 | 3 | 3 |
| 15 reais ao mês | 0 | 0 | 2 | 2 |
| R\$ 60,00 mensal | 1 | 0 | 0 | 0 |
| R\$ 90,00 mensal | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Total de respostas | 205 | 100 | 111 | 100 |

Para se compreender como funciona a remuneração dessas crianças no mundo do trabalho, do qual não têm consciência, busca-se em Antunes (2004) uma possível explicação.

(...) O trabalho continua sendo produtivo na medida em que se objetiva em mercadorias como unidade de valor de uso e de **valor de troca**¹⁹. Mas o processo de trabalho é apenas um meio para o processo de valorização do capital. É produtivo, pois, o trabalho que se representa em mercadorias, mas, se considerarmos a mercadoria individual, o é aquele que, em uma parte alíquota desta, representa trabalho não pago (...) (p.156).

Parece-nos que os “auxílios” nos trabalhos domésticos, quando remunerados, auxiliam na socialização da criança para o mundo do dinheiro e para a valorização do capital. Enquanto posse, poder, também mostram para a criança que seu trabalho leva a um resultado, isto é, elas desenvolvem um trabalho produtivo do ponto de vista capitalista.

Quando perguntados se “gostam do trabalho que desenvolvem”, 75% dos sujeitos do sexo feminino e 68% do masculino dizem que “sim”; os que não gostam são: 21% das meninas e 30% dos meninos. Importante destacar que os trabalhos desenvolvidos “fora” da casa, isto é na parte externa da residência, tais como: “limpar o quintal, pendurar roupas, varrer a frente da casa” não são feitos pelos meninos, que alegam não gostarem que os amigos os vejam fazendo tais tarefas.

¹⁹ Grifo da autora

Tabela 23: Trabalho que realizam

| Respostas | Feminino | % | Masculino | % |
|----------------------------|-----------------|------------|------------------|------------|
| Arrumar/Limpar | 324 | 51 | 128 | 41 |
| Trabalho no comércio | 9 | 1 | 4 | 1 |
| Cozinha | 27 | 4 | 8 | 3 |
| Cuida de plantas e animais | 7 | 1 | 2 | 1 |
| Cuida do irmão/sobrinhos | 18 | 3 | 21 | 7 |
| Lavar | 224 | 35 | 117 | 38 |
| Não respondeu | 18 | 3 | 4 | 1 |
| Passa roupa | 10 | 2 | 17 | 6 |
| Venda porta a porta | 0 | 0 | 4 | 1 |
| Outros ²⁰ | 3 | 0 | 4 | 1 |
| Total de respostas | 640 | 100 | 309 | 100 |

OBS: as crianças deram mais de uma resposta à questão.

Para Dewey (1936), a transmissão do conhecimento se dá pela comunicação entre os indivíduos mais velhos aos jovens, transmitindo os hábitos, pensamentos e sentimentos grupais, portanto, a sociedade existe através da comunicação entre as pessoas, que formam os grupos sociais, isto é, através do convívio social.

Acrescenta que a educação é “uma incentivação, um alimento, um cultivo” (p.30) e etimologicamente, “a palavra educação significa exactamente processo de dirigir, de conduzir ou de elevar” (idem). O autor mostra a importância do meio ambiente para a educação e o perigo que o meio social pode causar, quando condiciona.

O que requer maior atenção diz respeito ao modo pelo qual o meio social desenvolve seus membros imaturos. Não há grande dificuldade em ver-se como ele modela os hábitos exteriores de ação (DEWEY, 1936, p.32). Ao falar do meio social como fator educativo, mostra a importância do mesmo na criação de atitudes mentais e emocionais, isto é, a importância do estímulo externo na obtenção de conhecimento.

²⁰ Faço cobrança pra o pai. Carrego massa, levo tijolo e faço nível. Empacoto as compras, arrumo as prateleiras e abasteço as geladeiras. Saio de casa com salgado no isopor e vendo de casa em casa. Vendo sorvete de final de semana. Vendo sorvete, olho carro, vendo água.

Antunes (2004, p. 35), ao discutir o processo de trabalho, diz que anteriormente era compreendido como “potencial”, que torna-se de fato trabalho. Aqui a criança poderia ter um potencial, e que não houve chance de florescer. Sendo assim, ela tem “um valor de uso particular”, no sentido literal da palavra.

Segundo a publicação do UNICEF sobre a “situação mundial da criança em 1997”, se destaca a definição dada ao trabalho infantil, quando em situação de exploração (os grifos colocados na definição são do autor):

(...) adquire características de exploração quando envolve atividade em período integral, quando a criança é muito jovem, físico, emocional ou psicológico, atividades de vida nas ruas, em más condições, remuneração inadequada, responsabilidade excessiva, atividade que impeça o acesso à educação, atividade que comprometa a dignidade e auto-estima da criança (escravidão, trabalho servil, exploração sexual), enfim, atividades prejudiciais ao pleno desenvolvimento social e psicológico (SILVA, 2004, p. 94)²¹.

Naquele momento a UNICEF questionava a sociedade, dizendo que “o trabalho infantil existe, porque há quem o explore, por ser barato e pelo fato de criança ser maleável e incapaz de se organizar e reagir contra a opressão” (p. 94-95). Clamava por mais vontade política dos governantes, com o objetivo de que estes colocassem em prática as políticas de proteção à criança. Também questionava os pais, que responderam, como aparece nessa pesquisa ora apresentada, “por não terem sido também respeitados quando crianças” (p. 94-95). Na verdade os pais reproduzem seu passado em seus filhos, privando-os de tudo de que foram privados: de serem crianças, de brincarem, de irem a escola, enfim, privam-nos de terem um desenvolvimento considerado satisfatório pelos teóricos do desenvolvimento.

Tabela 24: Gosto pelo trabalho que desenvolvem

| Respostas | Feminino | % | Masculino | % |
|---------------------------|-----------------|------------|------------------|------------|
| Sim | 153 | 75 | 75 | 68 |
| Não | 44 | 21 | 33 | 30 |
| Não respondeu | 8 | 4 | 3 | 3 |
| Total de respostas | 205 | 100 | 111 | 100 |

²¹ Os grifos são da autora.

Considerando que o trabalho doméstico é visto como instrumento para a educação e socialização das meninas nas famílias, a afirmação das crianças, 75% meninas e 68% meninos, de gostar do trabalho que executam, demonstra a significação da tarefa de forma positiva.

Tabela 25: Atividades realizadas quando estão em casa

| Atividades | Feminino | % | Masculino | % |
|--|-----------------|------------|------------------|------------|
| Ajuda a mãe no trabalho de casa | 30 | 8 | 24 | 10 |
| Ajuda o pai e/ou a mãe em trabalhos fora de casa | 6 | 2 | 5 | 2 |
| Arruma a casa | 47 | 12 | 12 | 5 |
| Assiste televisão | 110 | 28 | 67 | 29 |
| Brinca/solta pipa | 87 | 22 | 52 | 22 |
| Fica na rua | 2 | 1 | 4 | 2 |
| Come | 6 | 2 | 3 | 1 |
| Cuida o irmão menor | 11 | 3 | 7 | 3 |
| Desenha ou pinta ou borda | 9 | 2 | 3 | 1 |
| Dorme | 4 | 1 | 5 | 2 |
| Estuda e/ou Escreve e/ou Lê | 24 | 6 | 2 | 1 |
| Faz tarefa da escola | 16 | 4 | 9 | 4 |
| Joga bola | 1 | 0 | 13 | 6 |
| Joga vídeo game | 4 | 1 | 18 | 8 |
| Ouve rádio | 18 | 5 | 6 | 3 |
| Outros | 10 | 3 | 2 | 1 |
| Não respondeu | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Não computada | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Total de respostas | 388 | 100 | 232 | 100 |

Destaca-se na tabela as tarefas “arrumar/limpar” e “lavar”, que, culturalmente, fazem parte do universo feminino, mas, como se pode notar, os meninos também são maioria, 80%, no seu desenvolvimento, o que nos leva a pensar sobre a questão da identidade feminina e masculina no trabalho, como uma quebra de paradigma na população estudada. O masculino adentra o universo do trabalho, até então, dito feminino.

Talvez, essa questão, como explicada pelo IBGE (2002) na Síntese dos Indicativos Sociais, sobre um dos possíveis motivos de mulher chefiar atualmente os lares, seja o consenso do casal, o que se reflete no comportamento das crianças: a transmissão do conhecimento pode estar se dando através do exemplo.

Dewey (1936, p. 33-40), ao discutir a educação como processo social em função de existirem várias espécies de sociedade, afirma que ela deveria respeitar os interesses grupais. Destaca que uma sociedade democrática prepara a todos igualmente, adaptando a educação às diversas formas de vida a ela associadas, respeitando as experiências, para permitir mudanças sociais, e visando ao desenvolvimento do indivíduo.

A televisão é o entretenimento diário de 57% das crianças pesquisadas. Ela é um fenômeno social importante desde o século XX. Criou oportunidade de circulação de informações e entretenimento, porém, alienou e aliena comportamentos; lançou e lança modismos; coagiu e coage o consumo; inculcou e inculca valores. Marcondes Filho (Acesso em 08/08/07) diz que milhões de crianças brasileiras passam, em média, quatro horas diárias assistindo televisão, o mesmo tempo que passam na escola e, acrescenta que:

A criança consumidora de tevê, durante várias horas por dia, é privada de duas oportunidades fundamentais ao seu pleno desenvolvimento: falar e agir. Reduzida à apenas contemplar, é sempre ouvinte – vidente – não concorda nem discorda, ouve e vê, mas não escuta nem observa, e muito menos duvida ou contesta. A televisão capta sua atenção, mexe com seus desejos. Mas, é um perigoso instrumento de influência.

A criança deixa de brincar, para estar sempre na frente da televisão, ou com o controle remoto do vídeo game. A brincadeira representa oportunidades de experimentação para ela. O brinquedo, a experimentação em todos os níveis de relacionamento com outras crianças, e até com o adulto, traz grande vivência. É importante que a criança disponha de outras oportunidades de lazer, pois, tem um imaginário, que flui rapidamente e que deve ser estimulado e respeitado. A TV pode favorecer à atividade mental passiva; incentivar preferência pela vida “fabricada”, em prejuízo de sua vida própria; provocar uma atitude de mero expectador dos fatos e conseqüentemente a perda de iniciativa, e incapacitá-la para emoções autênticas, dentre outros fatores.

Para Levy (Acesso em 08/08/07), a programação apresentada pelas emissoras abertas de televisão pode influenciar positivamente ou negativamente na educação e no desenvolvimento de crianças e de adolescentes. Um dos programas

mais assistidos pelas crianças pesquisadas, independentemente do sexo, é: “a novela das oito da TV Globo”, programações que normalmente trazem valores falsos, no sentido de que, para satisfazerem a audiência, promovem a violência, instigam e valorizam a maldade. Outro ponto, a ser destacado, são as cenas eróticas, inapropriadas à idade, que podem levar a uma aceleração de algumas vivências, antes que tenha havido um amadurecimento para tal, pois, estas crianças tendem à reprodução das atividades e práticas presentes na programação assistida, ou mesmo à busca pela experiência fictícia.

Outra questão relevante diz respeito à identificação com algum personagem e a crença de que são reais, razão que poderá aumentar a chance de se tornarem adultos agressivos. É comum as crianças assistirem aquilo que os pais assistem; portanto, a escolha indevida em muitos casos é da família.

Tabela 26: O que gostariam de fazer

| Respostas ²² | Feminino | % | Masculino | % |
|--|------------|------------|------------|------------|
| Andar a cavalo, de moto e de avião | 2 | 1 | 3 | 3 |
| Assistir televisão | 10 | 4 | 10 | 9 |
| Arrumar a casa | 14 | 6 | 1 | 1 |
| Brincar ²³ | 38 | 17 | 28 | 24 |
| Comer | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Cuidar de animais e crianças | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Dormir | 5 | 2 | 0 | 0 |
| Estudar ou ler ²⁴ | 11 | 5 | 2 | 2 |
| Cursar capoeira, computação, inglês, pintura, modelo e catecismo | 12 | 5 | 2 | 2 |
| Trabalhar fora de casa | 6 | 3 | 0 | 0 |
| Treinar futebol ou volei | 2 | 1 | 14 | 12 |
| Passear ²⁵ e/ ou viajar | 59 | 26 | 17 | 15 |
| Jogar vídeo game | 1 | 0 | 4 | 3 |
| Nada | 5 | 2 | 2 | 2 |
| Não respondeu | 24 | 11 | 11 | 9 |
| Ouvir rádio | 1 | 0 | 3 | 3 |
| Outros ²⁶ | 34 | 15 | 17 | 15 |
| Total de respostas | 228 | 100 | 116 | 100 |

Na tabela 26 constata-se que as crianças em sua maioria desejam fazer atividades relacionadas ao ser criança, como por exemplo: brincar com o cachorro, com os amigos, de pega-pega, na rua, no barranco, soltar pipa, andar de bicicleta, etc.

De acordo com Lima (2006), o brincar e jogar é parte integrante da vida infantil, pois, as crianças vivem num mundo de faz de conta, que se confunde com o mundo real, o que lhes proporciona conhecimento, criatividade, bem como,

²² Obtivemos várias respostas do mesmo sujeito da pesquisa.

²³ **Para as Meninas** – brinca com as amigas, de bola, de boneca, de casinha com a cachorra, de casinha, de escolinha com a irmã, de escolinha, de pular elástico, pular corda e andar de bicicleta, ir no Lago com o pai. **Para os Meninos** – brinca com: o cachorro, o irmão, o computador, de carrinho, de esconde-esconde, de corda, de velotrol, na rua, com as crianças e com os cachorros, andar de bicicleta, chamar a turma pra brincar dentro de casa, com os amigos, soltar pipa.

²⁴ **Com relação a leitura duas crianças especificam o que lêem:** a bíblia e outra revista.

²⁵ Passear no centro cultural, no lago, sítio, Narciso Gomes, pra rua, na casa do primo, casa da avó, na igreja, à praia, ao parque de diversões, ao shopping, na casa da colega; no baile. (12 anos), num parque aquático, pra cidade, pra mil e um lugares, com as amigas.

²⁶ **Em outros foram incluídos:** conversa com a avó que vem ficar com ela, faz boneca, faz doce, faz surpresa pra mãe, fazer massinha de modelar, não brinca, pinto guardanapo para ajudar minha mãe, Vai na amiga e na avó, descansa, Ensina o irmão, Toca violão, Toca teclado.

descobrir-se a si mesmas, independentemente de época, cultura e classe social. O brincar é, pois, seu “trabalho”; é nele que proclamam seu poder e sua autonomia; explorando o mundo é que compreendem e assimilam suas regras e padrões.

As outras atividades ficaram praticamente no mesmo patamar. As relacionadas ao mundo do trabalho ficaram em 12%, como se trabalhar se transformasse em uma brincadeira. O trabalho da criança é brincar; com ele ela amplia seus talentos naturais, descobre papéis sociais, limites, regras, constituindo novas formas de dominar o mundo a sua volta, ao mesmo tempo em que se distancia da realidade. Ela precisa de tempo e de espaço, para trabalhar a construção do real pelo exercício da fantasia (LIMA; 2006).

Dentre o que gostam de fazer, o ‘estudar’ e ‘ler’ teve um percentual de 7% das respostas. Ao recorrermos a Kuenzer (2002), compreende-se que o conceito de trabalho continua envolvido no conceito de estudar, pois ele pode ser entendido como *práxis humana*, estando, além de ser apenas *práxis produtiva*, dessa forma considera que as várias formas da ação humana são necessárias para a construção da existência. As práticas são definidas pelas demandas sociais e produtivas, em que a autonomia serve de base para que o sujeito consiga enfrentar os desafios do trabalho e da vida social, a partir de conhecimentos científicos, tecnológicos, sócio-histórico e tácitos, construindo e articulando respostas referentes ao intelectual, afetivo e social. Destacamos que uma das respostas colocadas na categoria ‘estudo’ foi: “quando tem papel desenho”.

Tabela 27: Opinião das crianças quanto a trabalhar em sua idade

| Opinião | Feminino | % | Masculino | % |
|---------------------------|-----------------|------------|------------------|------------|
| Ajudar os pais | 18 | 9 | 10 | 9 |
| Adquire experiência | 13 | 6 | 11 | 10 |
| Bom | 59 | 29 | 31 | 28 |
| Muito nova | 17 | 8 | 17 | 15 |
| Ruim/Errado | 43 | 21 | 14 | 13 |
| Não deve | 24 | 12 | 6 | 5 |
| Não respondeu | 8 | 4 | 5 | 5 |
| Ter seu próprio dinheiro | 14 | 7 | 12 | 11 |
| Obrigação | 5 | 2 | 0 | 0 |
| Para não ficar na rua | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Outros ²⁷ | 4 | 2 | 3 | 3 |
| Total de respostas | 205 | 100 | 111 | 100 |

Nas justificativas dos pais, ou responsáveis, pelo trabalho das crianças em casa, obtivemos um percentual de 49% das respostas: “Para não ficar na rua”. Dentre as crianças a resposta aparece para os meninos num percentual bem menor. Considera-se que o percentual dos pais possa ter uma explicação plausível: a violência urbana, causada pelas gangues ligadas ao tráfico de drogas, pelas “crateras devastadas pelos cometas da globalização, da economia neoliberal, da urbanização instável e da pobreza” (PEDRAZZINI, 2006, p. 10).

O autor acrescenta (2006, p. 18):

(...) A violência das cidades tornou-se um fato consumado, um objeto de civilização, no qual apenas os aspectos técnicos (segurança, repressão) são administrados. Indiferentes ao enigma e assustados com os perigos que os cercam, os habitantes procuram proteger-se individualmente, deixando as reais questões sem respostas.

No local, a violência dos traficantes assusta, pois exibem armas pesadas e aliciam crianças como “aviãozinhos” na venda de drogas. Dentre as crianças entrevistadas, encontra-se um garoto, que disse trabalhar com os traficantes, e que logo foi interrompido pela mãe, que alega não ser verdade o que o filho dizia; em sua casa todos estavam desempregados, pais, irmãos mais velhos e avós maternos

e, algumas coisas saltavam ao olhar da pesquisadora, como por exemplo: um aparelho de televisão de vinte e nove polegadas em uma sala de visitas com cerca de 4 metros quadrados, um veículo popular zero quilômetro na garagem da casa, além de freezer, micro-ondas, vídeo game, etc. (VENTURA e PADUANO, 2003). Mesmo assim se pode afirmar que a violência escondida nas ruas dos bairros pobres não elimina a pobreza.

Tabela 28: Razões porque trabalham

| Porque Trabalha | Feminino | % | Masculino | % |
|---------------------------|-----------------|------------|------------------|------------|
| Mandado | 28 | 14 | 5 | 5 |
| Precisa | 29 | 14 | 12 | 11 |
| Para ajudar | 79 | 39 | 35 | 32 |
| Gosta de fazer | 13 | 6 | 14 | 13 |
| Dever/Obrigaçã | 15 | 7 | 3 | 3 |
| Adquire experiência | 11 | 5 | 0 | 0 |
| Ganhar dinheiro | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Quero trabalhar | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Não respondeu | 30 | 15 | 39 | 35 |
| Total de respostas | 205 | 100 | 111 | 100 |

Na tabela 27 as respostas que destacadas, servem para ilustrar a questão da ajuda. Uma delas foi feita por um garoto: “A parte boa é que você pode ajudar a família, a outra que não pode estudar”; e duas, feitas por garotas: “Gostaria de trabalhar na fábrica, porque o dia todo pega danone²⁸” (8 anos) e “Depende do serviço”.

Destaca-se na tabela acima que 39% das meninas e 32% dos meninos fazem o trabalho doméstico para “Ajudar”, desenvolvendo as mesmas atividades que as mães, que tem como profissão o trabalho doméstico na casa de terceiros, porém para elas é trabalho para as crianças é ajuda.

Após a busca em vão de autores, que discutissem questões relativas à “ajuda”, ligadas às atividades domésticas e/ou a familiares encontra-se em Boff

²⁷ Algumas das respostas colocadas como **outros**: Muito difícil, vai ficar com saudade (da mãe). É bom mais é ruim porque é perigoso machucar. E bom porque hoje todo mundo está sem emprego.

²⁸ A maior indústria que há no município é a Nestle.

(2004) uma discussão interessante sobre o cuidar, que é de onde parte a análise das respostas dadas pelas crianças trabalhadoras.

Boff (2004) inicia sua obra fazendo uma crítica à sociedade do conhecimento e, conseqüentemente, à informatização, discutindo o cuidar nesta óptica. Ao falar que os bichinhos de estimação virtuais denunciam a solidão e a desumanização de grande parte de nossa cultura, contradiz os dados obtidos por esta pesquisa, em que as crianças, por cuidarem e ajudarem aos outros (pessoas e animais), não perderam o sentido humano do cuidar; na realidade cuidam demais e são cuidadas de menos.

A sociedade retratada pelo autor não é a mesma vivida pelas crianças pesquisadas. Encontramos uma população parecida com a estudada quando Boff diz, no segundo capítulo, sobre os “Sintomas da crise civilizacional” (p.18), onde critica o descuido dos poderes públicos para com as crianças:

(...) Há um descuido e um descaso pela vida inocente de crianças usadas como combustível na produção para o mercado mundial. Os dados da Organização Mundial da Infância de 1998 são aterradores; 250 milhões de crianças trabalham. Na América Latina 3 em cada 5 crianças trabalham. Na África, uma em cada três. E na Ásia uma em cada duas. São pequenos escravos a quem se nega a infância, a inocência e o sonho. Não causa admiração se são assassinadas por esquadrões de extermínio nas grandes metrópoles da América latina e da Ásia.

Apenas neste capítulo percebe-se que o descuido e o descaso estão atrelados às políticas públicas pobres, elaboradas para os pobres.

Tabela 29: O que gostam de fazer

| Atividades | Feminino | % | Masculino | % |
|----------------------------|-----------------|------------|------------------|------------|
| Trabalha, brinca e estuda. | 70 | 34 | 98 | 88 |
| Trabalha e brinca. | 1 | 0 | 1 | 1 |
| Trabalha e estuda. | 115 | 56 | 11 | 10 |
| Não respondeu. | 19 | 9 | 1 | 1 |
| Total de respostas | 205 | 100 | 111 | 100 |

Para o Dr. Alfredo Castro Neto (apud, SILVA, 2004), médico e ex-presidente da Associação Brasileira de Neurologia e Psiquiatria Infantil, o mundo infantil deveria incluir “um intercâmbio permanente entre fantasia e realidade” (p. 95) e que, quando o adulto interfere na atividade lúdica, poderá perturbar “o desenvolvimento da experiência decisiva que a criança realiza ao brincar”. Acrescenta o médico:

(...) O brinquedo da criança não é o equivalente do jogo do adulto. Na verdade, não é uma simples recreação, pois o adulto que joga se afasta da realidade, enquanto a criança que brinca avança para novas etapas de domínio. Assim o brinquedo da criança é a forma infantil da capacidade humana de experimentar, criando situações-modelos e dominar a realidade (p. 95).

Com relação à criança que trabalha e estuda, sabe-se que, em sua maioria, ingressa na escola ao mesmo tempo, ou mesmo antes, de iniciar a “ajuda” à família, por necessidade ou até mesmo por cooperação. Para Silva (2004), “com o passar do tempo, a simultaneidade das atividades se torna por demais pesada e o trabalho aparece como alternativa mais viável e daí para a evasão escolar é um passo” (p. 96). Tal questão pode ser constatada nos dados da Síntese dos Indicadores Sociais 2002, na qual os níveis de escolaridade da população de 7 anos ou mais evidenciam crescimento em relação a 1999 e os mais jovens apresentam um perfil de escolaridade melhor.

Tabela 30: O que sonham ser quando crescerem

| Sonho Profissional | Feminino | % | Masculino | % |
|---------------------------|-----------------|------------|------------------|------------|
| Autônomo | 4 | 2 | 16 | 14 |
| Trabalhos Religiosos | 1 | 0 | 3 | 3 |
| Produção Industrial | 0 | 0 | 8 | 7 |
| Profissional Liberal | 42 | 20 | 6 | 5 |
| Área da Saúde | 55 | 27 | 14 | 13 |
| Área Administrativa | 10 | 5 | 7 | 6 |
| Construção Civil | 0 | 0 | 4 | 4 |
| Profissionais do Esporte | 3 | 1 | 23 | 21 |
| Comércio | 3 | 1 | 1 | 1 |
| Magistério | 47 | 23 | 2 | 2 |
| Carreira Militar | 3 | 1 | 11 | 10 |
| Outros | 32 | 16 | 3 | 3 |
| Não sei | 3 | 1 | 13 | 12 |
| Não computado | 2 | 1 | 0 | 0 |
| Total de respostas | 205 | 100 | 111 | 100 |

Antes da análise dos dados torna-se necessário destacar que a Orientação Vocacional/Profissional deve acompanhar todo o processo educativo, como uma forma de cooperação, tendo como objetivo principal auxiliar o adolescente em suas escolhas de acordo com sua identidade e seus interesses. No entanto, é importante saber que, quando se fala em escolhas, não se está falando em algo livre, ou isento de influências; e tão pouco, quando se fala em identidade, essa pode ser caracterizada como algo definitivo e imutável.

A escolha: Não seria arbitrária, totalmente “livre”, mas determinada como toda a atividade psíquica por um complexo de variáveis. A autonomia nunca é total, não há escolhas livres de conflitos (MULLER, 1988, p. 16).

Aqui se pode perceber que as escolhas sem dúvida sofrem diversos tipos de influência. Além do mais toda escolha implica em conflitos, já que, ao fazer uma escolha, deixa-se de fazer outra, o que faz com que o caráter de “perda” seja uma constante dentro de qualquer que seja o processo de escolha.

Já no que se diz respeito à identidade, pode-se afirmar, segundo Muller (1988, p. 16) que

(...) a identidade não é estática nem definitiva, está sujeita ao interjogo identificatório, constitui um equilíbrio aberto à mudanças que, em certas situações problemáticas, entra em crise podendo se desestruturar para projetar novas integrações.

Sendo assim, um fator muito importante e que deveria se encontrar em primeiro plano, quando o assunto é a escolha de uma profissão, é a Vocação, que para Muller (1988, p. 15) provém

(...) da idéia de ser convocado à existência e cumprir uma missão pessoal nela. Neste sentido, porém, tratava-se de um chamado vindo “de fora”, ao qual só se corresponde o acatamento. Em Orientação Vocacional, a vocação não nasce, mas “faz-se”, constrói-se subjetiva e historicamente em interação com os outros, segundo as oportunidades familiares e as disposições pessoais.

Portanto, percebe-se que nas respostas do que se quer ser quando crescer, existem influências da família, da programação das emissoras de televisão e das

profissões ditas “na moda” como por exemplo as colocadas na categoria “Artes”: para as meninas: Artista Plástica, Bailarina, Atriz, Cantora; Dançarina e Modelo; para os meninos: Baterista, Cantor de rapp, Guitarrista e Músico; e as profissões da categoria “Profissionais do Esporte”: Meninas: Personal, Ginasta e Lutadora de Boxe. Meninos: Jogador de futebol/goleiro (22 respostas), Lutador de Boxe, Piloto de Formula 1.

Destaca-se que as profissões escolhidas para o futuro necessitam, obrigatoriamente, de curso superior, 70% das meninas e 20% dos meninos, como por exemplo: Veterinária; Enfermagem; Medicina (48 respostas para ambos os sexos) e Odontologia; o que será dificultado pelo número de vagas oferecidas em universidades estaduais e federais, pelas altas mensalidades cobradas pelas instituições particulares e, pela educação precária recebida nas escolas na contemporaneidade, onde passou a ser um produto de consumo e não um campo de reflexão. O predomínio entre as meninas está no magistério; querem ser “professora de criancinha”, que historicamente está presente em todos os momentos da análise da trajetória da profissão feminina, ligada ao educar e cuidar e está ligada a divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual.

Para Novaes (1995, p.8), a taylorização, ao atingir a escola, levou a profissão a uma crescente desvalorização, manifestada através do rebaixamento salarial havido ao longo dos anos nas características sócio-econômicas das pessoas, que permanecem no magistério, no perfil daquelas que ainda buscam ser professoras, atrelado ao fato de ser uma profissão exercida, em sua maioria, por mulheres.

Novaes (1995, p.12), ao citar Pereira (1969), fala que o autor

identifica os professores primários como integrantes das camadas sociais médias e considera o Magistério primário desempenhado predominantemente por pessoas do sexo feminino como principal profissão pela qual se processa a participação da mulher na população economicamente ativa.

Ao citar os estudos de Saffioti (1969), desenvolvidos na cidade paulista de Araraquara, diz que o objetivo principal

(...) volta-se para a identificação das relações entre a mulher trabalhadora e suas atividades ocupacionais, buscando determinar o grau de profissionalização atingido pela mulher economicamente ativa e explicitar os mecanismos de ajustamento da mulher brasileira no trabalho fora do lar (NOVAES, 1995, p. 13).

Já para Bruschini (1978, apud, NOVAES, 1995, p, 14), em seu estudo,

pretende caracterizar opiniões e atitudes com relação ao trabalho profissional bem como a incorporação de estereótipos sobre o trabalho feminino, em geral, em mulheres de diferente formação profissional em nível superior.

Provavelmente encontrarão condições no espaço físico profissional, semelhantes aos que vivem atualmente em suas residências, pois as professoras se vêem obrigadas ao enfrentamento de prédios escolares sem nenhum conforto, pois

(...) faltam vidros nas janelas e o frio, o vento e a chuva inundam a sala; muitas vezes a janela é tão pequena que não cumpre as funções de iluminação e aeração do ambiente; as goteiras atravessam os forros envelhecidos ou lajes sem cobertura; o piso costuma ser de cimento e no inverno as crianças chegam a ter os lábios arroxeados de frio (...). Muitas das escolas existentes, de escola só têm o nome, as professoras e alunos (NOVAES, 1995, p. 51-52)

Como antigamente, a maioria das mulheres continua a se interessar por aqueles ramos, em que seu acesso é socialmente aceito.

Do ponto de vista da educação é importante destacar o eixo central da Sociologia. Para Silva (1992), é o mecanismo que faz com que a escola possa contribuir para a “produção e a reprodução de uma sociedade de classes” (p.15), a partir da sua capacidade de manipular e moldar consciências. Ao preparar tipos diferentes de subjetividades, levando em consideração as diferenças entre as classes sociais, a escola contribui para a formação e consolidação do modelo social existente. O principal subdivide-se em dois: o primeiro refere-se à escola como um mecanismo de reprodução social, sendo que essa divisão é vista de duas formas: a) por um lado, consiste em preparar as pessoas para os diferentes papéis de trabalho e, b) por outro, é mediadora de um processo de reprodução cultural. O segundo eixo, a “nova sociologia da educação”, preocupa-se em descrever detalhadamente

como deve funcionar o currículo escolar e a sua função na estrutura de desigualdades sociais.

Desse modo, o papel da escola no processo de divisão capitalista do trabalho “consiste em preparar técnica e subjetivamente as diferentes classes sociais para ocuparem seus devidos lugares naquelas divisões” (SILVA; 1998, p.16).

Bourdieu e Passeron (apud SILVA; 1992, p.18), apontavam os processos culturais, enfatizando “a determinação dos processos escolares pelas características da produção econômica capitalista”. Dessa forma, a escola tem o papel de transmitir a ideologia dominante, sem inculcar valores e modos de pensamento. No entanto, colocam que não se deixam de reproduzir as desigualdades, que fundamentam uma sociedade de classes.

O principal paradigma da Sociologia da Educação liga-se ao papel que a educação desempenha na produção e reprodução de uma sociedade de classes. A falta de uma teoria mais abrangente sobre a ligação entre Estado e educação dificulta a compreensão do funcionamento da educação; acima de tudo torna-se quase impossível transformar a educação existente, sem que haja uma teoria, que aborde adequadamente o papel que o Estado deve ter nesse processo. Está voltada a busca do relacionamento desses eventos aos processos sociais mais amplos, tais como a reprodução da estrutura social e a divisão do trabalho.

A relação entre educação e trabalho também recebeu um tratamento inadequado, ao relacionar, quase sempre, a escola como um “local apropriado”, apto a preparar técnica e atitudinalmente a força de trabalho para a produção capitalista. Isso ocorre em função de analistas concentrarem suas idéias no reino idealizado da educação, ao invés de se centrarem na natureza do trabalho capitalista. Esta negligência pode explicar a escassez de estudos sobre desemprego, subemprego, relação entre qualificação X remuneração X educação, etc. Explora-se muito a questão do trabalho como princípio educativo, mas deixa-se de explicar, em primeiro lugar, que trabalho é esse.

Tabela 31: Definição do que é ser feliz segundo as crianças

| Ser feliz | Feminino | % | Masculino | % |
|------------------------|-----------------|-------------|------------------|-------------|
| Obter coisas materiais | 71 | 35% | 37 | 33% |
| Sentimentos Fraternos | 76 | 37% | 36 | 32% |
| Questões Religiosas | 18 | 9% | 4 | 4% |
| Outros | 32 | 16% | 25 | 23% |
| Não sabe | 8 | 4% | 1 | 1% |
| Não respondeu | 0 | 0% | 8 | 7% |
| Total | 205 | 100% | 111 | 100% |

As respostas para a questão “O que é ser feliz” estão muito relacionadas às respostas da questão anterior, apresentadas na tabela 30, pois, demonstram uma bagagem de quereres que poderão ser obtidos, dependendo da profissão que terão. O maior destaque foi dado aos sentimento fraternos, principalmente à figura da mãe, que não aparece apenas nestas respostas, mas que permeia as demais; as crianças sonham em ter uma vida melhor, visando o benefício das mães e, depois os delas. Ajudam, pois a mãe precisa. O sentimento de família aparece bem forte, o que certamente sustenta muitas das outras necessidades, principalmente a de coisas materiais.

Tabela 32: O trabalho infantil segundo as crianças e seus responsáveis

| Opinião sobre o trabalho Infantil | Crianças | % | Responsável | % |
|--|-----------------|------------|--------------------|------------|
| Ajudar os pais | 28 | 9 | 42 | 17 |
| Adquire experiência | 24 | 8 | 27 | 11 |
| Muito nova | 34 | 11 | 16 | 6 |
| Ruim/Errado | 57 | 18 | 11 | 4 |
| Não deve, pois tem que estudar | 30 | 9 | 37 | 15 |
| Ter seu próprio dinheiro | 26 | 8 | 17 | 7 |
| Obrigação | 5 | 2 | 10 | 4 |
| Para não ficar na rua | 92 | 29 | 51 | 21 |
| Outros | 7 | 2 | 24 | 10 |
| Não respondeu | 13 | 4 | 13 | 5 |
| Total | 316 | 100 | 248 | 100 |

Observando a tabela acima, cuja questão era semi-aberta, destacam-se as contradições encontradas nas respostas. Quando juntam-se as respostas dadas a

uma questão muito parecida colocada no final das questões feitas aos responsáveis, a única alteração estava em sua construção. Primeiramente buscou saber **a opinião sobre o trabalho infantil** (tabela 32, ao final: **O que acha da criança que trabalha?**). Percebe-se que as respostas relacionadas a: “para não ficar na rua”, que tinha obtido o maior percentual não aparecem na segunda, ficando para esta o maior número de respostas em relação à educação, à “obrigatoriedade de a criança estudar”. As respostas foram classificadas nas seguintes categorias:

a) Escola como meio à ascensão social e profissional – Importante na escola é a criança ser alimentada com a merenda escolar.

Retratam questões dos princípios capitalista, porém, o que se percebe nas observações feitas durante a aplicação do instrumento é a importância que a escola tem na alimentação das crianças e, mais uma vez, negam o trabalho doméstico como trabalho, sustentando que o mesmo é ajuda.

Algumas respostas ilustram o estudar como valor dado pela maioria dos respondentes. Destaca-se: “Acho melhor as crianças estudarem, enquanto puder, meus filhos não trabalham”. “Acho que não é bom, tem que estudar”. “Tem que estudar”. “Errado, pois deve estudar, pois quem trabalha cedo se cansa cedo”. “É muito cedo, pois tem que estudar”. “Não é legal, tem que estudar”. “Não deveria trabalhar, primeiro estudar”. “O estudo dever ser em primeiro lugar”. “Ruim, porque elas não se divertem não estudam”. “Deve estudar”. “Acho que essas crianças deveriam ter primeiro estudo. Não é certo trabalhar, porque é muito novo, não deixaria a minha filha de 13 anos trabalhar tem que estudar e brincar”. “Besteira, precisa estudar. Tem que estudar, para ser alguma coisa na vida”. “A criança tem sempre que estudar, não pode trabalhar”. “Não pode trabalhar, criança tem que estudar”. “Criança tem que estudar”. “Horrrível, pois já tive que enfrentar esta situação e não quero isto para os meus filhos, agora eles têm que estudar, quando estiverem mais velhos, aí sim eles trabalham”. “Seria melhor trabalhar e depois ir a escola”. “Errado, a criança tem que estar estudando”. “Desde que ela possa estudar e fazer seus deveres é bom”. “É melhor estudar do que trabalhar”. “Hoje em dia tem que estudar e não trabalhar”. “Não é certo, porque tem que estar na escola”. “Errado, nessa idade tem que estudar e não trabalhar”. “Atrapalha no desempenho escolar,

principalmente faz a criança abandonar a escola”. “Não acho bom, tive que trabalhar e por isso abandonar os estudos”. “Não é idade de trabalhar, criança tem que estar na escola”. “Tem que estudar para ter uma educação melhor”. “Não pode é muito difícil para a criança trabalhar, tem que estudar”. “Não é certo muito nova, porque tem que estudar, quando tiver mais idade aí vai. Meu filho tem 15 anos, eu não quero que vá trabalhar, primeiro tem que estudar”. “Errado, criança deve estudar hoje, eu sofro por não ter estudo”.

b) Importância da escola – educação como forma de ingresso no mundo do trabalho.

As respostas dessa categoria retratam uma visão mercadológica da educação, como fonte de formação técnica para a inserção ao mundo do trabalho; uma comparação entre o grau de escolaridade dos pais e o lugar que ocupam profissionalmente, bem como um desejo de que a escola possa ascender profissionalmente seus filhos. Tivemos as seguintes respostas: “Como nunca trabalhei, sou contra criança trabalhar, porque abandonam os estudos e como meu marido trabalhou desde cedo e teve que abandonar os estudos, acho errado”. “A pessoa tem que estudar agora que é criança, porque é mais fácil, mas se dá para trabalhar também, é bom, porque antigamente se trabalhava e estudava e não tinha tanto bandidismo”. “Acho errado. A criança tem que estudar”. (OBS.: pai 2º série do ensino fundamental e a mãe 4º série do ensino fundamental). “Não tem tanta necessidade às pessoas da cidade, no sítio já é mais normal”. Com 10 anos para cima tem que trabalhar, mas num serviço leve. Deve estudar primeiro, não dá para manter a escola e o trabalho”. (OBS.: pai 3º série do ensino fundamental e a mãe analfabeta). “Antigamente era difícil, tinha que largar o estudo para trabalhar, agora é só estudar”. É bom, porque assim elas aprendem alguma profissão. Meus filhos trabalham com o pai e não atrapalha a escola”.

Para as duas categorias ressalta-se que, segundo Saviani (2003), descobrir formas adequadas para que os objetivos possam ser atingidos significa organizar os meios, para que cada pessoa possa socializar o saber sistematizado, sendo este o papel principal da escola, portanto, possibilitar a aquisição de instrumentos, que possibilitem o acesso ao saber elaborado (ciência) e também propiciar que os

rendimentos desse saber sejam acessados. Assim, a escola elementar tem como conteúdo fundamental a escrita, a leitura, os contos dos rudimentos, que compõem as ciências naturais e sociais. Por ser óbvio, acaba sendo esquecido e, muitas vezes, ocultado, por parecer que problemas simples deixam de ser estudados, neutralizando os efeitos da escola no processo de democratização.

Acrescenta Saviani que o currículo escolar refere-se ao “conjunto de atividades nucleares desenvolvidas pela escola” (p.16), pois, além de explicitar o que a escola deve fazer também engloba as atividades extra-curriculares. Sendo assim, o currículo compreende definir os elementos, que compõem o processo de transmissão e assimilação de conhecimentos sistematizados.

A escola tradicional perdeu de vista o principal objetivo da educação, tornando os conteúdos transmitidos mecânicos e vazios, possibilidade que pode levá-la a tornar-se apenas um local de alimentação do corpo.

O saber escolar pressupõe a existência de um saber objetivo (universal), sendo que a escola, perante aquilo que ensina, luta contra as sedimentações tradicionais de ver o mundo, e difunde uma concepção baseada na aprendizagem de leis naturais. Cabe ressaltar que não existe ligação entre saber objetivo e neutralidade, pois a neutralidade é ideológica, enquanto que a objetividade visa o conhecimento.

Para entender a realidade escolar no presente é preciso considerar o trabalho como um processo, que define a natureza humana; é o processo histórico compreendido como o homem produzindo sua existência no tempo. É nesse processo que emerge a educação, pois, os modos de produção é que determinam o modo de educação; considera-se que o trabalho seria o responsável por educar a maior parte da população (aquisição de experiência). Com o surgimento de uma nova sociedade, a partir do momento em que os meios de produção assumem a forma de capital, uma nova classe passa a determinar os processos produtivos e também o estabelecimento da importância da educação. Assim, a burguesia determina novos paradigmas sociais considerando importante o conhecimento letrado no aumento da produção. Surgem as indústrias e as cidades o que exige a

universalização da escola básica, tendo em vista que todos precisam dominar alguns códigos (lingüísticos) imprescindíveis para viver em uma sociedade complexa. (SAVIANI, 2003).

Hoje a situação da escola é tida como um paradoxo. De um lado é vista como prejudicial por alguns e, de outro, é considerada como muito exigida, pois a educação começa desde a infância. Portanto, é fundamental estudar a escola, para que se possa resgatar a importância da mesma e reorganizar o trabalho educativo, considerando também a existência de interesses divergentes em relação à importância da escola, pois alguns compreendem que, para evitar a socialização do saber, deve-se desvalorizar a escola.

As idéias, valores e saberes das pessoas são formadas através das práticas sociais vividas dentro e fora da escola (no trabalho, no lazer, no convívio social). Para Gentili (1998, p. 160):

A criança, o jovem ou qualquer adulto não se socializa e aprende no conjunto das práticas sociais e depois recebe e sistematiza na escola o conhecimento socialmente produzido através das lições que aprende dos mestres, das leituras que faz e dos saberes vinculados no material didático (...). A escola é educativa através de um conjunto de práticas sociais materiais.

As virtualidades formadoras estão presentes nas práticas escolares, nos rituais da escola, nas formas de interação, através das quais professores e alunos se relacionam com o tempo e espaço, na organização do saber, e na disposição das carteiras. Aí a organização gradeada das crianças e das relações sociais permeia o cotidiano da escola. É por meio dessas práticas que a educação é produzida e os valores e saberes são socializados; acabam contribuindo para uma (de) formação dos sujeitos. As práticas escolares constituem o cerne do processo educativo e cultural oficial, envolvendo ações humanas e relações sociais. São nessas ações humanas que acontecem nos diferentes grupos sociais que se processam as ações formadoras.

No trabalho também encontramos as mesmas dimensões escolares, como: instituição e organização, hierarquia e divisão do trabalho, controle do processo e do produto; expropriação do saber, condições materiais, estabilidade, carreira, salários,

tempos e espaço do professor. A ênfase nas dimensões materiais e sociais, nas quais se produz e reproduz a vida do trabalhador, dos professores, dos alunos e funcionários, tem como fundamento teórico as condições de existência na produção-formação do ser humano.

Gentili (1998) considera que toda ação educativa é ação humana, ação entre pessoas, de pessoas sobre pessoas, é convívio de gerações. A imagem do adulto, conduzindo a criança, sintetiza as bases epistemológicas da teoria da educação considerada sempre como constituinte da ação educativa. A relação humana é o que dá sentido específico à formação, pois a presença de pessoas faz parte de toda ação humana. Com isso, o caráter pessoal de todo ato educativo refere-se a toda ação formadora como relação de pessoas, que não podem ser vistas como simples pacientes da ação (de) formadora das tecnologias, da reorganização dos processos de produção e trabalho. Portanto, toda prática educativa e cultural deve ser uma ação humana e deve ser marcada pela diversidade de experiências culturais dos sujeitos, que dela participam. Neste sentido, toda pedagogia da escola, do trabalho, é humanista e adquire seu sentido no fato de ser uma ação humana.

c) O trabalho infantil doméstico é negado como trabalho, única e exclusivamente em função do conhecimento da legislação.

Na pesquisa, o conhecimento da legislação se mostrou bastante evidente. Temos onze respostas, que mostram claramente tal conhecimento, principalmente do ECA e do Artigo 227 da Constituição Federal, “caput”, abaixo descrito.

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

As respostas foram: “Acho exploração por a criança para trabalhar, antigamente podia, mas hoje não”. “Acho errado que trabalhe, tem que ter uma idade certa – 16 anos”. “Primeiro tem que estudar e depois trabalhar, com 16 anos já dá para trabalhar, mas sempre estudando, com 14 já dava para trabalhar”.

(Observação: Enquanto a mãe respondia, o filho dizia incessantemente: “Mas eu ainda tenho 13 anos e trabalho”). “Minha filha não trabalha, ela tem tudo na vida, porque depende do pai, a partir dos 14 anos pode trabalhar”. “De 5 anos não deve, de 13 pra cima deve trabalhar”. “Depois dos 14 anos tudo bem, antes não”. “Não deveria trabalhar, porém, acima de 14 já pode, aprende a ter responsabilidade”. “Cinco anos até 12 anos não deve, de 12 até 14 anos é um incentivo”. “De 14 anos em diante já pode começar a trabalhar”. “Antes de 14 anos é exploração, acima já sabe muito bem o que está fazendo”. “Enquanto é pequena não deve trabalhar é perigoso, depois dos 15 anos deve trabalhar já”.

Para esta população pode-se afirmar que a última frase do ECA (que todos tenham conhecimento deste conteúdo) é atendida em partes, os responsáveis a conhecem, as crianças não sabem que há leis, que as proíbem de trabalhar dentro de casa.

d) Trabalho como sinônimo de independência, tanto econômica quanto social.

Tal questão coincide com as respostas da tabela 30, onde as “coisas” materiais aparecem como as mais importantes para as crianças. Uma das razões pode estar ligada à miséria em que vivem, junto ao imaginário das classes dominantes transmitido pela televisão e o imaginário infantil. Aqui o ter suplanta o ser.

Como exemplos nesta categoria têm-se: “É bom trabalhar depois dos 14 anos, o meu filho trabalha porque ele quer ter seu próprio dinheiro”. “Acho bom, para aprender muitas coisas”. “É bom trabalhar para não ficar na rua e ajudar na renda familiar”. “Se for um emprego que não prejudique a criança é bom para ele e para a família. Não deve ser um trabalho pesado”. “É muito bom pra as crianças crescerem no sistema, querer trabalhar e ter suas próprias coisas”. “A criança se torna mais responsável, é responsável pelo que gasta, sabe dar valor ao dinheiro”. “Não aconselharia seus filhos a trabalharem tão cedo, mas também não muito tarde para eles valorizarem um pouco as coisas”.

e) O trabalho como válvula de escape à marginalidade – um mecanismo de defesa social. O trabalho ocupa o corpo e a alma.

Algumas respostas: “Uma boa! A criança trabalhando não fica andando a toa”. “Para as crianças que não querem estudar é bom trabalhar, para terem o que fazer”. Aqui a palavra trabalho volta as suas origem epistemológicas – instrumento de tortura, castigo. “Com 14 anos é bom, tira a criança da rua, ensina o adolescente a dar valor às coisas, mais responsabilidade, maturidade à criança”. “Prefiro que meus filhos estudem mas, antes de ficar na rua é melhor que trabalhe, principalmente neste bairro”. “De 12 anos para cima é bom, pois aprende coisas boas, e estudar também, tem que estudar e trabalhar”. “Acho bom tem que trabalhar e estudar a partir dos 13 anos é melhor do que ficar na rua, quero que meu filho trabalhe logo”. (Obs.: seu filho tem 8 anos). “Muito nova é ruim, após os 11 anos é bom para sair da rua”. “Em parte é bom porque não fica na rua”. “De 12 anos para acima precisa para ter uma ocupação, para fazer uma atividade, não ser explorado. Para não se drogar e prostituir”. “Acho bom porque aprende as coisas boas. Trabalhar nunca é demais”. “Acho certo dependendo do serviço que a criança faz, ajuda os pais em casa, sai da rua, das más companhias e cria mais responsabilidade”. “Bom, porque aprende alguma coisa, pode estudar, aprender alguma coisa é sempre bom”. “Tendo a idade certa, 16 anos, é bom, porque não fica na rua, sabe o que faz”. “É bom porque tira a criança da rua, desde que não seja serviço pesado”. “Dependendo da idade é bom porque assim não fica vagabundeando pela rua”. “Ótimo estando trabalhando não está reinando na rua”. “Era uma boa, assim não teria tanto menino de rua fazendo o que não presta”. “Normal, ela estando trabalhando evita muita coisa, desde que não seja um serviço que judie”. “Em certa parte é errado e em outra certo, porque tem muita criança na rua usando drogas e se prostituindo. As firmas deveriam dar mais oportunidades aos jovens”. “Uma boa deve trabalhar se não trabalha só vai ficar na rua”. “Preferia que trabalhasse do que ficar na rua”. “Melhor que ficar na rua”. “Bom, porque não tem tempo para se envolver em mau caminho e cresce mais interessado no que vai fazer quando crescer”. “A criança que começa a trabalhar cedo para não usa droga”. “Se trabalhasse não estaria na rua fazendo coisa errada”. “Acho bom livra de ficar na rua, existe muita malandragem, era bom que existisse serviço”. “Bom é bom, porque trabalhando não está na rua”. (OBS.: Tem uma filha de 13 anos que fugiu de casa na semana da entrevista, a mãe não disse o motivo, no entanto,

mostra-se despreocupada e até aliviada). “É bom para aprender mais cedo do que ficar na rua”. “É bom, melhor que ficar na rua”. “Trabalhando a criança não tem tempo para ficar na rua, acho muito bom elas trabalharem”. “Acho bom porque assim não tem tempo de ficar na rua”. “Dependendo da idade é bom para exercer a mente, como o meu filho que faz computação, trabalha para ocupar a mente”. “É bom trabalhar para sair da rua”. “Acho bom melhor que ficar na rua”. “Seria uma boa se meus filhos trabalhassem, porque sairiam da rua e não ficariam perdidos em drogas”. “Não queria que meus filhos trabalhassem, mas é melhor trabalhar depois dos 16 anos, para não ficar na rua aprendendo o que não presta”. “Bom, é bom que trabalhe para dar valor para a mãe, não serviço pesado, é para preencher a mente, assim elas não procuram as drogas, não pra os pequenos, mas os maiores podem trabalhar”. “Tem criança que necessita trabalhar é melhor que trabalhe do que estar nas drogas, roubando, matando”. “De 5 a 10 anos não deve trabalhar, acima deve trabalhar. Não aprende nada na rua”. “Deveria trabalhar, melhor que ficar na rua. Não um serviço pesado”. “Acho errado, é bom trabalhar meio período de guarda mirim”.

Scarano (2002, p. 111) nos fala da rua do século XVIII, onde

(...) fazia parte da vida como um espaço coletivo e as crianças mineiras, como as de diferentes lugares, perambulavam com ou sem finalidade. Não eram mantidas segregadas ou separadas dos demais e nem se amontoavam no pequeno espaço onde morava. A rua fazia parte de seu mundo.

Santos (2002, p. 211) alerta que o medo, as ameaças e os perigos, que as ruas apresentam, existem desde o século XIX, principalmente na cidade de São Paulo: “com seus enormes contingentes de menores que, pela prática da ‘vadiagem’ e da ‘gatunagem’, aterrorizavam os cidadãos paulistanos”. Naquele período inicia-se a coleta de dados estatísticos sobre a criminalidade na cidade. Nos dados o menor de idade esteve sempre presente, “entre 1900 e 1916; o coeficiente de prisões por dez mil habitantes era distribuído da seguinte forma: 307,32 maiores e 275,14 menores”. (p.214). Acrescenta que:

A natureza dos crimes cometidos por menores era muito diversas daqueles cometidos por adultos, de modo que entre 1904 e 1906, 40% das prisões de menores foram motivadas por “desordens”, 20%

por “vadiagem”, 17% por embriaguez e 16% por furto ou roubo. (...) 93,1% dos homicídios foram cometidos por adultos, e somente 6,9% por menores (...) nas ruas da cidade, o local perfeito para pôr em prática as artimanhas que garantiriam sua sobrevivência. (...)

A infância, sempre vista como a “semente do futuro”, era alvo de sérias preocupações. Os criminalistas, diante dos elevados índices de delinqüência, buscavam por vezes na infância a origem do problema: uma das causas do aumento espantoso da criminalidade nos grandes centros urbanos é a corrupção da infância que, balda de educação e de cuidados por parte da família e da sociedade, é recrutada para as fileiras do exército do mal (BONUMA, J. Menores abandonados e criminosos, Santa Maria: Papelaria União, 1913, p. 47; apud SANTOS, 2002, p. 215).

Percebe-se que a “culpa” recaia sobre a educação, família e sociedade.

f) Utilização da 'brecha' que a lei dá ao trabalho infantil – que o 'legaliza'.

Algumas das respostas: “É bom que comece a trabalhar cedo para ajudar em casa, a guarda mirim ajuda a arrumar emprego”. “Acho errado, é bom trabalhar meio período de guarda mirim”. “Não penso em colocar meus filhos para trabalhar, as crianças têm que estudar, os pais têm que procurar manter essas crianças, mas depois dos 16 anos pode trabalhar”. “Acho o maior erro, até os 15 anos, depois disso deve trabalhar, aprender alguma coisa para depois dos 18 anos já fazer alguma coisa. Criança tem que estudar”. “Desde que a criança tenha um horário para estudar e que o trabalho seja leve, é legal”.

Tais respostas vêm ao encontro ao Título III, Capítulos IV, Seção IV, do Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, Consolidação das Leis do Trabalho, e no Livro I, Título II, Capítulo V, da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e o Decreto 5.598 de primeiro de dezembro de 2005, que regulamenta a contratação de Aprendiz e dá outras providências. Em seu capítulo I, Art. 2º, considera aprendiz, o adolescente:

(...) maior de quatorze anos e menor de vinte e quatro anos que celebra contrato de aprendizagem, nos termos do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT. Parágrafo único. A idade máxima prevista no caput deste artigo não se aplica aos aprendizes portadores de deficiência.

O trabalhador, como “guarda-mirim”, está pautado no art. 9º da CLT, que estabelece o vínculo empregatício diretamente com o empregador responsável pelo cumprimento da cota de aprendizagem e no Capítulo II “Do Contrato de Aprendizagem”, Artigos 3º e 4º:

Art. 3º - Contrato de aprendizagem é o contrato de trabalho especial, ajustado por escrito e por prazo determinado não superior a dois anos, em que o empregador se compromete a 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.

Art. 4º - A validade do contrato de aprendizagem pressupõe anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social, matrícula e frequência do aprendiz à escola, caso não haja concluído o ensino fundamental, e inscrição em programa de aprendizagem desenvolvido sob a orientação de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica.

O Capítulo IV, Seção I “Da Obrigatoriedade da Contratação de Aprendizes”, em seu Art.9º:

Os estabelecimentos de qualquer natureza são obrigados a empregar e matricular nos cursos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem número de aprendizes equivalente a cinco por cento, no mínimo, e quinze por cento, no máximo, dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento, cujas funções demandem formação profissional.

§1º No cálculo da percentagem de que trata o caput deste artigo, as frações de unidade darão lugar à admissão de um aprendiz.

§2º Entende-se por estabelecimento todo complexo de bens organizado para o exercício de atividade econômica ou social do empregador, que se submeta ao regime da CLT.

No mesmo capítulo, Seção II – “Das Espécies de Contratação do Aprendiz”, Artigo 15º, caput 2º, tem-se os serviços prestados pelas “entidades”, que abrigam a guarda mirim dos municípios:

A contratação de aprendiz por intermédio de entidade sem fins lucrativos, para efeito de cumprimento da obrigação estabelecida no caput do art. 9o, somente deverá ser formalizada após a celebração de contrato entre o estabelecimento e a entidade sem fins lucrativos,

no qual, dentre outras obrigações recíprocas, se estabelecerá as seguintes:

I - a entidade sem fins lucrativos, simultaneamente ao desenvolvimento do programa de aprendizagem, assume a condição de empregador, com todos os ônus dela decorrentes, assinando a Carteira de Trabalho e Previdência Social do aprendiz e anotando, no espaço destinado às anotações gerais, a informação de que o específico contrato de trabalho decorre de contrato firmado com determinado estabelecimento para efeito do cumprimento de sua cota de aprendizagem; e

II - o estabelecimento assume a obrigação de proporcionar ao aprendiz a experiência prática da formação técnico-profissional metódica a que este será submetido.

Certamente muitos empresários se beneficiam do trabalho do aprendiz e milhares de profissionais desempregados perdem a oportunidade de recolocação no mercado de trabalho, por “custarem muito mais caro” que os adolescentes e não darem o lucro esperado.

g) Criança colocada como inútil ao sistema de produção ou uma maneira de ver a infância, o brincar como inutilidade, não produtora.

Algumas respostas ilustram tal categoria: “Criança não sabe trabalhar, só sabe brincar”. “A criança que trabalha tem a mente mais ocupada, se sente útil”. As respostas levam a uma compreensão de que o brincar seja ruim, porém quando a criança é questionada sobre o que faz, diz que o que queria efetivamente era brincar.

h) Valorização do trabalho, através do exemplo do adulto que trabalha no domicílio. O trabalho como fonte de sofrimento físico e mental. O estresse pode ser entendido como o sofrimento que a responsabilidade do trabalho traz ao indivíduo.

Algumas respostas: “Não concordo, a criança fica estressada, pois adquire responsabilidade muito cedo”. “Os filhos tem que ajudar os pais, devido a necessidade, a partir dos 14 anos a criança pode trabalhar para saber que a vida não é um mar de rosas”. “É bom porque sai da rua para ajudar os pais e vai ver o quanto já sofreu para criar eles”.

Carmo (1992), nos fala das controvérsias relativas à palavra “trabalho”, remete ao latim *tripalium*,

(...) nome do instrumento formado por três estacas utilizadas para manter presos bois ou cavalos difíceis de ferrar. No latim vulgar, significa ‘pena ou servidão do homem à natureza’. Inicialmente considerado esforço de sobrevivência, o trabalho transformou-se ao longo da História em ação produtiva, ocupação e, para muitos, algo gratificante em termos existenciais (p.12).

Desde que Benjamim Franklin (1706-1790, apud CARMO, 1992) em seus escritos afirmava: “tempo é dinheiro”, o trabalho tornou-se a mais importante atividade para o ser humano. Um bom exemplo do sofrimento causado pelo trabalho foi-nos dado por Foucault (in CARMO, 1992, p. 32), quando aborda o regulamento interno de uma instituição para abrigar mulheres

(...) no século XIX: 400 internos deveriam levantar todas as manhãs às 5 horas; às 5:50 deveriam Ter terminado de fazer a toailete e a cama e de tomar café; as 6 começava o trabalho obrigatório, que terminava às 8:15 da noite, com 1 hora de intervalo para o almoço; às 8:15, jantar e oração coletiva. O recolhimento aos dormitórios, às 9 horas, era feito em absoluto silêncio. O Domingo era reservado ao dever religioso cumprido na reclusão da capela, no interior da instituição, para evitar o contato com o mundo exterior. Entretanto, a fim de dissipar o tédio, pela manhã eram feitas recreações, leituras e escrita; à tarde, catecismo e passeios sob a vigilância do pessoal religioso que controlava a economia, a eficiência do trabalho e o enquadramento moral. Os internos não recebiam salários, mas um prêmio em dinheiro ao final do ano ou no momento em que deixavam a instituição.

(...) considerava que tais locais poderiam ser chamados de: fábricas-prissões, fábricas-conventos, fábricas sem salários, “onde o tempo do operário é inteiramente comprado”.

Conclui o filósofo que há duas espécies de utopia: “as utopias proletárias socialistas, que têm a característica de nunca se realizem, e as utopias capitalistas, que têm a má tendência de se realizarem freqüentemente”.

Já o estresse vem em função das expressivas mudanças sociais, que exigem do ser humano um grande esforço físico e mental, pois a ele não pertence mais o determinar o tempo para o trabalho, mas sim, as máquinas. Atualmente o homem tem horário para entrar no trabalho, porém, não há horário determinado para sair. Sendo assim, o estresse é conseqüência do esforço de adequação do homem à

quebra de paradigmas, ao mesmo tempo em que se encontra em plena transformação seu modo de experienciar esta nova realidade. Hans Selye (in RIBEIRO e RIBEIRO; 2005, p. 19) resume muito bem o que foi dito: “O estresse é o resultado de o homem ter criado uma civilização que ele, o próprio homem, não consegue suportar”.

i) Precariedade e exclusão social a olhos vistos

As respostas colocadas nesta categoria foram: “Acho triste, mas infelizmente tem que trabalhar porque não tem outro jeito”. “Desde que não atrapalhe os estudos é bom, porque aprende a lutar com a vida”. “É um mal necessário, pois hoje em dia serviço para os pais é mais difícil do que para os filhos”. “Sou contra a criança trabalhar, mas, muitas vezes, a condição dos pais obriga que as crianças trabalhem”. “Não concordo, mas, muitas vezes, infelizmente, o pai tem que colocar o filho para trabalhar, para aumentar a renda”. “Vai da necessidade de cada família”. “São as dificuldades dos pais que precisam mandar os filhos trabalhar”.

Alguns autores consideram que o termo pobreza foi substituído pelo termo exclusão social; outros acreditam que a exclusão social seja como um novo paradigma em construção; Codo (2001, p.18) acredita que são os valores e representações do mundo, que acabam por excluir os indivíduos.

(...) Os excluídos não são simplesmente rejeitados física, geográfica ou materialmente, não apenas do mercado e de suas trocas, mas de todas as riquezas espirituais, seus valores não são reconhecidos, ou seja, há também uma exclusão cultural.

Melo (s/d) acredita que o desemprego e o sub-emprego são fatores da exclusão social, pois, sem trabalho ou ganhando um salário baixíssimo, o indivíduo se vê privado de realizar muitas de suas necessidades físicas e mentais e de sua família, o que acaba desencadeando uma série de problemas físicos, sociais e psicológicos. Acrescenta que existem muitas pessoas que nunca tiveram condições de oferecer a si e à família melhores condições de vida (moradia, saúde, lazer e educação), nunca foram a um cinema, nunca saíram de sua cidade, muitas vezes, não tem o que comer e dar de comer aos filhos.

Esse quadro pode ser agravado com os sentimentos de incapacidade, vergonha, baixo auto-estima, apatia pela vida, podendo chegar a uma depressão ou, ir mais além: “cair” nas drogas, no álcool, precisar roubar para sobreviver, tentar o suicídio ou mesmo chegar a tirar a própria vida. Mudar esse quadro, não depende exclusivamente de maior qualificação profissional por parte das pessoas, ou acompanhar os avanços tecnológicos, mas, dependendo, sobretudo, de mudanças políticas, econômicas e sociais, as quais devem acompanhar e amparar os cidadãos em suas necessidades básicas. O número de desempregados cresce diariamente; é como uma “epidemia”; por de trás estão às chamadas globalização e automação, as quais vêm gerando um quadro de fome, miséria, marginalização e exclusão social em muitos países. O governo parece estar mais preocupado em exportar, controlar a inflação, estabilizar a moeda e com isso a reforma agrária, a reforma tributária, as medidas necessárias, a serem tomadas para a geração de maiores oportunidades de emprego, saúde, habitação, segurança, transporte, entre tantas outras necessidades tornam-se utopias (MELO, s/d).

j) O trabalho como responsabilidade de uma idade que não é a da infância. Conscientização do que é ser criança.

Quatro foram os pais que colocaram os filhos no lugar certo: o de ser criança e ter que aproveitar a infância para brincar. Nesta categoria as respostas foram: “Acho que é ruim a criança trabalhar, porque ela perde a infância”. “A criança que trabalha não aproveita nada da infância”. “É exploração, pois, em alguns lugares é obrigatório, como era comigo quando criança, eu não tive infância (...). Não quero que meus filhos tenham que trabalhar”. (Pai que respondeu). “Acho errado, não é certo, tem que aproveitar a idade, depois que cresce trabalha”.

k) O trabalho infantil doméstico não é trabalho, é ajuda – desvalorização das funções ditas femininas.

Houve três respostas desta categoria: “Não é normal a criança trabalhar fora de casa, mas dentro de cada é bom para ajudar os pais”. “É muito pesado uma criança trabalhar fora de casa, mas dentro é bom para aprender alguma coisa”. “Não apoio a criança que trabalha ela tem que ajudar a mãe e estudar”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

(...) Há muitas propostas, difíceis e trabalhosas que alterarão o curso de mais de uma geração, um campo infinito de problemas e soluções, onde os homens poderão exercitar seus sonhos de paraíso

Luiz Gonzaga Godoi Trigo

A história da infância e da educação brasileira em muito entristece a todos, sendo marcada por concepções e representações, que por muitos séculos vêm acompanhando interpretações sociais sobre a criança no singular, o que influi diretamente as políticas públicas pobres, construídas para seu atendimento e suas necessidades. As crianças passaram a ser temas de estudos acadêmicos, isto é, objeto de estudo das ciências sociais e econômicas e, atualmente têm sido palco de grandes discussões para os mais diversos setores da sociedade. Porém, quais foram e quais serão as perspectivas para erradicar o trabalho infantil?

As Leis brasileiras para a erradicação do trabalho infantil são consideradas avançadas para muitos pesquisadores. Em parte têm razão; a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 proíbem qualquer trabalho aos menores de 16 anos e, atualmente, existem políticas e programas de combate e erradicação do trabalho infantil, especialmente das formas mais exploradas, que implicam em sérios prejuízos, sejam de saúde e/ou educacionais. O PETI é uma dessas iniciativas, juntamente com os programas de renda mínima, geração de emprego e renda, complementação da renda familiar, dentre outros. Com exceção da geração de empregos, os demais programas podem ser considerados paternalistas e assistencialistas, e, contribuem, em muitos casos, para que as famílias burlem as leis.

Campos e Alverga (2001, p. 228) constatam que:

(...) toda a proibição e evidência das conseqüências nefastas do trabalho precoce não têm sido suficientes para fazer estancar o crescimento dos índices das novas vítimas flagradas no trabalho doméstico, na agricultura, nas atividades terceirizadas e domiciliares etc.

O trabalho infantil foi e continua sendo amplamente utilizado desde a época da escravidão, quando se considerava, equivocadamente, que as crianças escravas

estavam, aos oito anos, preparadas para o trabalho. Mesmo com a abolição da escravidão, meninos eram levados por fazendeiros para as áreas rurais, ou por artesãos para trabalho em suas oficinas. As meninas eram levadas aos afazeres domésticos, muitas vezes sem qualquer remuneração, isto em função de o trabalho infantil doméstico sempre ter sido considerado como algo “natural” e que as crianças, principalmente as oriundas das classes menos favorecidas, deveriam ajudar nos afazeres domésticos, ou dentro de casa ou na agricultura doméstica. No pensamento da época havia a expectativa de uma contrapartida ou ajuda econômica, desde muito cedo, por parte dos filhos. Tal mentalidade perpetua-se ainda nos dias de hoje, como observado nos dados da pesquisa. Há um aspecto cultural de valorização do trabalho infantil como forma de educação para a criança, no tocante à preparação para a vida profissional, bem como ao afastamento da ociosidade e das ruas; considerada como sinônimo de criminalidade.

De acordo com a OIT (MATTEDI, 2007), o trabalho infantil doméstico está incluído entre as piores formas de exploração no Brasil. Destaca-se que se trata do trabalho desempenhado dentro da casa de terceiros, onde não há fiscalização e que pode esconder uma série de injustiças, o que também ocorre dentro de seu próprio domicílio. No primeiro caso há um forte sentido de ‘caridade’, pois, acredita-se que há uma troca de “favores”: a proteção da criança, seu trabalho e o matriculá-la em uma escola.

MATTEDI (2007) lembra que a “atividade doméstica é proibida no país – só é permitida a partir dos 16 anos, e com todos os direitos trabalhistas e previdenciários assegurados”. Acrescenta que:

De acordo com o Ipec/OIT, normalmente, essas crianças são cedidas por famílias pobres de zonas rurais a famílias com melhores condições em áreas urbanas. Porém, com o inchaço populacional das cidades brasileiras, e a criação dos bolsões de pobreza, esses meninos, meninas e adolescentes estão sendo “recrutados” também nas periferias.

No Brasil, mais de 400 mil crianças e adolescentes na faixa etária entre cinco e 16 anos exercem trabalho doméstico. Esse é um dos principais setores de ocupação de crianças no país. As meninas são maioria - 90% dos casos, com maior incidência de negras ou pardas.

A atividade é considerada “exploração infantil” pela Organização Internacional do Trabalho (OIT).

As crianças que trabalham como domésticas em casa de terceiros, segundo o Ipec/OIT, sofrem com o afastamento de suas famílias, e muitas vezes não têm oportunidade de estudar ou brincar. Compõem um “exército invisível” de mão-de-obra, que está sujeita à toda sorte de exploração. Por ser um trabalho realizado dentro de um lar, as meninas e meninos acabam não tendo a proteção do Estado.

De acordo com Bettencourt e Jacobs (2003):

Quase meio milhão de meninas brasileiras com menos de 17 anos estão trabalhando em casas de terceiros, executando todo tipo de serviços domésticos, com jornadas excessivas. Mais da metade recebe menos do que um salário mínimo e não tem direito a férias. Quase 75% não conhecem os seus direitos.

Acrescentam que tal percentual representa 10% dos trabalhadores da região metropolitana de Salvador. O número equivale à soma de trabalhadores no setor da construção civil e na indústria na região. A pesquisa, feita na Bahia pela organização não-governamental CEAFFRO, aponta que “95% dessas jovens são negras, só 30% têm registro no INSS, e é insignificante o número das domésticas que ganham o salário mínimo”. Mesmo com um índice baiano elevado, Belo Horizonte é a cidade brasileira com o maior índice de trabalho infantil doméstico em números absolutos, segundo dados fornecidos pela organização não-governamental “Circo de Todo o Mundo”. Os maiores atrativos estão em que na nova casa terá boa comida, um ambiente melhor e receberá estudo, justificativas de várias donas de casa, que contratam crianças para o trabalho doméstico. Percebe-se que a questão fundamental encontra-se na necessidade de sobrevivência.

Agora, se pergunta: como está sendo tratado o programa de geração de empregos aos pais e/ou responsáveis, o que seria uma das melhores formas de erradicar o trabalho infantil atrelado a uma educação de qualidade?

Mesmo colocando tal categoria de trabalho entre as piores formas de trabalho, em se tratando do trabalho infantil doméstico dentro de seus domicílios, primeiramente destaca-se o conceito/definição de trabalho infantil posto pela mesma Organização – OIT: refere-se ao conjunto de atividades que pessoas menores de 15

anos realizam, estejam ou não recebendo remuneração pelo mesmo, segundo a convenção 138/OIT, e que possibilitam a sua sobrevivência e a de outros. Percebe-se que não são todas as formas de trabalhos realizados que se quer abolir, pois se acredita que em muitas situações, e aqui se inclui o trabalho objeto deste estudo, algumas atividades contribuem para a socialização e a aquisição de responsabilidade por crianças e adolescentes(OIT, 1999).

É consenso que o ECA promoveu mudanças de conteúdo, método e gestão no panorama legal e nas políticas públicas, que tratam dos direitos da criança e do adolescente, constituindo-se num novo mecanismo de proteção. Também criou um sistema abrangente e capilar de defesa de direitos, inclusive no que se refere ao trabalho.

Mas, o que falta para esta legislação sofisticada quebre o paradigma e faça cumprir-se efetivamente? Um dos pontos importantes diz respeito ao não reconhecimento social da erradicação do trabalho, como se pode observar nas respostas fornecidas pelos responsáveis pelas crianças, sujeitos desta pesquisa, um dos pontos que certamente leva a sua ineficácia. É obvio que não se trata apenas de famílias, que precisam do trabalho da criança para a sobrevivência do grupo familiar. Uma das razões mais plausíveis diz respeito à ineficiência ou inexistência de políticas públicas necessárias para a satisfação das necessidades básicas do grupo, confrontadas com ações econômicas, sociais e políticas pouco relevantes, abrangentes e comprometidas com o que deveria ser um processo democrático de uma sociedade .

Torna-se obvio que, para as leis, normas, acordos e compromissos firmados tenham maior eficácia, será necessário que todos os brasileiros as conheçam e que sejam compreendidas por todos indistintamente, com a implementação de reformas estruturais, que tornem dispensável o trabalho infantil, sob quaisquer formas e intensidades. Claro que tais ações estão diretamente ligadas à democratização do ensino: que não se sabe ser conveniente aos governos brasileiros.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, M. **Meninas perdidas**. In: PRIORI, M. D. História das Crianças no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 289-316).

AGÊNCIA DE NOTÍCIAS DOS DIREITOS DA INFÂNCIA – ANDI. Disponível em: <http://www.andi.org.br/tid/conteudo/apr/index.asp>. Acesso em 05 de agosto de 2007.

ALMEIDA NETO, H. **Trabalho infantil**: um velho problema na ordem do dia. Porto Alegre: Veritas, v.43, nº especial, p. 21-6, dez. 1998.

ALMEIDA, A.B.D. & FERNANDES, A.F.C. **Adolescentes jovens descobrindo a sexualidade**. Pediatr. Mod. 1998; 11(4): 7-16.

ALTMAN, R. Z. **Brincando na História**. In: PRIORI, M. D. História das Crianças no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 231 – 258).

_____. **Ser criança**: pesquisa reproduzida em painéis para exposição itinerante da Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo, apostila, São Paulo, 1993.

AMARAL, C. (2003). Apud VIVARTA, V. (Coord.). **Crianças Invisíveis**: o enfoque da imprensa sobre o Trabalho Infantil Doméstico e outras formas de exploração. São Paulo: Cortez, 2003. (Série mídia e mobilização social; v.6). (p.42).

ANDRADE, O. **Marco Zero**. (1979). Apud TOZONI-REIS, M. F. C. Infância, Escola e Pobreza – ficção e realidade. São Paulo: Autores Associados, 2002. (p. 87).

ANTUNES, R. (Org.). **A Dialética do Trabalho** – Escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

_____. **Crise e Pode**. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1986.

_____. **Os sentidos do trabalho**. São Paulo: Bomtempo, 2002, Cap.3 e 4.

ARARAS. **Lei Municipal no 3.403**, de 27 de junho de 2002. “Programa de Capacitação para o Trabalho” - Projeto Cidade Verde. Araras: Secretaria de Promoção Social, Prefeitura Municipal de Araras. Mimeo, 2002.

_____. **Censo de 2002**. Disponível em www.ararassp.org.br. Acesso em 20 de janeiro de 2003.

_____. **Censo Municipal de 1991**. Araras: Prefeitura Municipal de Araras. Mimeo, 1991.

_____. **Censo Municipal de 1998**. Araras: Prefeitura Municipal de Araras. Mimeo, 1998.

_____. **Quadro Demonstrativo da Rede Municipal de Ensino**. Araras: Prefeitura Municipal de Araras. Maio de 2000.

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. 2ª ed. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **Citação: NBR-10520/ago - 2002**. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

_____. **Referências: NBR-6023/ago. 2002**. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

BANDECCHI, B. **História do Brasil**. São Paulo: Didática Irradiante S.A., 1970. (p. 226-229).

BAVA JR., A.C. **Introdução à Sociologia do Trabalho**. São Paulo: Ática, 1990.

BENASSI, S. **Sem título**. Caderno Trabalho e Desemprego - 2002. Disponível em <http://www.sergiobenassi.com.br>. Acesso em 28/07/03.

BENTO, M.A.S.; CASTELAR, M. **Inclusão no Trabalho: desafios e perspectivas**. Centro de Estudos das Relações do Trabalho e Desigualdades / Conselho Regional de Psicologia de São Paulo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001

BETTENCOURT B. e JACOBS C. S. **Sem título**. (2003). Disponível em: http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2003/030424_tabre.shtml. Acesso em 17/01/2006

BLOCK, R. W.; SALTZMAN, S.; BLOCK, S. **Teenage pregnancy**. Adv. Pediatr. 1981; 28: 75-98.

BRASIL. **Agência Brasil de Notícias**. Brasília. Disponível em: <http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias/2007/03/11/materia.2007-03-11.4868829001/view>. Acesso em 05/08/07

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil** (de 24 de fevereiro de 1891). Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil03/Constituicao/Constituicao91.htm>. Acesso em: julho de 2004.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil** (de 16 de julho de 1934). Título IV, Da Ordem Econômica e Social. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil03/Constituicao/Constituicao34.htm>. Acesso em: julho de 2004.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil** (de 10 de novembro de 1937). Títulos: Da Ordem Econômica, Da Família e Da Educação E Da Cultura. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil03/Constituicao/Constituicao37.htm>. Acesso em: julho de 2004.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil** (de 18 de setembro de 1946). Da Ordem Econômica e Social. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil03/Constituicao/Constituicao46.htm>. Acesso em: julho de 2004.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1967**. Da Ordem Econômica e Social. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil03/Constituicao/Constituicao67.htm>. Acesso em: julho de 2004.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1988**. Da Ordem Econômica e Social. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil03/Constituicao/Constituicao88.htm>. Acesso em: julho de 2004.

_____. **Constituição Política do Império do Brasil** (25 de março de 1824). Disponível em: http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: julho de 2004.

_____. **Decreto nº 5.598**. Disponível em: <http://www.leidoaprendiz.org.br/>. Acesso em: 25/02/2006.

_____. **Emenda Constitucional nº 20**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/Constituicao/Emenda/Emc/emc20.htm>. Acesso em: julho de 2004.

_____. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990 dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e dá outras providências. Brasília: Ministério do Trabalho, Secretaria de Fiscalização do Trabalho, 1990. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/sedh>. Acesso em: julho de 2004.

_____. Ministério da Previdência e Assistência Social – **Brasil em Ação: Programa de Erradicação do Trabalho Infantil**. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/peti>. Acesso em: julho de 2004.

_____. Ministério da Saúde. **Programa de Saúde da Família**. Disponível em: <http://dtr2004.saude.gov.br/dab/atencabasica.php>. Acesso em: 09/10/06

_____. **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome**. <http://www.assistenciasocial.gov.br/optimalview/optimalview.urd/portal.show>. Acesso em: 05/09/2005.

_____. Presidência da República. Brasília – DF, 1998. **Trabalho Infantil no Brasil: Questões e Políticas**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/publi_04/coleção/train.htm. Acesso em Setembro de 2005.

CALDANA, A.C.F.; FIGUEIREDO, M.A.C. **Desemprego e subjetividade**: estratégias de inclusão social e sobrevivência. *Paidéia*, vol.22, n.12, 2002, p. 19-26.

CAMARGO, J. M. (org.) **Flexibilidade do Mercado de Trabalho no Brasil**, Rio de Janeiro, Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1996.

CAMPOS, H. R; ALVERGA, A. R. Trabalho infantil e ideologia: contribuição ao estudo da criança indiscriminada na dignidade do trabalho. **Estudos de Psicologia**, v. 6, n.2, p. 227-233, 2001.

CARDOSO, R. **Trabalho Infantil no Brasil: Questões e Políticas**. In: Conferência de Oslo sobre Trabalho Infantil, 1997. Oslo: disponível em: https://www.planalto.gov.br/publi_04/COLECAO/TRABIN4.HTM. Acesso em: 03/01/06.

CARMO, P. S. **A Ideologia do Trabalho**. São Paulo, Editora Moderna, 1992.

CARRARA, K. **Redimensionamento do behaviorismo radical pós-skinneriano a partir da análise do percurso histórico da crítica ao pensamento behaviorista**: implicações preliminares na área educacional. 1996. 2 v. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 1996.

CARVALHO, M.C. **Bolsa Família**. In VIVARTA, V. (Coord.). **Crianças Invisíveis**: o enfoque da imprensa sobre o Trabalho Infantil Doméstico e outras formas de exploração. São Paulo: Cortez, 2003. (Série mídia e mobilização social; v.6).

CASEY, **Famílias Matrifocais**. (1992) Disponível em: http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/rev_inf/vol17_n1e2_2000/vol17_n1e2_2000_3artigo_47_66.pdf#se arch=%22conceito%20de%20familia%20matrifocal%22. Acesso em: 09/2006.

CASTRO, L. R. O lugar da infância na modernidade. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, 1996, v. 9, n.2. (p. 307-335).

CHAMBOULEYRON, R. **Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista**. In: PRIORI, M. D. História das Crianças no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 55-83).

COSTA, D.I.P. **Revista Brasileira de Estudos de População**. São Paulo: v. 17, n 1/2 , jan/dez 2000.

CULTI, M. N. (1998). **Trabalho Infantil**: Uma análise crítica visando à erradicação. Revista Universidade e Sociedade, Ano 3, nº 17, junho/98 (p.64 a 67). Disponível em: www.pec.uem.br/revista/revista17/artigo14.htm. Acesso em: julho de 2004.

DEWEY, J. **Democracia e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936. De p. 1 a 246 e de 395 a 438.

DIEESE. **A situação do trabalho no Brasil**. São Paulo, 2001.

_____. **Os Rendimentos do Trabalho no Brasil**. São Paulo, 2001.

DINIZ (1994). Apud HORITA, F. **A Questão do Trabalho Infantil no Brasil**. Disponível em: <http://www.fge.if.usp.br/~fhorita/Menor.htm>. Acesso em: 02 de julho de 2004.

ENGELS, F. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

FARIA, A. B. **As experiências das empresas autogestionárias**: autonomia dos produtores recriando trabalho. In: BENTO, M.A.S.; CASTELAR, M. Inclusão no Trabalho: desafios e perspectivas. Centro de Estudos das Relações do Trabalho e Desigualdades / Conselho Regional de Psicologia de São Paulo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001, Cap.3.

FEITOSA, I. C. do N. e DIMENSTEIN, M. **Trabalho infantil e ideologia nas falas de mães de crianças trabalhadoras**. Estud. pesq. psicol. [online]. dez. 2004, vol.4, no.2 [citado 18 Março 2007], p.0-0. Disponível na World Wide Web: <http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812004000200005&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1808-4281.

FIGUEIREDO, A. M. **Memórias da infância na Amazônia**. In: PRIORI, M. D. *História das Crianças no Brasil*. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 317-346).

FRANGELLA, S. M. **A infância, a pobreza e a experiência urbana**. Disponível em <http://www.comciencia.br>, Atualizado em 10/12/2005, acesso em 07/2006.

FRIGOTTO, G. (org.) **Educação e Crise do Trabalho**: Perspectivas de Final de Século. Petrópolis, Vozes, 3a. edição, 1998, p.25-54.

_____. **Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento**: Teorias em conflito. In: FRIGOTTO, G. (org.) *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século*. Petrópolis, Vozes, 3ª edição, 1998, p.25-54.

FUNDAÇÃO ABRINQ PELOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. **Trabalho Infantil**. Disponível em: <http://www.fundabrinq.org.br>. Acesso em: 03/05/2006.

GATTAI, Z. (1986, p. 31). **Anarquistas, graças a Deus**. Apud TOZONI-REIS, M. F. C. *Infância, Escola e Pobreza – ficção e realidade*. São Paulo, Editora Autores Associados, 2002 (p.88).

GENTILI, P. **Educar para o Desemprego**: a Desintegração da Promessa Integradora. In: FRIGOTTO, G. (org.) *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século*. Petrópolis, Vozes, 3a. edição, 1998, p.76-99.

GLASS, (1972); WERNER-WILSON, (1998). GUIMARÃES, E.B. **Gravidez na adolescência: fatores de risco**. IN: SAITO, M.I. & SILVA, E.V. -*Adolescência - Prevenção e Risco*. São Paulo, Atheneu, 2001. Pp291-8.

GOES, J. R. e FLORENTINO, M. **Crianças Escravas, Crianças dos Escravos**. In: PRIORI, Mary Del. *História das Crianças no Brasil*. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 177- 191).

GRAMIGNA, M. R. **Modelo de competências e gestão dos talentos**. São Paulo: Ed. Makron Books, 2002.

GUIMARÃES, E.B. **Gravidez na adolescência: fatores de risco**. IN: Saito, M.I. & Silva, E.V. *Adolescência - Prevenção e Risco*. São Paulo, Atheneu, 2001. p. 291-8.

HECHTMAN, L. **Teenage mothers and their children risk and problems**: a review. *Can. J. Psychiatr.* 1989; 34: 569-75.

HENDRICK. apud Castro, 1996. **O lugar da infância na modernidade**. Psicologia: reflexão e crítica, Porto Alegre, v. 9, n.2, p. 307-335, 1996, p.320.

HILLESHEIM, B. **Trabalho e Infância na Vida de Meninos e Meninas Trabalhadores (as) em Lavouras de Fumo**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS. Faculdade de Psicologia – Curso de pós-graduação. Mestrado em Psicologia Social e da Personalidade. Orientadora: Nara Maria Guazelli Bernardes. Porto Alegre. 2001.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (1992). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio**. Disponível em: <http://www.geocites.com>. Acesso em: 23 de junho de 2001.

_____(1995). **Pesquisa por Amostragem de Domicílio**. Disponível em: <http://www.geocites.com>. Acesso em: 23 de junho de 2001.

_____(1996). **Estudos & Pesquisa: Informação Demográfica e Socioeconômica** – Síntese de indicadores sociais 2002, número 11. Rio de Janeiro, 2003 – ISSN 1532 – 1696 – ISBN 85-240-3165-4.

_____(1998). **Pesquisa nacional por amostra de domicílios 1997 – Percentual de defasagem idade/série dos estudantes de 7 a 14 anos de idade**. [CD-ROM]. Microdados. Rio de Janeiro: IBGE, 1998.

_____(2000). **Censo: Informação Demográfica e Socioeconômica**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/>. Acesso em Agosto/2006. Rio de Janeiro, 2003.

_____(2002). **Estudos & Pesquisa: Informação Demográfica e Socioeconômica – Síntese de indicadores sociais 2001**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/>. Acesso em Agosto/2006. Rio de Janeiro, 2002. 369p.

_____(2003). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio**. Apud VIVARTA, V. (Coord.). Crianças Invisíveis: o enfoque da imprensa sobre o Trabalho Infantil Doméstico e outras formas de exploração. São Paulo, Editora Cortez, 2003. (Série mídia e mobilização social; v.6). (p.28).

_____(1995). **Pesquisa por Amostragem de Domicílio**. Disponível em: <http://www.geocites.com>. Acesso em: 23 de junho de 2005.

_____. (2000). **Censo Demográfico 2000: Características da População e dos Domicílios: resultados do universo.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estatística/população/censo2000/default.shtm>. Acesso em: 23 de julho de 2005.

_____. (2003). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio.** Apud VIVARTA, V. (Coord.). *Crianças Invisíveis: o enfoque da imprensa sobre o Trabalho Infantil Doméstico e outras formas de exploração.* São Paulo, Editora Cortez, 2003. (Série mídia e mobilização social; v.6). (p.28).

_____. **Estudos & Pesquisa: Informação Demográfica e Socioeconômica – Síntese de indicadores sociais 2002,** número 11. Rio de Janeiro, 2003 – ISSN 1532 – 1696 – ISBN 85-240-3165-4.

KORCZAK, J. **Como amar uma criança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 2ª edição.

KUENZER, A. Z. (org). **Ensino Médio – Construindo uma Proposta para os que Vivem do Trabalho.** São Paulo: Cortez, 3ª edição, 2002.

_____. **“Desafios teóricos-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola”** In: FRIGOTTO, G. (org.) *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século.* Petrópolis, Vozes, 3ª edição, 1998, p.55-75.

_____. **Educação profissional:** categorias para uma nova pedagogia do trabalho. *Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, Vol. 25, n.2, p. 19-29, maio/ago., 1999.*

_____. **Educação Cidadã, Trabalho e Desemprego:** o possível caminho para a utopia. s/d.

LEITE, C. D. P. **Labirinto: Infância, Linguagem e Escola.** Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Faculdade de Educação – Curso de pós-graduação. Doutorado em Educação. Campinas – SP. 2002.

LEVY, D. **A Influência da Televisão na Formação das Crianças.** Disponível em: <http://www.clubedobebe.com.br/Palavra%20dos%20Especialistas/psi-daniela-03-07.htm>. Acesso em: 08 de Agosto de 2007.

LIMA FILHO, A. O. L. **Desafios do Desemprego no Brasil.** São Paulo: Ática, 1999.

LIMA, M. A. V. P. **Uma reflexão sob o ato de brincar**. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=821>- Acesso em 20/04/06.

LOURENÇO, B. **Carta a Coroa Portuguesa** (p.61) apud CHAMBOULEYRON, R. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In: PRIORI, M. D. História das Crianças no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 55-83).

MAGANO, F. **Economia solidária e exclusão**. In: BENTO, M.A.S.; CASTELAR, M. Inclusão no Trabalho: desafios e perspectivas. Centro de Estudos das Relações do Trabalho e Desigualdades/Conselho Regional de Psicologia de São Paulo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001. (p.57-59).

MAISONS-LAFFITTE. **Prefácio**. (1973). IN: ARIÈS, P. História Social da Criança e da Família. 2ª ed. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1978. (p. IX-XXII).

MANTOUX, P. **A Revolução Industrial no século XVII**. São Paulo: Unesp/Hucitec, s/d. Apud MOURA, E. B. B. Crianças Operárias na Recém-Industrializada São Paulo. In: PRIORI, M. D. História das Crianças no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 259 – 288).

MARCILIO M. L. **A Roda dos Expostos e a Criança Abandonada na História do Brasil. 1726-1950**. In: FREIRE, M. C. (Org.) História Social da Criança no Brasil. São Paulo: Cortez Editora – 2001. (p.53-80).

MARCONDES FILHO, C. **A televisão e a Criança**. Disponível em:<http://www.crescimento.com.br/arq/docs/tvecriança>. Acesso em: 08 de Agosto de 2007.

MARX K. & ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Grijalbo, 1997.

MARX K. **O Capital**. São Paulo, Bertrand Brasil – DIFEL, Livro 1, Livro 2, Vol. 1, 1997.

MATTEDI, J. C. **OIT inclui trabalho infantil doméstico entre as piores formas de exploração no Brasil**. Agência Brasil.

MAUAD, A. M. **A Vida das crianças de elite durante o Império**. In: PRIORI, M. D. História das Crianças no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 137-176).

MAYA, P. V. R. **Trabalho e tempo livre**: uma abordagem crítica. In: JACQUES, M.G.; NUNES, M.L.T.; BERNARDES, N.M.G. e GUARESCHI, P.A. (org.), *Relações sociais e ética*. Porto Alegre: ABRAPSO-SUL, 1995. (p. 41-61).

MCCABE, M.P. & CUMMINS, R.A. **Sexuality and quality of life among young people**. *Adolescence*. 1998; 33(132): 761-73.

MEDRADO, B. & LYRA, J. **A adolescência "desprevenida" e a paternidade na adolescência**: uma abordagem geracional e de gênero. *Cadernos Juventude, Saúde e Desenvolvimento*. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Área de Saúde do Adolescente e do Jovem. Vol. I, p. 230-48, 1999.

MEHEDF, N. G. **Da lógica da exclusão à prática de incluir**: a experiência do planfor. In: BENTO, M.A.S.; CASTELAR, M. *Inclusão no Trabalho: desafios e perspectivas*. Centro de Estudos das Relações do Trabalho e Desigualdades / Conselho Regional de Psicologia de São Paulo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001, p. 45-49.

MELO, L. (2003). **Sobre Marginalização e Trabalho Infantil**. Disponível em: <http://www.geocities.com/des2000x/marginalizacao.htm>. Acesso em: 23/06/03.

_____. (s/d) **Desemprego: chaga do capitalismo**. Disponível em: <http://www.leiaepense.Kit.net/textos/>. Acesso em 07/07/03.

_____. (s/d). **Exclusão Social e desemprego**. Disponível em: <http://www.leiaepense.Kit.net/textos/>. Acesso em 07/07/03.

_____. (s/d). **Globalização e Automação: vilões?** Disponível em: <http://www.leiaepense.Kit.net/textos/>. Acesso em 07/07/03.

MOURA, E. B. B. **Crianças Operárias na Recém-Industrializada São Paulo**. In: PRIORI, M. D. *História das Crianças no Brasil*. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 259 – 288).

_____. Além da indústria têxtil: o trabalho feminino em atividades masculinas. **Revista Brasileira de História**. São Paulo: ANPUH/ Marco Zero, vol. 9, n. 18, pp. 83-98, ago.set./89

_____. **Mulheres e menores no trabalho industrial**: os fatores sexo e idade na dinâmica do capital. Petrópolis: Vozes, 1982.

_____. **Trabalho feminino e condição social do menor em São Paulo (1890/1920)**. Estudos Cedhal n. 3. São Paulo Centro de Demografia Histórica da América Latina, 1988.

_____. **Infância operária e acidente do trabalho em São Paulo**. In: PRIORI, M. D. História das Crianças no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 112-128).

MULLER, M. **Orientação Vocacional: contribuições clínicas e educacionais**. Tradução de Margot Fetzner. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

NECCHI I. **El embarazo en la adolescencia como problema social: estrategias y programas de prevención**. *Med. Soc.* 1998; 21(2): 75-81.

NOGUEIRA, C. M. **A Feminização no Mundo do Trabalho: entre a emancipação e a precarização**. In: ANTUNES, R. & SILVA, M. A. M. (Orgs.). *O Averso do Trabalho*. São Paulo: Expressão Popular Ltda., 2004. (p.243-284).

NOSELLA, P. **A Escola Brasileira no final de século: um Balanço**. In: FRIGOTTO, G. (org.) *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século*. Petrópolis, Vozes, 3ª edição, 1998, p. 166-188.

NOVAES, M. E. **Professora primária – Mestra ou Tia**. São Paulo: Cortez, 1995 – 6ª Edição

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT. **O trabalho infantil: o intolerável ponto de mira**. Genebra, 1996.

_____. (1999). **Convenção 182**. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/conv182.htm>. Acesso em: julho de 2004.

_____. (2002). **Relatório “Um Futuro sem Trabalho Infantil”** (divulgado em 06 de maio de 2002 – Folha Online). Apud VIVARTA, V. (Coord.). *Crianças Invisíveis: o enfoque da imprensa sobre o Trabalho Infantil Doméstico e outras formas de exploração*. São Paulo: Cortez, 2003. (Série mídia e mobilização social; v.6). (p. 16).

_____. **Convenção 138**. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/conv138.htm>. Acesso em: julho de 2004.

ORNANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU (1989). **Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança**. Apud VIVARTA, V. (Coord.). *Crianças Invisíveis: o enfoque da imprensa sobre o Trabalho Infantil Doméstico e outras*

formas de exploração. São Paulo: Cortez, 2003. – (Série mídia e mobilização social; v.6). (p. 25).

_____. **Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959.** Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/cecl_dir.htm. Acesso em julho de 2004.

PACHECO, E. D. (org). **Televisão, criança, imaginário e educação.** Campinas: Papyrus, p. 151-160, 1998.

PALMA, J.A. **CLT – Consolidação das Leis do Trabalho** – anotada. São Paulo: LTr, 1994. (Capítulo IV).

PASSETTI, E. **Crianças carentes e políticas públicas.** In: PRIORI, M. D. História das Crianças no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 347-375).

PATTO, M. H. S. **A criança da escola pública:** deficiente, diferente ou mal trabalhada? Encontro Nacional do Ciclo Básico.

PEDRAZZINI, Y. **A violência das cidades.** Petrópolis - RJ: Vozes, 2006.

PENNA. Disponível em: www.iee.com.br/leader/educacao_05/artigo_01.htm (**Revista Leader Digital**). Acesso em 15/08/2000.

PEREIRA-PEREIRA, P.A. **Mudanças estruturais, política social e papel da família:** crítica ao pluralismo de bem-estar. In SALES, M. A., MATOS, M. C. & LEAL, M. C; (Orgs.) Política social, família e juventude: Uma questão de direitos. 2004: 25-42.

PRIORI, M. D. (Org.). **História das Crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2002. 3ª edição.

_____. **O cotidiano da criança livre no Brasil entre a colônia e o império** In: PRIORI, M. D. História das Crianças no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 84-106).

RAMOS, F. P. **História trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI.** In: PRIORI, M. D. História das Crianças no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 19-54).

REBOREDO, L. A. **De Eu e Tu a Nós.** Piracicaba: Unimep. 1995.

RODRIGUES, A. M. et al. **Emprego, Desemprego e Subemprego**. Monografia Mackenzie, 1996, 115p.

RODRIGUES, S. A. **Gravidez na Adolescência**. Monografia Uniararas, 2004, 48p.

SAMPAIO, J.R. (Org.) **Trabalho, Saúde e Subjetividade**. Ceará: Instituto do Ceará, 1999.

SANTOS, M. A. C. dos. **Crianças e criminalidade no início do século**. In: PRIORI, Mary Del. História das Crianças no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 210-230).

SCARANO, J. **Cotidiano e solidariedade**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. **Criança esquecida das Minas Gerais**. In: PRIORI, M. D. (Org.). História das Crianças no Brasil. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 107-136).

_____. **Devoção e escravidão**. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

SELIGMAN – SILVA, E. **Desgaste mental no trabalho dominado**. Rio de Janeiro: UFRJ: Cortez Editora, 1994.

SENE, E. & MOREIRA, J.C. **Trilhas da Geografia**. São Paulo: Scipione, 2003.

SILVA, F. A. **História do Brasil Colônia**. São Paulo: Moderna, 2ª edição, 1993.

SILVA, H. L. F. **Indústria cultural e educação infantil**: o papel da televisão. Revista da UFG, Vol. 5, No. 2, dez 2003 on line (www.proec.ufg.br) acesso em 08-08-07

SILVA, J. **História do Brasil**. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1969. (p. 262-270).

SILVA, M. B. N. **História da Família no Brasil Colônia**. Rio de Janeiro. Editora Nova Fronteira S.A., 1998.

SILVA, M. O. **A Responsabilidade do Ministério do Trabalho e Emprego no Combate ao Trabalho Infantil e a Proteção ao Trabalhador Adolescente**. In: GARBIN, A. C. & SANTOS, S. A. (Orgs.) O Compromisso do SUS na Erradicação do Trabalho de Crianças e Controle do Trabalho de Adolescentes. São Paulo: Centro de Referência em Saúde do Trabalhador de São Paulo – CEREST/SP, 2004. (p. 93-98).

SPOSATI, A. **Cidade, Território, Exclusão/Inclusão Social**. Disponível em www.dpi.inpe.br/geopro/exclusao/cidade.bdf, acesso em janeiro de 2005.

TERUYA, M. T. **A família na historiografia brasileira. Bases e perspectivas teóricas**. Disponível em: <http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2000/todos/A%20am%C3%ADlia%20na%20Historiografia%20Brasileira....pdf>. Acesso em: Agosto 2006.

TIEMANN, M. **TRABALHO EDUCATIVO pode ser TRABALHO PRODUTIVO?** Brasília: Presidência da República, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Revista Jurídica Virtual. Nº 5 - Setembro/99.

TOZONI-REIS, M. F. C. **Infância, Escola e Pobreza – ficção e realidade**. São Paulo: Autores Associados, 2002.

UNIARARAS. **Relatório Interno da Pró-Reitoria Acadêmica**. Araras: mimeo, 2002.

VASCONCELOS, N. **Infância Explorada**. Jornal Desfile, Caderno Mundo, 1995.

VENÂNCIO, R. P. **Os aprendizes da guerra**. In: PRIORI, M. D. História das Crianças no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. (p. 192-209).

VENTURA, A. F. e PADUANE, K. R. **Relatório de Pesquisa: Perfil Psicossocial e Econômico do Trabalhador Menor no Mercado Informal do Município de Araras**, São Paulo. Uniararas: Mineo, 2003

VITALLE, M. S. de S. e AMANCIO, O. M. S. **Gravidez na Adolescência**. Disponível em: <http://www.brazilpednews.org.br/set2001/bnpar101.htm>. Acesso em Julho 2006.

VIVARTA, V. (Coord.). **Crianças Invisíveis: o enfoque da imprensa sobre o Trabalho Infantil Doméstico e outras formas de exploração**. São Paulo: Cortez, 2003. (Série mídia e mobilização social; v.6).

WANDERLEY, M. B. **Refletindo sobre a noção de exclusão**. In: SAWAIA B. (org.). As Artimanhas da Exclusão: Análise psicossocial e ética da desigualdade social. São Paulo: Vozes, 2001. (p.16-26).

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

Eu Acácia de Fátima Ventura, psicóloga, CRP n ° 06/16043, professora do Curso de Psicologia da UNIARARAS, estou realizando uma pesquisa com o objetivo de conhecer o “Perfil Psico-social e Econômico do Trabalhador Menor no Mercado Informal do Município de Araras”; para tanto solicito ao responsável legal pelo menor a permissão para entrevistá-lo e utilizar os dados coletados somente para fins científicos. Para a entrevista utilizaremos um questionário, como orientador, que será aplicado por três alunos regularmente matriculados no Curso de Psicologia da UNIARARAS, que serão orientados/supervisionados por mim.

Essas informações estão sendo fornecidas para sua participação voluntária neste estudo, que objetiva elaborar o perfil psicológico, social e econômico do trabalhador menor, entre 5 e 13 anos e 11 meses, visando investigar questões relativas à saúde mental destes trabalhadores. Objetiva também, analisar a importância do trabalho infantil para as famílias de baixa renda do município, obtendo dados relativos a sua origem, número de pessoas empregadas na família, jornadas de trabalho diário, etc.. Após a coleta de dados, os mesmos serão analisados e garantimos os seus acesso aos dados em qualquer etapa do estudo, através do profissional responsável pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. O principal investigador é a Professora Mestre Acácia de Fátima Ventura, que pode ser encontrado na Av. Dr. Maximiliano Baruto, 500 – Jardim Universitário – Araras – SP – UNIARARAS, ou pelo telefone (0xx19) 541-1674. Caso haja alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UNIARARAS, no mesmo endereço e telefone acima.

É garantida a retirada de consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo com relação ao acesso a UNIARARAS para utilização de seus serviços a comunidade.

As informações obtidas através do questionário, serão analisadas em conjunto com outros menores trabalhadores, não sendo divulgado a identificação de nenhum

menor ou de seus familiares. É direito do responsável legal manter-se atualizado sobre os resultados parciais da pesquisa, quando em estudo aberto, ou de resultados que sejam do conhecimento dos pesquisadores.

Assumo o compromisso de utilizar os dados e o material coletado somente para fins científicos.

Acredito ter sido suficientemente informado a respeito das informações que li ou que me foram lidas, descrevendo o estudo que será feito sobre o trabalho infantil no município de Araras.

Discuti com a professora/pesquisadora Acácia de Fátima Ventura sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizadas, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas. Concordo, voluntariamente, em participar deste estudo e sei que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo.

Assinatura do responsável legal pelo menor

Data __/__/__

Assinatura da Testemunha

Data __/__/__

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do representante legal para a participação neste estudo.

Assinatura do responsável pelo estudo

Data __/__/__

QUESTIONÁRIO

IDENTIFICAÇÃO GERAL

Data da entrevista ___/___/___

Rua: _____ nº _____ complemento: _____

Cidade de origem: _____ Estado: _____

Quantos anos os pais tinham quando do nascimento do primeiro filho? Pai: _____ Mãe: _____

Idade em que os pais começaram a trabalhar? Pai: _____ Mãe: _____ Mora em casa própria? () Sim () Não.

Valor do aluguel: _____ Nº de cômodos da casa: _____ Renda familiar: _____

PARA CADA MORADOR DO DOMICÍLIO

1. Sexo: () M () F Data de nascimento: ___/___/___ Grau de escolaridade: _____

Trabalha () Sim () Não Se sim, ocupação: _____

Grau de parentesco: _____

2. Sexo: () M () F Data de nascimento: ___/___/___ Grau de escolaridade: _____

Trabalha () Sim () Não Se sim, ocupação: _____

Grau de parentesco: _____

3. Sexo: () M () F Data de nascimento: ___/___/___ Grau de escolaridade: _____

Trabalha () Sim () Não Se sim, ocupação: _____

Grau de parentesco: _____

4. Sexo: () M () F Data de nascimento: ___/___/___ Grau de escolaridade: _____

Trabalha () Sim () Não Se sim, ocupação: _____

Grau de parentesco: _____

5. Sexo: () M () F Data de nascimento: ___/___/___ Grau de escolaridade: _____

Trabalha () Sim () Não Se sim, ocupação: _____

Grau de parentesco: _____

PARA O RESPONDENTE

Alguém da família sofreu algum tipo de acidente de trabalho nos últimos dois anos?

() Sim () Não Se sim, o que houve? _____

O que acha da criança que trabalha? _____

PARA A (S) CRIANÇA (S) TRABALHADORA (S)

Idade: _____ Sexo: _____ Posição na família: _____

Estuda: () Sim () Não Se sim, série que frequenta: _____ Horário de aula: _____

Horário que dorme: _____ Horário que acorda: _____

Remuneração do menor: _____ diária/mensal. Local de trabalho: _____

Porque foi trabalhar? _____

Jornada diária de trabalho: _____ h. Há quanto tempo trabalha: _____

Gosta de seu trabalho? () Sim () Não Se sim, o que mais gosta? _____
_____O que menos gosta? _____
_____Qual sua opinião sobre seu trabalho? _____
_____E a de seus pais? _____
_____Descrever o trabalho que faz: _____
_____Você já se machucou trabalhando? () Sim () Não Se sim, o que houve? _____

Você: () só trabalha e estuda () só trabalha e brinca

() trabalha, estuda e brinca () só trabalha

O que acha de trabalhar na idade que tem? _____
_____O que sonha ser quando crescer? _____
_____Quando está em casa, o que faz? _____

O que gostaria de fazer? _____

Descreva um dia de sua vida (de segunda a sexta): _____
_____Descreva um final de semana _____

Em uma palavra, o que é ser feliz? _____

ENTREVISTADOR: _____ DATA: ___/___/___