

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Júlia da Silveira Ozorio

POLÍTICAS PÚBLICAS E A ESCOLA: UM OLHAR SOBRE UMA POLÍTICA DE GOVERNO
EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE PORTO ALEGRE- RS.

Porto Alegre

2o. Semestre

2010

Júlia da Silveira Ozorio

POLÍTICAS PÚBLICAS E A ESCOLA: UM OLHAR SOBRE UMA POLÍTICA DE GOVERNO
EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE PORTO ALEGRE- RS.

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia- Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora:

Profa. Dra. Laura Souza Fonseca

Porto Alegre
2o. Semestre
2010

Para minha família, apoio incondicional na minha vida.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, pelo amor e dedicação de uma vida;

Ao meu avô, pelo carinho único de todos os dias;

Ao meu irmão, pelo incentivo, mesmo que discreto;

Aos amigos, pelos tantos momentos de confiança, esperança e alegria;

A toda minha família, pela acolhida e preocupação durante todos esses anos;

À professora Laura Souza Fonseca, pelas oportunidades e aprendizagens únicas;

Aos colegas, pelos momentos de aprendizado e ensinamentos;

À comunidade da Vila Cruzeiro, em especial a Escola, inspiração desse trabalho e de ricos momentos;

A todas as crianças e adolescentes, que vivem na constante superação de um futuro melhor;

A todos aqueles que não foram citados, mas que compartilharam de momentos importantes nessa caminhada.

Não se trata de escolher entre cegueira e traição. Mas entre ver e fazer de conta que nunca vi ou dizer da dor que vejo para ajudá-la a ter fim, já faz tempo que escolhi.

Thiago de Mello.

RESUMO

Apresento uma pesquisa qualitativa, que analisou o PETI em uma Escola Estadual de Porto Alegre. Apreendi concepções e práticas que a escola, como campo investigativo, tem do trabalho infanto-juvenil e da política de governo que propõe sua erradicação. Programa do governo que visa acompanhar crianças e adolescentes inseridas no trabalho infanto-juvenil e garantir que frequentem a escola com 85% na carga mensal, e a jornada ampliada no contraturno. Construída a partir da extensão, realizei um estudo de caso, com observação participante e entrevista semi-estruturada. Faz-se relevante essa análise, visto que na Educação há pouco aprofundamento sobre o fenômeno social. Também constatei contradições quanto à eficácia e à eficiência do PETI, e desconhecimento por parte de funcionários e gestores dessa escola. Há alunos bolsistas e alunos inseridos no trabalho infanto-juvenil, mas que não são beneficiados pelo programa. As evidências provocaram as questões da entrevista: 1- O que você sabe a respeito do PETI? 2- Quais os critérios para receber a bolsa e quem encaminha? 3- Quem comprova a frequência entre SASE e escola? Enxergar o funcionamento e as demandas do PETI nessa perspectiva, torna-se fundamental para entender, e por ora justificar, a proliferação de projetos sociais de controle social, compensatórios, focais e assistencialistas.

Palavras-chave: 1- Trabalho infanto-juvenil; 2- Escola;

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PETI- Programa de Erradicação do Trabalho Infanto-juvenil

SASE- Serviço de Apoio Socioeducativo

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

JA- Jornada Ampliada

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PNAD- Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios

UFRGS- Universidade Federal do Rio Grande do Sul

PROEXT- Pró-reitoria de Extensão

MDS- Ministério do Desenvolvimento Social e combate à Fome

SUMÁRIO

1- Introdução.....	9
2- Justificativa.....	11
3- O fenômeno Trabalho Infante-juvenil.....	13
3.1- Surge o trabalho assalariado.....	13
3.2- Produto e produtor da acumulação capitalista.....	15
3.3- Números que demonstram a importância do problema	16
3.4- A luta por direitos.....	18
4- O Programa de Erradicação do Trabalho Infante-juvenil.....	21
5- Metodologias utilizadas.....	24
6- Sistematização dos dados coletados.....	26
7- Análises dos dados.....	28
7.1- Trabalho infante-juvenil como forma de violação de direitos.....	28
7.2- Trabalho infante-juvenil como lugar social.....	31
7.3- O programa e seu caráter positivo.....	32
7.4- O outro lado da moeda: o PETI e os fatores negativos.....	34
8- Considerações Finais.....	37
9- Referências.....	39

1- INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, de natureza qualitativa, tem como objetivo refletir a respeito do Programa de Erradicação do Trabalho Infanto-juvenil (PETI), em uma Escola Estadual da Grande Cruzeiro, situada na Zona Sul de Porto Alegre. Além disso, busca apreender as concepções e práticas que a escola, como campo de investigação, tem do trabalho infanto-juvenil e de situações irregulares ao que dispõe o PETI.

O PETI é um projeto do Governo Federal que visa erradicar a inserção de crianças e adolescentes no trabalho infanto-juvenil, e garantir que frequentem a escola e a jornada ampliada, no contraturno da escola, aqui possibilitada através do SASE (Serviço de Apoio-Socioeducativo). Esse programa dispõe de atividades educativas oferecidas na Jornada Ampliada (JA) por educadores sociais, além de benefícios à família, como reuniões de acompanhamento e atividades de capacitação e geração de renda. Vivemos em um contexto socioeconômico sustentado sobre desigualdades estruturais e fortemente marcado pela concentração de renda e de baixos salários (muito aquém das necessidades do trabalhador).

Conforme o Capítulo II, proposto na Constituição Federal de 1988

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

IV - salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim;

Esse artigo, retirado do capítulo dos Direitos Sociais, representa a notória violação de direitos que vive grande parte da classe trabalhadora cujo modo de reprodução de vida está pautado pela exploração de sua força de trabalho. Isso faz com que, cada vez mais, famílias utilizem crianças e adolescentes como mais uma estratégia de sobrevivência. E o mercado, na busca de produzir mais com menos custo, incentiva e busca a incorporação da mão-de-obra infantil, mais barata, frágil, sem legalidade e com baixo poder de organização. Sendo assim, em vez de superar, reproduz a pobreza. Segundo Fausto e Cervini (1996), fecha-se assim o círculo da pobreza: os menores pobres de hoje constituirão, com maior probabilidade, as unidades familiares pobres de amanhã.

A inserção precoce e/ou desprotegida de crianças e adolescentes no trabalho infantil, segundo Fonseca (2008),

acirra formas de explorar e espoliar a classe trabalhadora desde a acumulação originária... Espoliação asseverada quando há privação do gozo do lúdico e da fruição essenciais à infância e à adolescência cultural, emocional, física e cognitivamente saudáveis; vulnerabilizando a escolaridade e a formação humana para uma vida digna, fortalecendo no âmbito da reprodução ampliada do capital, a produção de um contingente de jovens-adultos sobrantes. Desloca-se do mercado de trabalho futuro, pessoas que não sendo escolarizadas e/ou qualificadas, serão punidas pelo próprio mercado.

Sendo assim, retiram-se dessas crianças e adolescentes a oportunidade de viver o tempo infância, e de preparar e desfrutar da escolarização para garantias no seu futuro. E com a necessidade cada vez mais, de estratégias que superem esse esgaçamento, proliferam-se políticas sociais, assistencialistas, compensatórios e focais, como o PETI, no sentido de políticas sociais para o público e não políticas públicas de Estado.

Partindo da extensão, buscamos no campo através de entrevistas semi-estruturadas, questionar a Instituição a respeito dessa política, para que enxergássemos de que maneira ela vem sendo efetivada, na tentativa de encontrar estratégias para diálogo com esse espaço. A princípio, foram lançadas três perguntas: 1- O que você sabe sobre o PETI? 2- Quais os critérios para receber a bolsa e quem encaminha? 3- Quem comprova a frequência entre SASE e escola?

Tive como objetivo central, compreender através dessas entrevistas, como a escola apreende as relações com os alunos bolsistas e com a política de erradicação do trabalho-infante juvenil.

A primeira parte traz a justificativa da temática da pesquisa, bem como as relações do tema com a experiência da bolsa de extensão, PROEXT/UFRGS. A partir da ruptura do diálogo extensionista, buscamos como estratégia para encontrar as respostas que demandavam nossas reflexões, um recorte de pesquisa, no qual parto para realizar esse trabalho de conclusão do curso. A segunda parte apresenta as metodologias utilizadas para a coleta de dados e sistematização dos mesmos. Em seguida, são contextualizados o trabalho infante-juvenil e o PETI. Após, as entrevistas semi-estruturadas realizadas na escola e a análise dos resultados. E por fim, as considerações finais, trazendo questões a respeito dos elementos apresentados.

2- JUSTIFICATIVA

A escolha do tema foi feita a partir de situações vivenciadas na bolsa de extensão, na qual faço parte desde agosto de 2009, com coordenação da Professora Laura Fonseca. Neste trabalho, acompanhamos crianças e adolescentes bolsistas do PETI em uma escola estadual, em uma comunidade situada na zona sul de Porto Alegre. Articulado com outras três ações extensionistas, em uma escola municipal, em dois espaços de Serviço de Apoio Socioeducativo; uma pesquisa na Rede de Proteção do Conselho Tutelar e uma pesquisa do Estado da Arte. Em nossos estudos e discussões, tratamos como centralidade e que permeia todos os trabalhos do grupo¹, o fenômeno social trabalho infanto-juvenil.

Além das contradições encontradas na política de governo, e o desconhecimento por parte da Instituição, foi a partir disso, visto que no campo da Educação há pouco aprofundamento e discussão acerca desse fenômeno social, o qual considero de grande relevância, e o que me instigou a necessidade de refletir a respeito do trabalho infanto-juvenil. Conforme a pesquisa do 'Estado da Arte do Trabalho infanto-juvenil nas Instituições de Ensino Superior da Região Metropolitana de Porto Alegre/RS', realizada também no grupo de pesquisa do qual faço parte, demonstra que com o descritor 'trabalho infantil', foram encontradas apenas 19 produções acadêmicas, o que revela uma produção incipiente em relação a importância social da temática.

O PETI tem como objetivo central, prevenir e eliminar toda forma de trabalho infanto-juvenil. Entendemos que o trabalho tem sua dimensão ontológica, enquanto organizador da vida, pois transforma e produz os bens da natureza para responder às múltiplas necessidades humanas. Porém, inserido no capitalismo e com o surgimento das máquinas, sob a forma de trabalho assalariado, transforma-se em valor de troca, com o fim de gerar cada vez mais lucros e torna-se alienador e mutilador da vida dos trabalhadores, a *dupla face do trabalho* (Frigotto, 2002). E é sob essas perspectivas, que surge o trabalho no tempo infanto-juvenil, o que compromete e inviabiliza o viver a infância.

O trabalho nas máquinas consiste, principalmente, tanto na fiação como na tecelagem, em reparar os fios que se partem, pois a máquina faz o resto. Este trabalho não exige nenhuma força física, mas dedos hábeis. Então, não só os homens não são indispensáveis para isso, como, por outro lado, o grande desenvolvimento dos músculos e dos ossos das mãos os torna menos aptos para este trabalho do que as mulheres e as crianças; por isso, eles são muito naturais e quase totalmente afastados deste trabalho. Quanto mais os gestos dos braços, os esforços musculares são, devido à entrada e serviço das máquinas, realizados pela energia hidráulica ou pela força do vapor, menos se necessita do homem. E como de resto as mulheres e as crianças são mais rentáveis e mais hábeis que os homens nesse tipo de trabalho, são estas que são empregadas. (ENGELS, 1985, p. 163-164)

Segundo Fonseca (2010), podemos localizar o primeiro movimento de proteção a estes sujeitos, na Revolução Industrial com a imposição das leis fabris, que colocavam como condição para o emprego da população até 15 anos a instrução escolar. Sendo assim, é nessa lógica do desenvolvimento do capitalismo, que o trabalho infanto-juvenil toma proporções significativas. A força de trabalho cresce com a necessidade de produzir mais por menos custo e em menos tempo, adotam-se as máquinas, e cresce o desemprego de adultos. O mercado, ao invés de superar a pobreza, reproduz e agrava. E é assim, que entra a necessidades da criação de políticas assistencialistas.

O PETI e outras, como Bolsa Escola, Bolsa Família, *políticas de menor para eternos menores* (Fonseca, 2008), surgem em meio a contradições e acabam por comprovar sua insuficiência. Asseguram o apoio socioeducativo, mas não há um controle da frequência dessas crianças e adolescentes. Ressalto que caso houvesse esta fiscalização, não seria garantia de qualidade do programa. Há ausência de diálogo entre Educação e Assistência Social, que ainda disputam a proteção ao infanto-juvenil. Enxergamos, na empiria, a necessidade de maior divulgação dessas políticas e que os dois espaços possam, efetivamente, dialogarem. Através de observação participante em dois espaços, escola e socioeducativo, buscamos acompanhar possíveis bolsistas do programa, e como de fato se efetiva a política de governo e o diálogo entre os dois espaços. Políticas de governos, no sentido em que os governos pactuam com a sociedade civil, que cumpre a função que deveria ser do Estado, utilizando fundo público. De fato, contribuem para amenizar e/ou naturalizar a pobreza, e ao que problematizamos como políticas de redução de danos (Fonseca, 2008), pois de fato essas crianças e adolescentes frequentam a escola e o contraturno, e depois do horário das atividades, voltam para as ruas e, portanto, para o trabalho precoce, noturno e penoso, como avião do tráfico, na catação de lixo ou na exploração sexual e comercial.

Segundo Scheinvar (2009) a prática da política social no Brasil tem sido um espaço de reprodução da pobreza por meio da produção da exclusão social. Nos critérios para receber a bolsa, não raro, encontramos as duplas violações de direitos (Trindade, 2008). As crianças e adolescentes adquirem o direito a este espaço, porém o atendimento é feito em lugares precarizados, e seus direitos são novamente violados, materializando-se a dupla violação.

A partir dessas e de tantas outras indagações, cheguei a escrita desta pesquisa. No decorrer do trabalho, serão apresentados e discutidos contribuições acerca da exploração do trabalho infanto-juvenil, do PETI e da coleta de dados, buscando construir alguns elementos contextuais importantes para a análise, para tratar dos resultados apresentados na pesquisa realizada.

3- O FENÔMENO TRABALHO INFANTO- JUVENIL

3.1- SURGE O TRABALHO ASSALARIADO

O trabalho está presente em toda a história da humanidade. Surgiu como produção de vida, como fundador da própria história, em que até mesmo os antecessores do homem, usavam para suprir suas necessidades vitais. Age-se intencionalmente sobre a natureza, transforma-se, produz-se, modificando-a a seu favor. O homem, também sendo natureza, ao modifica-la ele também se transforma. E é esse ato consciente, que se faz ao planejar e agir que é denominado trabalho.

Todavia, como apontado anteriormente, entendemos o trabalho em duas dimensões distintas. Como criador da vida humana, como criador de valores de uso necessários à reprodução da vida, o trabalho é concebido como princípio educativo. Nele, o homem o tem como propriedade, no seu sentido ontológico, em seu direito de transformar, criar e recriar, através do conhecimento e da tecnologia, para reproduzir a sua existência física, biológica, cultural, social, simbólica, afetiva.

O trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem- quaisquer que sejam as formas de sociedade- é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e, portanto, de manter a vida humana. (Marx, 1982, p. 50)

Nessa concepção de trabalho, fica implícito o intercâmbio entre o ser humano e a natureza, e como direito do ser humano de apropriar-se da natureza e dos bens que produz, para reproduzir a sua existência. Numa dimensão histórica, de como se produzem os seres humanos, encontram-se três relações: o homem enquanto natureza, enquanto individualidade e como ser social. E é nessa lógica que desenvolvemos determinadas relações sociais assumidas historicamente pelos homens. Sendo assim, com o aparecimento das relações capitalistas, o trabalho assume um valor existencial, isso é tanto como valor de uso quanto valor de troca. E a produção material deixa de ser apenas para suprir as necessidades básicas, passando a destinar-se, também, à troca, com o objetivo de lucro. Torna-se uma força mutiladora, geradora de emprego e de superexploração. Reflexo da história da humanidade, em que classes dominantes alienam as classes dominadas, o capitalismo se estrutura em contraposição ao modo de produção feudal. Caracteriza-se pela acumulação de capital, com o surgimento da propriedade privada dos meios e instrumentos de produção.

Nessas perspectivas, o trabalho define-se como virtude. Aquele que não trabalha, é visto como marginal, vadio ou vagabundo. Segundo Chauí (1999), aquele que faz seu trabalho render dinheiro e, em lugar de gastá-lo, o investe em mais trabalho, para gerar mais dinheiro e mais lucro, vivendo frugalmente e honestamente, é um homem virtuoso. Uma maneira de 'dominar' os

trabalhadores, e submete-os à exploração e alienação. Ele passa a alienar-se em seu próprio trabalho, e o capitalismo o transforma em mercadoria, apenas em objeto de geração de lucro. O contrato de trabalho, sob essa realidade, é uma legalização da desigualdade ou uma exploração legalizada. Configura-se, nesta proposta neoliberal, uma relação de classe totalmente desigual, em que uma pequena parte da população fica com os lucros, fazendo com que sua riqueza aumente mais, e a grande maioria não lhe faz diferença, sobram não apenas baixos salários, como também o desemprego.

Com a necessidade de produzir mais por menos tempo, adotam-se as tecnologias, que mais ainda, são desempregadoras do homem. Substituem os trabalhadores pelas máquinas, e potencializa-se a formação de sobrantes ou exército de reserva. Para Marx (1991), a existência de uma reserva de força de trabalho desempregada e parcialmente empregada ou parcialmente desempregada é uma característica inerente à sociedade capitalista, criada e reproduzida diretamente pela acumulação do capital. Além do crescimento do índice de desemprego, o mercado informal ganha mais espaço, como estratégia adotada pelos trabalhadores, mas com remunerações muito abaixo das necessidades mínimas de sobrevivência. Nessas condições, o que resta ao trabalhador adulto, é trazer também seus filhos para amenizar a precariedade, o que ocasiona o crescimento contínuo do trabalho infanto-juvenil.

Nas relações capitalistas, em que se regula o mercado, não há superação da existência das classes sociais, nem tampouco das desigualdades entre elas. Contudo, o trabalho quando encarado como um direito, cabe afirmá-lo como valor de uso e criador, e princípio educativo, formador de sujeitos autônomos e da emancipação humana.

3.2- PRODUTO E PRODUTOR DA ACUMULAÇÃO CAPITALISTA

Desde o século XVIII, na Revolução Industrial, o trabalho infanto-juvenil se faz presente. Juntamente com ele, enquanto inserida em atividades no mercado de trabalho, passa-se a ter mais interesse pelas crianças e, conseqüentemente, adquirem importância para a família. Até então, as crianças não eram diferentemente tratadas pelos adultos, participavam de todas as atividades com eles, pois eram consideradas um míni-adulto. Com a passagem da sociedade feudal para a capitalista, descobre-se a infância, e toma-se consciência de suas particularidades.

Contudo, com as mudanças na vida dos infantes, vem as mudanças na esfera econômica. Com o desenvolvimento das indústrias e o surgimento da maquinaria, comandando o trabalhador, e com a necessidade de produzir mais com menos custo, o emprego com a mão-de-obra infantil aparece e toma grandes proporções. Ao lado das mulheres, seus salários equivaliam a metade ou a terça parte da remuneração de um trabalhador adulto (Engels, 1985). Em meio a contradições, ao mesmo tempo, em que se percebe que as crianças precisavam ser protegidas e educadas, apenas quando se tornam força de trabalho para o capital é que ganha autonomia em relação à família, mas segue sendo explorada e mal tratada nas fábricas.

Na medida em que o objetivo é restrito ao lucro, não há escrúpulos por parte do capital, e isso permite um grau maior de exploração do trabalhador infantil. Não é sindicalizado, não conhece as leis do trabalho e não fala por si, como indica a própria etimologia da palavra infância, o que não fala. (Lajolo, 1997).

Excluídas do tempo de infância, as crianças que trabalham não desfrutam do brincar, estudar, do lúdico e do prazer do tempo infanto-juvenil. Na medida em que são inseridas no trabalho, não lhes sobra tempo, nem energia para frequentar a escola. São duplamente disputados, entre a necessidade do trabalho como sobrevivência, e a luta pela permanência na vida escolar, digna da sua idade. Como consequência, desloca-se do mundo do trabalho futuro, um grande contingente despreparado, não escolarizado, punido pelo próprio mercado. E ainda, transfere-se a culpa para o trabalhador, em senso comum, considerado incompetente ou aquele que não soube aproveitar suas oportunidades.

Levando em consideração a dimensão do trabalho como atividade necessária à organização da vida, não se trata de ignorá-la na educação de crianças e adolescente. Pelo trabalho, o homem extrai da natureza bens úteis para satisfazer sua necessidade, é como um dever e também um direito. E quando não socializada essa ideia, o jovem pode tornar-se um *mamífero de luxo* (Gramsci). Ou seja, considera natural viver do trabalho e exploração do outro. Há que se fazer essa distinção, entre a exploração do trabalho infanto-juvenil, e a participação solidária de atividades coletivas de casa, de cuidar da sua vida própria e partilhar de tarefas compatíveis a sua idade.

3.3- NÚMEROS QUE DEMONSTRAM A IMPORTÂNCIA DO PROBLEMA

Segundo dados coletados no site da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) do ano de 2008, no Brasil há cerca de 9,5 milhões de pessoas com 5 anos ou mais de idade ocupadas. Destas, 4,5 milhões tem de 5 a 17 anos de idade, sendo 993 mil delas crianças e adolescentes, de 5 a 13 anos.

A seguir, a tabela sistematizada a partir desses dados, demonstra uma síntese do perfil socioeconômico dos trabalhadores entre 5 e 17 anos.

	TOTAL	5 A 13 ANOS	14 OU 15 ANOS	16 OU 17 ANOS
Percentual de homens na população ocupada (%)	65,8	68,9	66,3	64,2
Rendimento médio mensal de trabalho (R\$)	269	100	190	319
Número médio de horas trabalhadas por semana	26,8	16,1	24,2	32,7
Percentual de não remunerados na população ocupada (%)	32,3	60,9	34	19,1

Nota-se o grande índice de trabalhadores no sexo masculino, que chega a 65,8% do total. A remuneração afirma ser baixa, equivalendo a pouco mais da metade de um salário mínimo no total. O rendimento médio mensal de 5 a 17 anos de idade ocupadas aumentou para R\$ 269, em 2008. As pessoas de 5 a 13 anos de idade recebem em média R\$ 100; as de 14 ou 15 anos de idade, R\$ 190; e as de 16 ou 17 anos, R\$ 319. Contudo, o trabalho infante-juvenil, entretanto, é tipicamente intermitente, o que faz com que muitas crianças que trabalham escapem à contagem por não atenderem àqueles critérios.

O trabalho não remunerado, doméstico, também apresenta grandes porcentagens, principalmente entre crianças menores, de 5 a 13 anos.. Do total, entre as pessoas ocupadas de 5 a 17 anos de idade, 32,2% eram trabalhadoras não remuneradas, equivalendo a 60,9% entre as crianças de 5 a 13 anos de idade. Das pessoas de 14 ou 15 anos de idade ocupadas, 34,0% são trabalhadoras não remuneradas e, dentre as pessoas ocupadas de 16 ou 17 anos de idade, esse

percentual é de 19,1%.

A grande jornada de trabalho perdura desde a entrada de crianças e adolescentes no mercado de trabalho, até os tempos de hoje. Consta no total, 26,8 horas/semanal, em todos os trabalhos, sendo que entre 16 ou 17 anos, essa jornada chega a durar 32,7 horas.

Em uma outra pesquisa, também fornecida pelo site da PNAD/IBGE (2008), revela que 57,1% desses trabalhadores infantis, também exercem trabalho doméstico e domiciliar, e que essa porcentagem vem crescendo. Conforme a pesquisa *Interfaces nas ações de proteção integral à infância, à adolescência e à família: a escola, o socioeducativo e o conselho tutelar* (2008), não raro nomeado como 'ajuda', o trabalho em casa ou em casas de família e outros trabalhos, encontram-se na categoria dos trabalhos invisíveis e também contribui para minimizar a extensão do fenômeno. Já os trabalhos considerados penosos, degradantes, noturnos, classificam-se a exploração sexual e comercial, o tráfico de drogas e a catação de lixo.

Os dados mostram que o trabalho infanto-juvenil diminui, em relação a pesquisa de 2007. Porém, ainda há milhões de crianças e adolescentes inseridas nesse mundo perverso do trabalho precoce, escamoteadas pela sociedade.

3.4- A LUTA POR DIREITOS

Sabe-se que ao longo da história das sociedades, as pessoas que viviam em vulnerabilidade social, homens, mulheres e crianças não tinham uma proteção legal e contavam apenas com a caridade de outros, como a Igreja.

Contudo, com o agravamento das desigualdades e do trabalho infante-juvenil, as respostas na tentativa de melhorias para a infância, surgiam no âmbito governamental. Entre os séculos XVII e XVIII, a primeira lei de Assistência Social reconhecida, foi a chamada Lei Elisabetana. Ela propunha a divisão dos pobres: em pobres merecedores, que eram aquelas pessoas que provavam ser pobres e que não podiam trabalhar para seu sustento, como as crianças e os idosos. Da outra categoria faziam parte os pobres não merecedores, aquelas pessoas que tinham condições de trabalhar, mas que não estavam inseridos no mercado de trabalho. A partir dela, a sociedade percebe a necessidade de lutar pelos seus direitos a políticas públicas que melhorem suas condições básicas de vida. O decreto 17.943 de 1927 constitui a primeira consolidação de leis que regem o trabalho do menor. Seu mérito residia no fato de proibir formalmente o trabalho de crianças e adolescentes com idade inferior a 12 anos, assim como o trabalho do menor entre 12 e 14 anos. Na década de 30, com o governo de Getúlio Vargas, começa-se a investir em um sistema de políticas públicas no país, leis trabalhistas, construções de escolas, hospitais, etc.

A Constituição Federal de 1988 garante a população, direitos civis e sociais, tais como Previdência, Saúde, Assistência e Educação. Como direito fundamental e básico, prevê o artigo 205

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Como uma legislação complementar da Educação, esse artigo trata da garantia da educação como direito fundamental do cidadão e dever do Estado. Assim como o artigo 206, que prevê

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.

Após essa legislação, a Educação e Assistência tornam-se objetos centrais de próximas leis implementadas no país. De fato, são leis que subsidiam a atenção integral a infância e a

adolescência. Porém, o que encontramos na realidade, são inúmeros casos que comprovam contradições e violações desses direitos.

A partir de 1993, fica instituída a Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), onde indica que a Assistência Social é um direito de todo cidadão que estiver vivendo em situações que não tenha seus mínimos sociais atendidos, como por exemplo, alimentação, moradia, vínculos familiares fragilizados, bem como casos de negligência contra crianças e adolescentes. Como no artigo 2º, em que afirma: I- proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice; II- Amparo às crianças e adolescentes carentes; III- A promoção da integração ao mercado de trabalho; IV.- A habitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária; V- A garantia de um salário mínimo de benefício mensal a pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção ou de tê-la provida por sua família. Poder-se-ia dizer, enfim, que esta lei garante como política e dever do Estado os serviços sociais prestados ao usuário que esteja necessitando de ajuda junto às políticas públicas.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), promulgada em 1996, também prevê os deveres do Estado, quanto ao acesso e à permanência na escola, e obrigatoriedade e gratuidade no ensino fundamental. Além de atendimento gratuito em creches e pré-escolas para crianças de zero a seis anos de idade, oferta de ensino noturno regular, progressiva extensão do ensino médio e valorização do profissional da educação.

A busca pela melhoria das condições de vida e desenvolvimento de crianças e adolescentes, bem como a legalização de seus direitos aconteceu, principalmente, a partir da criação do Estatuto da Criança e Adolescente, que durante muito tempo foi discutida e promulgada com a Lei 8.069/90 de 13 de julho de 1990. O ECA vem ratificar as crianças e adolescentes como cidadãos de direitos, como em seu primeiro artigo, no qual garante: “Esta lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente”. (ECA, 1990 p.13). Nele, configura-se a proibição de qualquer tipo de trabalho para menores de 14 anos, salvo na condição de aprendiz, conforme a Emenda Constitucional número 20, de 1998. Ressaltando a proteção aos infantes, o artigo 5 prevê

que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. (ECA, 1990 p.14 – 15)

A partir disso, acarreta-se um novo papel que aos municípios desempenham na condição de principal instância de administração local, cuja base legal foi estabelecida pela Constituição de 1988 e referendada pela LDB. Estas bases, portanto, configuram o campo legal em que se sustentam as mudanças na educação a partir dos requerimentos postos pela reforma do Estado brasileiro.

Todavia, os problemas centrais das cidades têm sido tratados, cada vez mais, no plano dos governos locais, na criação de políticas locais em diversos setores de prestação de serviços aos cidadãos, como é o caso do PETI que trataremos a seguir.

4- POLÍTICA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTO-JUVENIL (PETI)

A política para erradicação do trabalho infanto-juvenil, foi criado em outubro de 1996, pelo Presidente da República da época, Fernando Henrique Cardoso, a princípio nas carvoarias do Mato Grosso do Sul, devido à exploração e à situação de vulnerabilidade social que as crianças e adolescentes viviam naquela região do país. De início, denominado Bolsa Escola, o programa tinha a proposta de repassar uma bolsa de R\$ 25,00 por criança que fosse mantida pelos pais na escola em período integral, longe do trabalho infanto-juvenil, no qual comprometesse o desenvolvimento físico, intelectual, emocional e cognitivamente saudáveis daquelas crianças e adolescentes. Há informações, fornecidas pelo site do Governo Federal, de que na sua implementação, foram contempladas seiscentos infanto-juvenis, inseridos no trabalho precoce em lavouras de cana, fumo, laranja, indústrias de calçado, carvoarias, lixões e na exploração sexual e comercial.

Logo após, o PETI, fruto de tratado firmado com a OIT (Organização Internacional do Trabalho), expandiu-se para todos os estados brasileiros. Visa erradicar todas as formas de trabalho de crianças e adolescentes com dezesseis anos incompletos² e garantir que freqüentem a escola e atividades sócioeducativas. Gerido no Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e desenvolvido em parceria com os diversos setores dos governos estaduais, municipais e da sociedade civil. Sendo assim, cada família pode permanecer no programa, pelo prazo máximo de quatro anos, contados a partir de sua inserção em outros programas, tais como o Bolsa Família, que passou a ser integrado ao PETI desde 2005. Essa integração foi realizada pois, segundo o MDS, pobreza e trabalho infantil se relacionam mutuamente, sendo inviável a manutenção de dois programas de transferência de renda separados.

Para o atendimento PETI, são consideradas atividades perigosas, penosas, insalubres e/ou degradantes: na área urbana, comércio em feiras e ambulantes, lixões, distribuição e venda de jornais e revistas, engraxates e flanelinhas, comércio de drogas; na área rural, culturas de sisal, algodão e fumo, horticultura, cultura de laranja e de outras frutas, cultura de coco e outros vegetais, pedreiras e garimpos, salinas, cerâmicas, olarias, madeireiras, marcenarias e tecelagem, fabricação de farinha e outros cereais, pesca, cultura da cana-de-açúcar, carvoaria e cultura do fumo. Há ainda, outras formas de trabalho infanto-juvenil, que não são computados pela PNAD e, portanto, não são relacionados pelo PETI, mas que vem aumentando com o passar dos anos e constituem uma parcela significativa de exploração; em seguida, serão exemplificados e discutidos.

² Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA o adolescente poderá trabalhar na condição de aprendiz a partir dos 14 anos, sendo que este não poderá ser um trabalho insalubre, realizado no período da noite, bem como o adolescente deverá ter seus direitos trabalhistas e previdenciários. (ECA, 1990, art. 67)

Há diferenciação quanto o valor da bolsa, sendo de R\$25 por criança ou adolescente na área rural, e R\$40 na área urbana.

Dentre as relações com o socioeducativo, essas crianças e adolescentes devem frequentar os dois espaços e que ambos possam de fato efetivar a proteção a esses infante-juvenis. Na jornada ampliada (JA), as atividades são realizadas por Educadores Sociais. Segundo Glória(2009), o Educador Social atua em uma comunidade nos marcos de uma proposta socioeducativas, de produção de saberes a partir da tradução de culturas locais existentes, e da reconstrução e ressignificação de alguns eixos valorativos, tematizados segundo o que existe, em confronto com o novo que se incorpora.

Sabemos da importância que diversos setores, inclusive a sociedade civil, deveriam dar a respeito do trabalho infante-juvenil. Quando inseridos no trabalho precocemente, essas crianças e adolescentes perdem o tempo do viver a infância, em todos os sentidos; além de provocar uma precária inserção futura no mercado de trabalho, já que sua mão-de-obra é desqualificada e barata.

A tarefa de retirar a criança e o adolescente do trabalho precoce e muitas vezes perigoso, insalubre, penoso ou degradante não é só do governo, mas deve se tornar uma preocupação da sociedade brasileira como um todo. O trabalho precoce, principalmente nas suas formas mais agressivas, tira da criança e do adolescente a oportunidade de se desenvolver de forma integral, de estudar e de exercer sua cidadania. (Manual de orientações, 2002, p.1)

A implementação do PETI em Porto Alegre, ocorreu em 2000, assumido pela Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC) e executado em nove Centros Regionais de Assistência Social. A primeira ação do Programa é identificar, através das escolas, centro de Assistência Social e Conselho Tutelar, as famílias cujas crianças e adolescentes encontram-se em situação de exploração do trabalho infante-juvenil. No acompanhamento dessas famílias, está prevista a participação obrigatória em encontros quinzenais, em atividades de capacitação de geração e renda e acompanhamento da família.

Além dos benefícios financeiros, o programa deve: 1- Apoiar e orientar as famílias beneficiadas por meio de atividades de capacitação e geração de renda; 2- Fomentar e incentivar a ampliação do universo de conhecimentos da criança e do adolescente, por intermédio de atividades culturais, desportivas e de lazer, no período complementar ao do ensino regular (Jornada Ampliada); 3- Estimular a mudança de hábitos e atitudes, buscando a melhoria da qualidade de vida das famílias, numa estreita relação com a escola e a comunidade.

Este diálogo, que deve existir entre a escola, a jornada ampliada e as famílias, mostra-se insuficiente.

A escola, por sua vez, não toma conhecimento da realidade do aluno trabalhador... Mesmo gostando de estudar – e todas as crianças gostam – não lhes é dado o direito fundamental a conhecer as letras e aprender a ler o mundo, para que um dia possam “dizer a sua palavra”, com liberdade. Essa é uma realidade que o professor precisa conhecer e respeitar naquele aluno trabalhador, explorado em sua força infantil. (CAMINI apud in FISCHER e outros org., 1996, p.54 – 55)

A escola, além de não garantir a frequência desses alunos bolsistas, que deve ser de no mínimo 85% mensal, muitas vezes desconhece quem sejam e principalmente, desconhece suas realidades.

A comissão de erradicação do trabalho infanto-juvenil (COMPETI), deve existir como exigência para a implementação do programa, tem caráter consultivo e propositivo e tem como objetivo contribuir nesta implementação. É representada pela sociedade civil, as universidades, os gestores e os conselhos, que deveria constituir como um fórum permanente de monitoramento e avaliação sobre a situação do trabalho das crianças na cidade, porém, não enxergamos essa articulação. De acordo com o manual de orientações do programa (2002), dentre os papéis que a COMPETI deve seguir, listo alguns de maior relevância:

- 1- Articular-se com organizações governamentais e não governamentais, agências de fomento e entidades de defesa dos direitos da criança e do adolescente, para apoio logístico, atendimento às demandas de justiça e assistência advocatícia e jurídica;
- 2- Sugerir a realização de estudos, diagnósticos e pesquisas para análise da situação de vida e trabalho das famílias, crianças e adolescentes;
- 3- Recomendar a adoção de meios e instrumentais que assegurem o acompanhamento e a sustentabilidade das ações desenvolvidas no âmbito do programa;
- 4- Acompanhar o cadastramento das famílias, sugerindo critérios complementares para a sua seleção em conjunto com o órgão gestor
- 5- Acompanhar e supervisionar, de forma complementar, as atividades desenvolvidas pelo programa;
- 6- Denunciar aos órgãos competentes a ocorrência do trabalho infantil;
- 7- Estimular e incentivar a capacitação e atualização de profissionais e representantes de instituições prestadoras de serviços junto ao público-alvo.

Como política de Estado, há falta de fiscalização por parte dos encarregados, de investimento nos espaços de jornada ampliada e não há atualização do mapa de focos de trabalho infanto-juvenil. Como política de governo, percebemos a falta de articulação entre os espaços, a disputa pela proteção aos infanto-juvenis, e a insuficiência de bolsas PETI.

5- METODOLOGIAS UTILIZADAS

Esta pesquisa, de análise qualitativa, foi fundamentada através de um campo investigativo, materializado em uma Escola Estadual, situada na zona sul de Porto Alegre. A partir das respostas encontradas na extensão, através das idas ao campo e problematizações acerca do fenômeno trabalho infanto-juvenil e do programa de governo PETI, nos encontramos em um ponto em que queríamos buscar outras respostas da empiria. Foi assim que surgiu a iniciação ao recorte de pesquisa, no qual decidi seguir na minha pesquisa. Para isto, como instrumentos para coleta de dados, foram realizadas observações participantes e entrevista semi-estruturadas, com dez profissionais do espaço, entre eles funcionário, gestor e professores. Além disso, utilizei textos e referenciais teóricos, mediados pelos estudos no grupo, para melhor analisar os resultados, as contradições e inquietações.

A observação participante é uma modalidade especial de observação, na qual o pesquisador não é passivo, e pode assumir uma variedade de funções e participar dos eventos. Durante a pesquisa, a observação foi realizada na escola referenciada, em turmas de anos iniciais, onde há alunos contemplados (ou não) pela bolsa PETI, mas inseridos no trabalho precoce. Segundo Becker (1997), o observador participante coleta dados através de sua participação na vida cotidiana do grupo ou organização que estuda. Ele estabelece conversação com alguns ou todos os participantes desta situação e descobre as interpretações que eles têm sobre os acontecimentos que observou. Foi possível, durante esse período, conviver e interagir com essas crianças e adolescentes, através de diálogos e conversação, para conhecer suas rotinas e possibilitar enxergar situações irregulares, de exploração do trabalho infanto-juvenil, as quais dispõe o PETI.

Conforme Cunha ressalta, a observação com objetivo científico baseia-se no pressuposto fundamental da necessidade prévia de conceitos e conexões conceituais integrados num sistema teórico o mais coerente possível com o fenômeno a ser pesquisado. A prática extensionista é feita de forma com que adquiramos concepções acerca do fenômeno ou do problema central *a priori* que levamos à comunidade para que haja troca de saberes e trazemos de volta para enxergar as confirmações ou contradições.

Quanto às entrevistas, observamos que existem algumas modalidades, podendo ser estruturadas ou não. A entrevista semi-estruturada foi escolhida pelo curto prazo na elaboração da pesquisa, já que é mais delimitada definida *a priori*, fechada e, portanto, não oferecem ampliação das respostas. Para isto, foram elaboradas três questões, explicitadas e analisadas no decorrer do trabalho.

Erwin K. Scheuch, em Koning, R. (1973) classifica a entrevista

como instrumento de investigação, entende-se um procedimento metódico com finalidade científica, mediante o qual o entrevistado deve proporcionar informações verbais por meio de perguntas intencionais ou de estímulos significativos.

E o campo investigado, através da escola, foi utilizado como estudo de caso. Como recurso metodológico, possibilita uma visão ampla e profunda de um determinado espaço, permitindo uma descrição densa da realidade concreta observada. Sendo assim, utilizamos alguns dados já coletados e observados na vivência da extensão, para que o tempo fosse aproveitado da melhor forma e que pudessem acrescentar no conjunto da pesquisa.

Além disso, utilizamos como instrumentos metodológicos, o diário de campo, retirado da empiria realizada na extensão, o qual proporcionou a releitura e uma reflexão acerca de anotações, fatos vivenciados, observações, entre outras. Também foi utilizada a análise documental de conteúdo. Segundo Cunha, a análise de conteúdo tem como objetivo investigar as informações, os dados, as ideias, os temas e o léxico inscritos nos textos documentais. Ou seja, retiramos dela, o conteúdo válido para a pesquisa, simplificando o trabalho e objetivando os resultados, podendo preencher possíveis lacunas e contradições e apontando pistas de continuidade da pesquisa.

6- SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS COLETADOS

A investigação foi desenvolvida com a colaboração de dez funcionários de uma escola estadual, situada na zona sul de Porto Alegre; dentre eles professores e gestores. A escola é a mesma na qual sigo como campo investigativo na extensão. A escolha dos entrevistados foi feita de forma aleatória, por intermédio de um termo de consentimento para que respondessem à entrevista semi-estruturada.

Os dados a seguir, correspondem à escola, aos sujeitos da pesquisa e a sistematização das respostas da entrevista.

A escola atende o ensino fundamental por anos, e não mais por séries, devido a resolução nº3, 3 de agosto de 2005, que define normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração. Fica aberta das 7h30min às 18h e localiza-se em um bairro residencial, de periferia urbana. No momento, a equipe diretiva da escola conta com uma supervisora, uma vice-diretora e uma diretora. Além destas, também foram entrevistadas quatro professoras, dos anos iniciais, e três funcionários.

A observação participante também foi feita em turmas de anos iniciais, pois atendem a faixa etária que contemplam a bolsa PETI, entre seis e dezesseis anos, e tem bastante disparidade de idades e, também, quanto à idade e a série 'esperada'. Quando iniciamos as idas à escola e as observações, percebemos que não havia conhecimento do programa por parte dos professores e gestores. Isso nos fez perceber a importância da divulgação do PETI, para que também houvesse um olhar mais atento para esses alunos inseridos na exploração do trabalho infanto-juvenil, bolsistas ou não, por parte da escola.

A partir dos dados coletados nas entrevistas, sistematizei algumas respostas individuais sobre cada questão, visando apreender as especificidades de cada concepção. Foram feitas três questões aos dez funcionários da escola entrevistados: 1- O que você sabe sobre o PETI? 2- Quais os critérios para receber a bolsa e quem encaminha? 3- Quem comprova a articulação da frequência entre SASE e Escola? Elaboramos uma tabela, para melhor dispor das respostas.

Para auxiliar na construção das análises, as respostas foram transcritas e depois categorizadas, auxiliando na identificação de uma resposta particular, ou uma visão em conjunto.

	1- O que você sabe sobre o PETI?	2- Quais os critérios para receber a bolsa?	3- Quem encaminha?	4- Quem comprova a frequência entre SASE e escola?
PROF. 1	“Uma política de assistência social”	“Para crianças da sinaleira”	“Assistência social promove o encaminhamento”	“O conselho”
PROF. 2	“Não conheço sobre esse PETI”	“Não conheço”	“Não tenho informações”	“Não tenho informações”
PROF. 3	“Semelhante ao bolsa família”	“Acredito que são bolsas para as crianças que estão na rua”	“A família procura a assistência para receber a bolsa”	“Pessoas do programa”
PROF. 4	“Não tenho essa informação”	“Não é divulgado aqui na escola”	“Não temos essa informação”	“Não sei”
FUNCIONÁRIO 1	“Creio que seja uma política pública”	“Para famílias que põe as crianças para trabalhar”	“A família”	“Pessoas responsáveis pelo PETI”
FUNCIONÁRIO 2	“Programa do Governo”	“Não sabemos os critérios”	“Assistência social que encaminha”	“Acredito que seja o conselho tutelar”
FUNCIONÁRIO 3	“É um projeto do governo que auxilia crianças inseridas no trabalho”	“Para receber a bolsa, a criança precisa frequentar o SASE e a escola”	“A família informa os responsáveis”	“Aqui na escola repassamos a frequência para a assistência. No SASE também”
FUNCIONÁRIO 4	“Para crianças que trabalham”	“Estar inserida no trabalho infantil”	“O conselho que tem essas informações e encaminha a criança”	“Repassamos o controle para a assistência”
FUNCIONÁRIO 5	“O projeto da sinaleira”	“ Não sei dizer”	“Acredito que o conselho”	“Responsáveis pelo PETI”
FUNCIONÁRIO 6	“Ajuda para famílias com renda baixa”	“Criança trabalhar fora de casa”	“Família que procura”	“O conselho tutelar repassa essas informações”

7- ANÁLISE DOS DADOS

Abaixo, as respostas dos entrevistados e seus dizeres, que me possibilitaram compreender algumas questões específicas relacionadas ao PETI. Além disso, as respostas permitiram confirmações e/ou contradições a respeito de particularidades sobre o programa e o fenômeno social, trabalho infanto-juvenil.

A partir das respostas, evidenciamos duas dimensões acerca do trabalho infantil: como violação de direitos; e como forma de encontrar um lugar social.

Quanto ao PETI, as análises também nos apontaram dois pontos de discussão: os positivos; e os negativos.

7.1- TRABALHO INFANTO-JUVENIL COMO FORMA DE VIOLAÇÃO DE DIREITOS

Entendemos como trabalho infanto-juvenil, sob forma de exploração, como trabalho precoce de crianças e trabalho desprotegido de adolescentes, toda a prática laboral – formal ou informal – incluindo menores de 18 anos, sem caráter educativo, que desrespeite os limites do sujeito em questão, oferecendo riscos diretos ou indiretos ao mesmo, e esteja vinculada a estratégia de sobrevivência remunerada direta ou indiretamente, desenvolvida em casa ou na rua. (Fonseca, 2010). Essa concepção de trabalho como exploração e penoso, aparece em algumas entrevistas, principalmente em dizeres, quando conversado a respeito do fenômeno social. A ideia de que criança tem que estar na escola, do brincar e aprender é recorrente nos discursos e perpassa a grande maioria deles. Quando perguntado sobre “o que você sabe sobre o PETI”, as respostas de imediato vieram

“ [...] é aquele programa para meninos que trabalham, que estão nas ruas.. é para tirar os meninos do sinal, o lugar de criança é na escola. É um direito que elas têm.”

Esta representação da escola como um direito das crianças e adolescentes, revela a concepção de que o trabalho infanto-juvenil é, portanto, uma violação de direitos.

Conforme previsto no Estatuto da Criança e do adolescente

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. (...)

Art. 60. É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz.

O ECA, como expressão articuladora da proteção integral ao infante-juvenil, torna-se instrumento de comprometimento, através de uma rede que deve atender, com qualidade, a esses sujeitos de direitos. Sujeitos esses, que adquiriram o estatuto, porém, o que encontramos na realidade, é que ainda seguem com uma vida de menor (...). Em situação considerada de vulnerabilidade social, as crianças e adolescentes inseridos no trabalho precoce, podem encontrar nas políticas sociais, a dupla violação. Pois há uma precariedade no apoio socioeducativo, no entanto, o simples fato de haver estas ações dá uma idéia de suficiência na proteção, encobrendo as violações na execução precária das políticas. Segundo Trindade, (2009) esta dupla violação pode encontrar materialidade quando essas políticas propostas, para atender esses sujeitos, também se apresentam vulneráveis, pela precariedade das condições de atendimento: mantendo ou amplificando as violações.

Como apontado nas respostas citadas abaixo, o trabalho infante-juvenil inviabiliza o viver o tempo infância além de causar graves consequências ao desenvolvimento futuro dos infante-juvenis. A exploração do trabalho infante-juvenil interdita a saúde física e mental. Ao invés de agregar energia vital, rouba a vitalidade dos corpos e a sanidade das mentes. (Fonseca, 2008)

“[...] as crianças que começam a ir para as ruas trabalhar, não voltam mais pra escola. Temos muitos meninos aqui da escola que se perderam por aí. Ele não sentem mais vontade de voltar, e não tem ninguém pra incentivar, nem seus pais.”

“[...] é um pecado ver essas crianças na rua, “perambulando”. Não temos o que fazer, não podemos recolhe-las, porque elas só vem a escola quando estão com vontade. E quando vem, não participam, não rendem nada. “

Esses recortes demonstram certa indignação por parte destes entrevistados, em relação à situação de muitos de seus alunos. A vulnerabilidade pessoal e social dessas crianças e adolescentes atinge, também, a escola que, com suas precariedades, não dá conta do problema e encobre outras violações de direitos, dando uma dimensão da gravidade do problema, que atinge toda a comunidade.

A questão da culpabilização dos pais ou responsáveis também é frequente nos discursos, principalmente de professores. A família é responsabilizada não apenas por não dar assistência ao aluno – no sentido de oferecer um acompanhamento individualizado nas tarefas escolares –, mas também por contribuir para o desinteresse pela escola, na medida em que não estimula nem cobra dos filhos um bom desempenho escolar. Um grande equívoco, considerando inúmeras outras razões que perpassam a vida escolar dessas crianças e adolescentes.

No que se refere aos efeitos do trabalho infante-juvenil sobre a escolarização, os recorrentes são a repetência e a evasão. Segundo revela Mazzotti (2002), tanto no grupo de 10 a 14 como no de

15 a 17 anos, a proporção de alunos com nível de escolaridade adequada é sensivelmente mais elevada entre os jovens que tem como atividade somente estudar. A implicação aqui é de que a jornada de trabalho resulta à falta de ânimo para se dedicar ao estudos, o que leva à repetência, e em alguns casos, sucessivas. Outro fator é a dificuldade de conciliar o trabalho com o estudo, o que leva grande parte à evasão. É importante correlacionar o trabalho infanto juvenil e o fracasso escolar, como causas da pobreza familiar, como aparecem em dados da PNAD (IBGE) e em algumas pesquisas. Todavia, o que devemos enfatizar é que a pobreza não seja a única explicação para o trabalho precoce, mas que existem outras razões que levam esses infanto-juvenis a buscarem um trabalho (como veremos no item seguinte), não negando que a mesma seja o principal motor do trabalho infanto-juvenil. Segundo Barros e Santos (1991), a chamada “transmissão intergeracional da pobreza” é mais fortemente determinada por certas condições desfavoráveis encontradas nas comunidades pobres que pelo trabalho infanto-juvenil. Outra reflexão que deve ser feita, é de que esta correlação entre trabalho precoce e pobreza não deve ser tida como conclusão de que este é um problema familiar, encobrendo o fato de que esta é uma questão social, determinada por mecanismos de reprodução das estruturas de classe.

Em um outro trecho da entrevista com uma das professoras da escola, ela afirma que as crianças que ficam nas ruas e vão à aula, de vez em quando, são reconhecidas pela turma, que muitas vezes “caçoam” ou reclamam do mau cheiro. (V., professora do segundo ano). As condições de algumas crianças que frequentam à escola são de miséria, sem terem o necessário para sobreviver. E as diferenças entre os alunos, mostra que há um discriminação, por ora inocente, em relação às vestimentas à aparência de alguns. Também o fato de alguns professores verem o trabalho de seus alunos como exploração e humilhação para eles, faz com que evitem de falar ou mesmo ouvir o que esses alunos falam sobre o assunto. Essa visão negativa e discriminatória é transmitida a esses alunos e pode acarretar graves consequências em seus futuros. Acredito que um olhar mais atento e um trabalho coletivo feito na turma, em que leve em consideração as subjetividades e realidades de cada uma das crianças, seria uma prática pedagógica positiva. Alertar para seus direitos e deveres, utilizando como base o Estatuto da Criança e do Adolescente, seria um grande passo para tornar a sala de aula mais atraente e eficaz, incentivando cada um a caminhar e se estruturar enquanto sujeito de direitos. Segundo o Art. 5º, do ECA (1990), nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punindo na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. Contudo, as observações nos proporcionaram visualizar que nem sempre direitos, como esse, são cumpridos de maneira efetiva, juntamente com a proteção integral à essas crianças e adolescentes que deveria ser mais significativa.

7.2- TRABALHO INFANTO-JUVENIL COMO LUGAR SOCIAL

Conforme observado nas entrevistas, o trabalho infanto-juvenil pode ter outro lado como concepção para a escola, como inserção social de muitas crianças e, principalmente, adolescentes. Trabalho esse que, mesmo sendo penoso, mas como forma de aprendizagem e desenvolvimento.

Como prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente,

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

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

O trabalho, em sentido de princípio educativo, é humanamente imprescindível ao homem desde sempre, pois é através dele que o homem responde às suas múltiplas necessidades. Contudo, o trabalho educativo, materializado por oficinas de aprendizagem, de trabalho manual, formação profissional e preparação para o trabalho, anda na contramão dessa perspectiva. Pois afirma o fato de que essas práticas dialogam com a ideia de capital humano, de Frigotto (1989) para justificar determinadas políticas governamentais.

Em uma conversa específica com uma entrevistada, ele afirma que alguns alunos adolescentes gostam de trabalhar e não querem parar de fazê-lo. Para ela, o trabalho desses alunos está ligado ao seu próprio sustento e à ajuda familiar. Segundo Mazzoti (1992), essa representação positiva do trabalho reflete-se favoravelmente em sua auto-imagem, fazendo que se sintam competentes e úteis e contribuindo para que se sintam capacitados para enfrentar o futuro. Pesquisas mostram que razões como auto-afirmação, independência econômica e ideologia familiar, têm sido frequentemente apontadas como motivos que levam os adolescentes a procurarem um trabalho.

“[...] os alunos ficam mais responsáveis, mais atentos às aulas. Mas quando trabalham em lugar decente, lugar direito. Sem nenhuma exploração, não ficam nas ruas nem pedindo esmolas. Tem um trabalho bom.”

Estas representações de trabalho decente, trabalho bom, são comuns quando estas estão relacionadas à produtividade, à dignidade, como ocupação ao tempo ocioso. Ou seja, enquanto esses adolescentes estiverem trabalhando, e não nas ruas, nas drogas, na criminalidade, eles estão se tornando dignos, e futuros trabalhadores de bem. Tais representações aparecem fortemente influenciadas pelos meios de comunicação, os quais focalizam o trabalho infantil em condições subumanas (nos canais, por exemplo) mostrando crianças massacradas pela exploração de pais e

patrões, o que não é o caso dos alunos dessas professoras. Considerando que esses jovens exerçam atividades não-penosas, as representações que aparecem são de famílias solidárias, que partilham do esforço das atividades para assegurar a sobrevivência. A representação que o jovem constrói sobre seu próprio trabalho é fortemente associada à natureza da atividade e à representação que ele tem sobre sua família. Ou seja, segundo Dauster (1991), a representação que ele constrói sobre o trabalho que exerce no momento, e futuramente sobre o trabalho em geral, é produto de vários fatores inter-relacionados, entre os quais se destacam a maneira como se dá a sua inserção no mundo do trabalho, o destino dos ganhos obtidos e as condições em que exercem suas atividades, os quais, por sua vez, são determinados pela dinâmica das relações na família e sua ideologia com relação ao trabalho.

7.3- O PROGRAMA E SEU CARÁTER POSITIVO

Nesse item, procuramos enfatizar as respostas e dizeres acerca do programa, em uma dimensão positiva. Partindo do princípio de que a implementação do programa, com todas as suas precariedades, já é um ponto positivo por si, buscamos sistematizar indícios de concepções positivas ao PETI.

O primeiro ponto a destacar, e que alguns entrevistados consideram o programa como forma de inserção social, tanto dos beneficiários quanto das suas famílias. Em um relato de uma professora, ela alega que o PETI ajuda as crianças a se sentirem integradas num meio/espço e se sentirem ocupadas, e alguns pais participam também.

No ano de 2000, houve uma expansão do PETI no qual se estendeu a áreas urbanas e metropolitanas e ampliou seus objetivos. Dentre eles, considerou a centralidade na família, onde previa que

deve ser trabalhada por meio de ações socioeducativas e de geração de trabalho e renda que contribuam para o processo de emancipação, para sua promoção e inclusão social, tornando-as protagonistas do seu próprio desenvolvimento social (PETI, 2002).

Sendo assim, as famílias assistidas pelo PETI passariam a ter um acesso prioritário ao Programa Nacional de Geração de Emprego e Renda em Áreas de Pobreza – Pronager. Este é um programa que visa gerar ocupação e renda para os chamados ‘excluídos’ sociais, potencializando todos os recursos e vocações econômicas da comunidade. De acordo com o manual de orientação ao PETI (2002), o Pronager parte da capacitação de pessoas desempregadas ou subempregadas, para sua organização em empresas, associações e cooperativas de bens e/ou serviços com competitividade no mercado. Portanto, o programa utiliza-se de formas de propiciar a inserção de

uma imensa parcela de excluídos dos mecanismos comuns de formação profissional, crédito, produção e consumo, contribuindo para a superação da pobreza e para a redução das desigualdades sociais.

Mas há que se enfatizar que, nem todos os pais participam dessa integração propiciada pelo programa, e que não há um controle quanto ao cumprimento dessas atividades.

Quanto ao socioeducativo (SASE), as entrevistas tenderam ao aspecto positivo que acreditam existir, no qual a jornada ampliada fosse um lugar de aprendizagem para aqueles alunos bolsistas do programa. Segundo Carvalho (2004), os municípios são responsáveis pela implementação da Jornada, recebem do governo federal R\$ 20,00 por criança ou adolescente para a sua manutenção, devendo contratar monitores qualificados, propiciar espaços e materiais necessários para seu bom funcionamento. Todavia, não é como tem sido efetivado nos SASES em que realizamos a coleta de dados, pois em sua maioria os espaços de funcionamento são precarizados e não há muitas condições materiais e recursos de assistência. Da mesma forma os monitores, os quais denominamos de educadores sociais, grande parte não tem formação pedagógica.

Porém, encontramos também, espaços de acolhimento, e que além das merendas reforçadas, também propiciar um reforço escolar, atividades culturais, esportivas e de lazer às crianças atendidas.

No que refere-se ao terceiro ponto abordado nesse item, é dado à motivação das crianças e adolescentes, através da contemplação do programa, a frequentarem à escola. Segundo a professora V. do segundo ano da escola, seus alunos que recebem algum tipo de bolsa ou auxílio do governo, frequentam a escola numa proporção bem maior que os demais alunos.

“[...] as crianças que eu sei que tem bolsa PETI, precisam vir na escola e depois no SASE. Alguns pais incentivam seus filhos, porque sabem que sem o cumprimento dessa frequência, perdem a bolsa do programa. E as crianças chegam com essas ideias na sala de aula. Outro dia mesmo, um aluno veio me dizer que tinha que assistir as aulas porque não precisava mais ficar nas ruas. Isso servia de incentivo pra ele.”

A jornada ampliada também contribui na tarefa de estimular os alunos a estudarem. Muitos gostam de ir ao SASE, e percebem que esse se torna condicionalidade, se vão à escola. Segundo Carvalho (2004), a frequência à jornada ampliada propicia uma melhoria do padrão nutricional e de saúde das crianças, a aquisição de noções e hábitos de higiene e mudanças de comportamento como redução da agressividade e da inibição e maior facilidade de expressão e de convívio social, notadamente nas Jornadas que incentivam trabalhos em grupo e enfatizam o desenvolvimento de atividades lúdicas e culturais. A jornada ampliada de fato contribui para a melhoria do desempenho

escolar de muitas crianças e adolescentes, estimula o interesse pelo estudo e pela aprendizagem, e pelo menos para uma parte dos beneficiários, uma ampliação de horizontes.

7.4- O OUTRO LADO DA MOEDA: O PETI E OS FATORES NEGATIVOS

Inúmeros são os pontos considerados (e enxergados) negativos, porém, trataremos de relatar os mais significativos e que aparecem em grande parte dos discursos dos entrevistados.

Quando nos referimos às atividades propostas pelo SASE, englobam-se uma série de fatores de aprendizado, como atividades coletivas, lúdicas e culturais. Porém, o que grande parte dos entrevistados alegaram é que essas atividades realizadas no contraturno da escola, são em sua maioria, pouco atrativa a uma boa parcela de alunos que fazem parte do programa, os adolescentes. Uma entrevistada afirma que quando perguntado ao alunos como estão indo no SASE, de maneira que contem suas rotinas e compartilhem com os demais colegas, as reclamações quanto às propostas aparecem.

[...] os meninos mais velhos não gostam muito de ir ao SASE. Eles não têm paciência com as rotinas que encontram e tem que dividir o espaço com crianças bem menores, sem muita opção de outras atividades. Eles reclamam que a atenção é dada somente para os menores.(risos)...

Esse tipo de prática é comum, visto que esses espaços contam com apenas um ou dois educadores, o que impossibilita um atendimento que contemple as vontades de todos os infanto-juvenis. Segundo Mello (2010), há também oficinas nesses espaços, como teatro, educação física, hora do conto, costura, grafite, street dance, percussão entre outros. Esses são os momentos que agradam a grande maioria, mas que não são disponibilizados constantemente.

Outro ponto à salientar, é em relação ao valor da bolsa fornecida pelo programa. O valor é muito baixo, visto que essas famílias encontram-se em extrema miséria. Porém, como aponta Carvalho (2004) a transferência de renda propiciada pelo PETI torna-se fundamental para a reprodução social de algumas famílias. Utilizados basicamente para a compra de alimentos, os recursos da bolsa também viabilizam a aquisição de material escolar, roupas e calçados para as crianças, a compra de remédios ou o pagamento eventual de contas de água e de luz. Como a preocupação básica é de subsistência imediata, a compreensão do programa também é interferida. Alguns entrevistados acreditam que a transferência de bolsas seja para a retirada de crianças e adolescentes da exploração do trabalho. Já a maioria, faz relação com a pobreza e a necessidade, como se o valor da bolsa fosse apenas uma ajuda à essas famílias, deixando de lado o caráter de

violação de direitos.

Atrelado à isso, está a insuficiência de bolsas fornecidas pelo programa. Presenciamos na empiria, uma grande parte de crianças e adolescentes inseridos no trabalho precoce e desprotegido, mas que não são bolsistas. Isso revela a inexpressividade do PETI e uma ineficiência. Como o PETI está ligado ao Bolsa Família, como forma de pagamento, as políticas são unificadas para que cada família não ultrapasse o valor de R\$ 200. Além de haver um limite dessa renda, as políticas são por ora, confundidas, o que ocasiona uma falta de fiscalização por parte no cumprimento das condicionalidades.

Segundo um entrevistado, a escola não sabe quem são os alunos bolsistas do programa, e portanto, não controlam a sua frequência. Acredita-se que é necessário haver esse controle, mas que ninguém procura saber e se informar a respeito. Sendo assim, aqueles alunos que precisam frequentar o contraturno para receber a bolsa, não são se quer enxergados pela escola. Segundo Fonseca(2008), como expressão da política de governo, a empiria vem mostrando ausência de diálogo entre duas das políticas de Estado envolvidas Educação e Assistência Social. Isso demonstra a concorrência com desqualificação entre esses dois espaços [que deveriam ser] protetivos.

“[...] eu sei que muitos alunos não gostam de ir ao SASE. É ocupação de tempo pra esses meninos, espaço de recreação. Ficam jogando bola, correndo, brincando. Não tem proposta pedagógica..”

Portanto, além de não se reconhecerem, escola e SASE disputam a proteção ao infanto-juvenil, e desqualificam a ação da outra política. Encontramos um esgarçamento na Rede de Proteção e Garantia de Direitos à Infância, à Adolescência e à Família. Segundo Trindade (2008), na Rede em questão, a imensa maioria dos programas que visam a proteção integral são executados como políticas de governo, o que significa dizer que, apesar de financiado pelo fundo público, o atendimento a crianças e adolescentes dá-se sob a égide de uma pedagogia do setor privado – como ONGs, associação de moradores, igrejas, fundações empresariais, etc.

Outro agravante é a insuficiência de divulgação do programa. Podemos perceber que cinquenta por cento dos entrevistados sabia pouco ou apenas já tinha escutado falar a respeito do PETI. Isso comprova que há uma ausência de interesse por parte da gestão em divulgar o programa e que, sendo assim, não há como se ter efeitos positivos, efetivos e eficazes quanto à sua implementação.

Dessa forma, demarcamos que a política de governo não transforma significativamente as

condições e perspectivas dos seus próprios beneficiários. E que os ganhos obtidos quanto a nutrição, estímulos socioculturais e a própria escolarização tendem a ser relativamente restritos e temporários. Torna-se, assim, necessário que sejam feitos investimentos na qualidade política da implantação do programa, o que significa ir além de seus aspectos formais, buscando-se discutir e consolidar um novo projeto social. Segundo Carvalho (2004), a trajetória do programa coloca também em questão a importância da participação da sociedade civil no desenvolvimento e no controle das políticas sociais, assim como a própria fragilidade dessa participação; as potencialidades, os limites e as perversões da descentralização e da municipalização das políticas públicas e a necessidade da criação de mecanismos efetivos de subsídios e solidariedade entre os diversos níveis de governo, em um país tão heterogêneo como o Brasil, levando em conta as condições dos Estados e municípios com baixo nível de desenvolvimento econômico, político e institucional.

8- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o início da minha prática extensionista, buscamos maneiras de encontrar respostas para nossas provocações na/para a comunidade, de maneira a apontar as confirmações e possíveis contradições que dela emergiam. Quando chegamos em um momento que não encontramos mais esse diálogo, iniciamos um recorte de pesquisa, como estratégia para superar esse impasse. Foi então que parti para o trabalho de conclusão do curso, na tentativa de (re) estabelecer esse diálogo. Como ponto de partida dessa pesquisa, pretendi apreender as concepções que a escola tem do trabalho infanto-juvenil e do programa de erradicação, visto que esta é uma lacuna de discussão, tanto na escola, quanto na Universidade. Acredito que seja uma necessidade abordar essa temática no curso de Pedagogia, devido sua importante relevância, e que possa ser efetivado até mesmo no currículo como parte da formação docente.

As entrevistas com professores e funcionários da escola, demonstraram que há um desconhecimento e/ou desinteresse desses sujeitos acerca do programa, e que isso impede que a realidade dessas crianças e adolescentes inseridos no trabalho precoce, seja explicitado e trabalhado para que haja uma superação.

Durante as nossas conversas ao longo da pesquisa, pude perceber que o desconhecimento por parte da escola deve-se ao fato da precária divulgação que é feita na comunidade. Acredito que para que haja uma divulgação, é necessário que ela seja feita de maneira que atinja, de fato, toda a comunidade, e que proporcione um diálogo e esclarecimento efetivos.

A pesquisa também demonstrou que não há reconhecimento entre a escola e o socioeducativo. A frequência deve ser controlada, mas os dois espaços desconhecem quem são as crianças e adolescentes que fazem parte do programa. Enxergamos a necessidade que Educação e Assistência Social possam se articular e garantir uma proteção real a esses infanto-juvenis.

O diálogo com o grupo, articulado com outras extensões e pesquisas, enriqueceu o trabalho no sentido de comprovar mais informações e evidências ocorridas na comunidade. Destacamos o fato de que muitas crianças e adolescentes inseridos na exploração do trabalho precoce, não são atendidos pelo programa, o que comprova o número de bolsas do PETI insuficientes. Também encontramos crianças e adolescentes, bolsistas do programa, que cumprem a frequência na escola, na jornada ampliada, e após acabam voltando para a exploração do trabalho precoce, noturno. Em sua maioria, como avião do tráfico e na exploração sexual e comercial.

Ao apontar pontos centrais de análise dos dados, a partir do trabalho infanto-juvenil e do PETI, enxergamos também o outro lado, as concepções que os entrevistados tem do programa e das condicionalidades do mesmo. O PETI como inserção social, como motivação para frequentar a

escola, ou o socioeducativo como um lugar de aprendizagem, mostra que esses sujeitos também tem uma visão positiva no que diz respeito a essa política. Acreditamos que por si só, o programa já tenha trazido benefícios, mesmo que de curto prazo, a essas famílias e à comunidade como um todo.

No decorrer do trabalho, encontramos as relações estabelecidas no que diz respeito a culpabilização pela situação de pobreza que essas crianças e adolescentes vivenciam. Na maioria dos casos, do ponto de vista da escola, a culpa é transferida à família, que é também responsabilizada pelo trabalho precoce dos filhos e, como consequência, pelo seu fracasso escolar. Entendemos que não se trata de apontar culpados, mas entender o modelo no qual estamos inseridos para encontrar formas de superar as contradições existentes. Segundo Mazzotti (2002) ao atribuir às famílias pobres o fracasso escolar de seus filhos, mascara-se a inadequação do sistema escolar para atender às necessidades dessas crianças; ao culpar essas famílias pelo trabalho precoce, mascara-se também o fato de que são, elas próprias, vítimas dos mecanismos sociais perpetuadores da pobreza. Em ambos os casos, contribui-se para que as raízes da questão permaneçam intocadas.

O trabalho precoce está presente desde a Revolução Industrial, com o surgimento da maquinaria. E é, portanto, produto e produtor da acumulação capitalista. Sendo assim, acreditamos que imaginar a inexistência da exploração do trabalho de crianças e adolescentes é desconsiderar a lógica que orienta o movimento dos homens no capitalismo. Ou seja, a luta contra a exploração do trabalho infanto-juvenil é também a luta contra a lógica do sistema criado pelo capital. A proibição do trabalho infanto-juvenil não resolve, mas dar condições de trabalho e renda dignos ao adultos.

Atento ainda, para possamos adotar atitudes nas práticas docentes, que fujam da homogeneização, que levem em consideração as realidades e as subjetividades das crianças e adolescentes, e que de fato os considerem como sujeito de direitos.

Tenho consciência de que este é apenas um passo dado, como estudante de Pedagogia e futura docente, e que reflexões como essa acerca do trabalho infanto-juvenil e da lógica que o produz, seja uma constante luta. Ao iniciar o curso, não encontrei oportunidade de discutir essa temática, e que muitas vezes é considerada invisível aos olhos da Instituição. Ao final, acredito que tenha sido uma valorosa experiência e que marca o início de uma nova jornada de amadurecimento e busca de superações.

9- REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTI, J.A. *Repensando algumas questões sobre o trabalho infanto-juvenil*.

ARIES, PHILIPPE. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978.

BARROS, R., SANTOS, E.C., (1991). *Conseqüências de longo prazo do trabalho precoce*. In: FAUSTO, A., CERVINI, R., (ed.). *O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80*. São Paulo: Cortez.

BECKER, Howard S. *Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: Hucitec, 1997, 3 Ed.

BRASIL, Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS. *Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI)*, 2005. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/programas/rede-suas/protecao-social-especial/programa-deerradicacao-do-trabalho-infantil-peti>>.

_____. *Estatuto da Criança e Adolescente/ECA*, Lei nº. 8.069/90, Brasília: 3 de julho de 1990.

_____. Ministério de Previdência e Assistência Social. *Manual de orientações do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI*. Brasília: Maio de 2002.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 1980.

CHAUÍ, M. Introdução. In: Lafargue, P. *O direito à preguiça*. São Paulo: Hucitec/Unesp, 1999

COUTINHO, C. M. T., CUNHA, S. E. *Os caminhos da pesquisa em ciências humanas*.

CARVALHO, I.M.M. de.; MAIA, S.M. dos R. (Org.). *Algumas lições sobre o programa de Erradicação do Trabalho Infanto-juvenil*. Estado da Bahia. Salvador: Setras/CRH, 2003. 395p.

DAUSTER, T., (1991) *Uma infância de curta duração; o significado simbólico do trabalho e da escola e a construção social do “fracasso escolar” nas camadas populares urbanas*. Educação, nº 3, Rio de Janeiro: PUC-Rio, Departamento de Educação.

ENGELS, F. *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*. São Paulo: Global, 1985.

FONSECA, Laura. *Em tempos de despossessão, precariedades na educação como política de estado e no PETI como política de governo*. Ano 6- número 7- 2008

_____. *Trabalho Infanto-juvenil e formação humana: limites na potência ontológica banalização do sujeito de direitos*. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 8 n. 1, p. 137-153,mar./jun.2010

_____. *Trabalho infanto-juvenil: concepções, contradições e práticas políticas*. Niterói/Rio de Janeiro: UFF/PPG EDU, Tese de Doutorado, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA Maria (orgs.) *A experiência do trabalho e a educação básica*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, 2. Ed.

_____. *A produtividade da escola improdutiva*. Um (re) Exame da relações entre Educação e Estrutura Econômico- Social Capitalista. São Paulo: Cortez, 1989

GOHN, M. Glória. *Educação não-formal, educador (a) social e projetos sociais de inclusão social* Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan./abr. 2009

GUTERRES, Priscila e TRINDADE, Danielli. *Interfaces das Ações de Proteção Integral à Infância, à Adolescência e à Família: Escola, Socioeducativo e Conselho Tutelar*. Trabalho apresentado no *Seminário do TRAMSE*. PPG EDU/FACED/UFRGS. Porto Alegre (RS), novembro de 2009.

LAJOLO, M. *Infância de papel e tinta*. In: Freitas, M. C. De (org.) *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1997.

MARX, Karl. *O Capital*. A crítica da Economia Política, 1991.

SCHEINVAR, Estela. *O feitiço da política pública: escola, sociedade civil e direitos da criança e do adolescente*. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.

