



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA- MEC
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA - UFSB
CENTRO DE FORMAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTADO E SOCIEDADE

DANIELLE FERREIRA MEDEIRO DA SILVA DE ARAÚJO

**INFÂNCIAS PLURAIS: um estudo sobre as interconexões
globais e locais no campo de estudos do trabalho infanto-juvenil
em Porto Seguro – BA**

PORTO SEGURO (BA), 2021

DANIELLE FERREIRA MEDEIRO DA SILVA DE ARAÚJO

**INFÂNCIAS PLURAIS: um estudo sobre as interconexões globais e locais no campo
de estudos do trabalho infanto-juvenil em Porto Seguro – BA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estado e Sociedade (UFSB) – como parte das exigências para obtenção do título de Doutorado, na Linha de Pesquisa Estado, Instituições e Governança.

PORTO SEGURO (BA)

2021

FICHA CATALOGRÁFICA

AUTORIZO A REPRODUÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Dados internacionais de catalogação na publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul da Bahia – Sistema de Bibliotecas

A663i Araújo, Danielle Ferreira Medeiro da Silva de, 1987 -
Infâncias plurais: um estudo sobre as interconexões globais e locais
no campo de estudos do trabalho infanto-juvenil em Porto Seguro - BA.
/ Danielle Ferreira Medeiro da Silva de Araújo. – Porto Seguro, 2021.
214 f.

Orientadora: Valéria Giannella

Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Sul da Bahia. Programa
de Pós-Graduação em Estado e Sociedade. Campus Sosígenes Costa.

1. Infância. 2. Trabalho (Infanto-Juvenil). 3. Complexidade (Teoria). I.
Giannella, Valéria. II. Título.

CDD – 344.0131

Elaborado por Lucas Sousa Carvalho - CRB-5/ 1883

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dedico este estudo a minha avó Ormezinha (*in memoriam*), aos meus pais, Marly e José Antônio, Tia Fia, aos meus irmãos, Vanessa, Priscila, Diego e Sâmella, meu esposo Timóteo e minhas filhas Sarah e Bettina, que são meu fundamento.

AGRADECIMENTOS

Desde a defesa da dissertação até aqui enfrentamos desafios inimagináveis, surpreendidos por uma pandemia global, a vida tomou outros rumos e sentidos. Quase tudo se tornou mais difícil e moroso, arrematar o texto final na parte empírica desse trabalho com duas crianças em casa tornou-se uma tarefa quase impossível.

Destarde passando a lembrar da distância percorrida até o presente momento, reconhecemos a força de nossa ancestralidade que nos induziu a caminhos auspiciosos, mas que precisavam ser conquistados, tanto no coletivo, quanto individualmente.

Acima de tudo precipuamente faço lembrar a narrativa com a trajetória das ancestrais mais recentes com as quais tive alguns anos de vivência, a avó e tia, lavadeiras de roupas para fora; de todo esforço que meus pais fizeram para que pudéssemos estudar, das decisões difíceis que tomamos ao nos mudar para o extremo sul da Bahia, de enfrentar a fase quase terminal da Bettina, nossa filha caçula, internada em coma induzido no Hospital dos Servidores do Estado no Rio de Janeiro, que ressurgiu iniciando novo gênesis em nossa vida. Processos contínuos até aqui, e na maioria caminhos solitários, mas que ao seu fim reluziu como uma forma de holofote para mostrar que vale a pena seguir adiante sempre. "Saber esperar, sabendo ao mesmo tempo forçar aquela urgência que não pode esperar". Dom Pedro Casaldaliga, presente! Vale a pena crer contra esperança, e esperar, mesmo em tempos tenebrosos, tudo depende da fé e perseverança. Entre desempregos e trabalhos esporádicos, mais adiante surge o grande desafio de terminar o doutorado. Faz-se necessário dizer que cada formação é tão simbólica e potente em um caminho de desigualdades estruturais que é preciso pontuar cada degrau alcançado. E finalizou, acabou com uma sensação de que mesmo diante de todas as dificuldades enfrentadas precisamos cumprir nosso propósito, dando novos sentidos a nossa prática. Que todos (os que estão longe) e os que estão perto, foram também marcados por essa trajetória (ou melhor, travessia). Eu agradeço a quem veio antes de mim e começou a abrir o caminho para que eu pudesse chegar, e na minha família cito o nome de minha avó Ormezinda, minha mãe, minha tia Fia, que foram fundamentais nesse processo de construção de identidade e fé, minhas irmãs Vanessa, Priscila e Sâmella, e meu irmão Diego, que nosso lema cuidar uns dos outros, acreditamos na força da unidade. Ao meu esposo, Timóteo, que me auxiliou nesse caminho em busca do meu sonho, me suprimo de amor e cuidado, guardando os nossos maiores tesouros, nossas filhas Sarah e Bettina, que são motivação e pilar nesta caminhada. Agradeço a UFSB que tem se estruturado como um espaço diferenciado de co-construção de saberes no território, aos coordenadores do PPGES que ajudaram a construir esse Programa (em especial Márcio e Álamo). Agradeço imensamente minha orientadora Valéria Giannella, que foi brilhante em todo processo de orientação, sem ela eu não teria chegado até aqui. Ao Fábio Issac Machado de Faria e Geovana Matos de Melo da Secretaria Acadêmica, que foram meus anjos auxiliares nos processos mais complexos. Aos colegas e amigos do PPGES (em especial Maíra, Likem, Adriana, Altemar, Eva, Wal), que ajudaram a tornar o caminho mais leve. Ao Instituto Mãe Terra e toda equipe incrível que tive na execução dos projetos aqui expostos. Aos grandes mestres do Programa. Realmente sinto-me imensamente grata, obrigada Deus!

EPÍGRAFE

GUERREIRA E VALENTE

Marly Ferreira

Dentre aquela multidão
E um soluço interior,
Com a mão apertou o ventre.
O fluxo não seca Senhor,
Sangra e sinto intensa dor,
A hemorrágica chorou.
Ai me socorre pelo amor
Gritou Hagar vendo o filho desmaiar.
Semente morrerá no deserto,
Picado pelo escorpião,
A sede secará seus ossos,
E a fome turvará a visão.

Ai como é grande a minha dor,
Os gritos da rainha de Sabá,
Ecoam pelo imenso jardim,
Quem ela carregara nos braços,
Seu fruto Salomão escondeu,
Quando sem vínculo despediu.

Jael pronta pra lutar,
Mesmo sendo anfitriã,
Se preocupa com a guerrinha,
E sem comandos aguardar,
Com nata sabedoria,
Pôs a estaca a trabalhar.
Da justiça reina o amor
Mulheres de todas as nações,
Culta, sábia ou ignorante,
Persistente e presente,
É Guerreira, é Valente,
É guerreira, é Valente!

RESUMO

A presente pesquisa investiga o fenômeno do trabalho infanto-juvenil a partir de uma visão complexa de direitos humanos, tencionando as perspectivas universalistas e localistas que marcam a construção das noções de infância e trabalho, a partir da consideração de outras visões de mundo, os valores e subjetividades dos sujeitos diretamente envolvidos no fenômeno. O estudo baseia-se em uma visão epistemológica que compreende o complexo na análise do fenômeno social, e visa compreendê-lo em sua dimensão ecológica, também contraditória e irregular, buscando um caminho que aprofunde no entendimento das atuais categorias do tema e seus efeitos do apagamento da alteridade e pluralidades de infâncias. Ao compreender o processo não linear de construção social das infâncias, se aproxima de diferentes processos de sociabilização e confrontação que envolve a sobrevivência de outras visões de mundo diante de uma visão hegemônica sobre a temática. Por um lado, problematizam-se os percursos globais e locais que dinamizam o tema de estudo, as discussões sobre a colonialidade do poder permeiam a crítica sobre a construção de um único ponto de vista legitimado sobre a infância. Além disso, questiona-se uma visão universalista e abstrata desta noção e a invisibilização de outras visões de mundo sobre a relação entre infância e trabalho. Por outro lado, discute-se também a insuficiência de uma perspectiva localista sobre o fenômeno, enquanto outra verdade única. Abre-se espaço para uma discussão sobre a possibilidade de construção de novas alternativas de atuação para o campo, a partir de uma visão complexa de direitos humanos, que vise uma base de generalidades compartilhadas para a proteção e promoção das pluralidades de infâncias. O objetivo geral do trabalho é compreender que contribuições os grupos envolvidos com o fenômeno do trabalho infanto-juvenil, em especial na cidade de Porto Seguro – BA, poderiam ofertar para um processo de reformulações no campo teórico e prático para a potencialização, a ampliação e o fortalecimento da rede de proteção e promoção das pluralidades de infâncias. Como objetivos específicos o estudo pretende: analisar como as noções de infância/adolescência e trabalho podem ser compreendidas a partir do paradigma da complexidade, apresentando os caminhos epistemológicos e metodológicos da pesquisa; discutir o embate das visões proibicionistas e abolicionistas do trabalho infanto-juvenil, seus reflexos nas políticas públicas que atuam no campo, e a busca por uma visão complexa de direitos humanos; apresentar duas vivências no território de Porto Seguro – BA, o Projeto Filhos da Terra – Um despertar para a Educação Cidadã, com objetivo de oportunizar a escuta sobre possíveis experiências laborais de adolescentes entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos, moradores da região urbana, rural e indígena da cidade de Porto Seguro, extremo Sul da Bahia, no ano de 2018; e, o Projeto Infância e Trabalho: Novas Alternativas de Atuação, realizado no ano de 2019 com a rede de proteção da criança e do adolescente, executados pela instituição Instituto Mãe Terra. A proposta é realocar o estudo do tema a partir de uma compreensão reflexiva e transdisciplinar que une o estudo do campo teórico e experiências de campo. Para isso, a metodologia da pesquisa tem enfoque qualitativo e utiliza-se da técnica do estudo de caso. Como principais resultados o trabalho pode apresentar novas reflexões e discussões possíveis sobre a temática, considerando os sujeitos envolvidos e a construção de uma visão complexa sobre o fenômeno, que une proteção e promoção das múltiplas infâncias. No campo teórico e empírico o estudo suscita novas reflexões, a partir da inclusão de outras visões de mundo, próprias dos sujeitos envolvidos no fenômeno, e aponta caminhos para a formulação de novas alternativas de atuação que permitam ampliar a efetividade da proteção de crianças e adolescentes, em seus diferentes contextos, reconhecendo os diferentes sentidos que os grupos sociais podem contribuir para a promoção das pluralidades de infâncias.

Palavras-chaves: Infâncias. Trabalho. Trabalho infanto-juvenil. Teoria da complexidade.

ABSTRACT

This research investigates the phenomenon of child labor from a complex view of human rights, stressing the universalist and localist perspectives that mark the construction of notions of childhood and work, from the consideration of other views of the world, the values and subjectivities of the subjects directly involved in the phenomenon. The study is based on an epistemological view that understands the complex in the analysis of the social phenomenon, and aims to understand it in its ecological dimension, also contradictory and irregular, seeking a path that deepens the understanding of the current categories of the theme and its effects on erasure of alterity and childhood pluralities. By understanding the non-linear process of social construction of childhood, it approaches different processes of socialization and confrontation that involve the survival of other views of the world in the face of a hegemonic view on the subject. On the one hand, the global and local paths that make the subject of study are questioned, discussions about the coloniality of power permeate the criticism of the construction of a single legitimate point of view about childhood. Furthermore, it questions a universalist and abstract view of this notion and the invisibility of other views of the world about the relationship between childhood and work. On the other hand, the insufficiency of a localist perspective on the phenomenon is also discussed, as another unique truth. It opens up space for a discussion on the possibility of building new alternatives for action in the field, based on a complex vision of human rights, which aims at a base of shared generalities for the protection and promotion of the pluralities of childhood. The general objective of the work is to understand what contributions the groups involved with the phenomenon of child labor, especially in the city of Porto Seguro - BA, could offer to a process of reformulation in the theoretical and practical field for the potentialization, expansion and the strengthening of the network for the protection and promotion of children's pluralities. The general objective of the work is to understand what contributions the groups involved with the phenomenon of child labor, especially in the city of Porto Seguro - BA, could offer to a process of reformulation in the theoretical and practical field for the potentialization, expansion and the strengthening of the network for the protection and promotion of children's pluralities. As specific objectives, the study intends to: analyze how the notions of childhood/adolescence and work can be understood from the paradigm of complexity, presenting the epistemological and methodological paths of research; discuss the clash of prohibitionist and abolitionist visions of child labor, its effects on public policies operating in the field, and the search for a complex vision of human rights; to present two experiences in the territory of Porto Seguro – BA, the Filhos da Terra Project – An awakening for Citizen Education, with the objective of providing opportunities for listening to possible work experiences of adolescents between 12 (twelve) and 18 (eighteen) years old, residents of urban, rural and indigenous region of the city of Porto Seguro, in the extreme south of Bahia, in 2018; and, the Childhood and Work Project: New Alternatives for Action, carried out in 2019 with the child and adolescent protection network, carried out by the Mãe Terra Institute. The proposal is to relocate the study of the theme from a reflective and transdisciplinary understanding that unites the study of the theoretical field and field experiences. For this, the research methodology has a qualitative focus and uses action research. As main results, the work can present new reflections and possible discussions on the theme, considering the subjects involved and the construction of a complex view of the phenomenon, which unites protection and promotion of multiple childhoods. In the theoretical and empirical field, the study raises new reflections, based on the inclusion of other views of the world, specific to the subjects involved in the phenomenon, and points out ways to formulate new action alternatives that allow to increase the effectiveness of the

protection of children and adolescents, in their different contexts, recognizing the different meanings that social groups can contribute to the promotion of childhood pluralities.

Keywords: Childhoods. Work. Child and youth work. Complexity theory.

RESUMEN

Esta investigación investiga el fenómeno del trabajo infantil desde una visión compleja de los derechos humanos, destacando las perspectivas universalista y localista que marcan la construcción de las nociones de infancia y trabajo, a partir de la consideración de otras visiones del mundo, los valores y subjetividades de los sujetos directamente implicados en el fenómeno. El estudio parte de una mirada epistemológica que comprende lo complejo en el análisis del fenómeno social, y pretende comprenderlo en su dimensión ecológica, también contradictoria e irregular, buscando un camino que profundice la comprensión de las categorías actuales del tema y sus efectos sobre el borrado de la alteridad y las pluralidades infantiles. Al comprender el proceso no lineal de construcción social de la infancia, aborda diferentes procesos de socialización y confrontación que implican la pervivencia de otras visiones del mundo frente a una mirada hegemónica sobre el tema. Por un lado, se cuestionan los caminos globales y locales que conforman el tema de estudio, las discusiones sobre la colonialidad del poder permean la crítica a la construcción de un único punto de vista legítimo sobre la infancia. Además, cuestiona una visión universalista y abstracta de esta noción y la invisibilidad de otras visiones del mundo sobre la relación entre infancia y trabajo. Por otro lado, también se discute la insuficiencia de una perspectiva localista sobre el fenómeno, como otra verdad única. Se abre un espacio para una discusión sobre la posibilidad de construir nuevas alternativas de acción en el campo, a partir de una visión compleja de los derechos humanos, que apunta a una base de generalidades compartidas para la protección y promoción de las pluralidades de la niñez. El objetivo general del trabajo es comprender qué aportes los grupos involucrados con el fenómeno del trabajo infantil, especialmente en la ciudad de Porto Seguro - BA, podrían ofrecer a un proceso de reformulación en el campo teórico y práctico para la potencialización, expansión y el fortalecimiento de la red para la protección y promoción de las pluralidades de la niñez. Como objetivos específicos, el estudio pretende: analizar cómo las nociones de infancia / adolescencia y trabajo pueden entenderse desde el paradigma de la complejidad, presentando los caminos epistemológicos y metodológicos de la investigación; discutir el choque de visiones prohibicionistas y abolicionistas del trabajo infantil, sus efectos en las políticas públicas que operan en el campo y la búsqueda de una visión compleja de los derechos humanos; presentar dos experiencias en el territorio de Porto Seguro - BA, el Proyecto Filhos da Terra - Un despertar para la Educación Ciudadana, con el objetivo de brindar oportunidades para escuchar posibles experiencias laborales de adolescentes entre 12 (doce) y 18 (dieciocho) años, residentes de la región urbana, rural e indígena de la ciudad de Porto Seguro, en el extremo sur de Bahía, en 2018; y, el Proyecto Infancia y Trabajo: Nuevas Alternativas de Acción, realizado en 2019 con la red de protección de la niñez y la adolescencia, realizado por el Instituto Mãe Terra. La propuesta es reubicar el estudio de la temática desde una comprensión reflexiva y transdisciplinaria que une el estudio del campo teórico y las experiencias de campo. Para ello, la metodología de investigación tiene un enfoque cualitativo y utiliza la investigación-acción. Como principales resultados, el trabajo puede presentar nuevas reflexiones y posibles discusiones sobre el tema, considerando los sujetos involucrados y la construcción de una visión compleja del fenómeno, que une protección y promoción de múltiples infancias. En el campo teórico y empírico, el estudio plantea nuevas reflexiones, a partir de la inclusión de otras visiones del mundo, específicas de los sujetos involucrados en el fenómeno, y señala formas de formular nuevas alternativas de acción que permitan incrementar la efectividad de la protección de la niñez y la adolescencia, en sus diferentes contextos, reconociendo los diferentes significados que los grupos sociales pueden aportar a la promoción de las pluralidades infantiles.

Keywords: Infancia. Trabaja. Teoría de la complejidad.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1.1 Começando por uma autobiografia: o que aprendi sobre o fenômeno no campo.....	23
1.2 Em busca de novos pressupostos para a compreensão do fenômeno: o conhecimento complexo, ecológico e situado	31
1.3 Percurso metodológico da pesquisa: o encontro da teoria com a prática	44
2. INFÂNCIA E TRABALHO: O GLOBAL INFLUENCIANDO O LOCAL	48
2.1 Perspectiva abolicionista e proibicionista do trabalho infanto-juvenil..	48
2.2 Para além das perspectivas universalistas: infância e trabalho como noções cambiantes.....	56
2.3. Como essas discussões influenciam na interpretação local do fenômeno?.....	59
2.3.1. Contextualizando a história social da infância	59
2.3.2. Uma revisão de literatura sobre o tema do trabalho infanto-juvenil: estudos latinos	61
2.3.3 Como o Programa Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil compreende o fenômeno?	68
2.4. Quais as novas leituras e reflexões, a partir das problemáticas teóricas e empíricas?	72
3. UMA NOVA PRÁXIS: CONSTRUINDO CAMINHOS PARA UMA PRÁTICA DE DIREITOS CONTEXTUALIZADA	81
3.1 Contextualizando o Diagnóstico Situacional do Trabalho Infantil em Porto Seguro - BA	81
3.2 Uma visão geral da COMETI e PETI de Porto Seguro - BA.....	86
3.3 O Diagnostico junto às Escolas Públicas Municipais de Porto Seguro. 88	
3.3.1 Repensando a Escola: enfrentando os mecanismos de exclusão internos e externos.....	88
3.3.2 O Universo da Pesquisa	91
3.3.3 Sujeitos da Pesquisa.....	93

3.3.4 Capacitação da Equipe Técnica	95
3.5 Encontros com a Rede de Proteção da Criança e do Adolescente	96
3.6. Processo de Construção da Metodologia Interativa Participativa...	102
3.7. Resultados, Discussões e Problematizações.....	105
3.7.1 Problematizações dos Territórios 1, 2 e 3.....	107
3.7.2 Problematizações do Território 4	116
3.7.3 Problematizações do Território 5	119
3.7.4 Problematizações do Território 6	123
3.7.5 Problematizações do Território 7	130
3.7.6 Problematizações do Território 8	138
3.8. Discussões Gerais sobre o Diagnóstico.....	152
4. DA APLICABILIDADE DOS DADOS DO DIAGNÓSTICO PARA A CONSTRUÇÃO DO PROJETO INFÂNCIA E TRABALHO: NOVAS ALTERNATIVAS DE ATUAÇÃO	158
4.1 Contextualização do Projeto	158
4.2. Justificativa e bases teóricas do Projeto Infância e Trabalho.....	163
4.3 Metodologia do Projeto Infância e Trabalho.....	164
4.3.1 Momento de sensibilização	165
4.3.2 Momento de escuta de casos	168
4.2.3 Momento de capacitação.....	170
4.2 Discussões Gerais sobre o Projeto Infancia e Trabalho	172
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	174
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	178
ANEXO I.....	197
ANEXO II.....	199
ANEXO III.....	205

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Territórios/Escolas – Amostra

Tabela 2 – Identificação por gênero dos alunos.

Tabela 3 – Identificação por gênero dos alunos.

Tabela 4 - Os sonhos dos alunos das escolas indígenas Pataxó

Tabela 5 - Desafios enfrentados pelos adolescentes das escolas indígenas Pataxó.

Tabela 6 – Número de participantes das oficinas.

Tabela 7 – Número de participantes das oficinas.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa discutir os processos de aproximações e afastamentos entre as noções de infância/adolescência e trabalho em um contexto de pluralidades sociais, econômicas, culturais, por exemplo, que é o caso da sociedade brasileira, mais especificamente com recorte para a cidade de Porto Seguro – BA¹. Em razão de ter passado por um processo de progressão do mestrado para o doutorado, a primeira parte da pesquisa foi uma revisão teórica de um trabalho mais amplo que se completa no doutorado com a pesquisa aplicada².

Para tanto discute alguns processos importantes para se compreender o fenômeno do trabalho infanto-juvenil de forma complexa, não fragmentada. Apresenta movimentos globais e locais que vão refletir na formação das concepções de infância e adolescência dentro de um projeto maior de universalização dessas etapas da vida a partir do século XIX, sem levar em conta as distinções de ordem social, cultural e política em que o sujeito vive. Sendo assim olvidada a existência de uma heterogeneidade de populações infanto-juvenis e, conseqüentemente, a sua convivência em grupos familiares socioculturais diferentes (ALMEIDA, 2016).

Dentro dessa lógica de padronização diferentes perspectivas sobre infância e adolescência foram elaboradas, seja com foco biologizante (que reduziram as fases a um estado intermediário do desenvolvimento humano), estudos psicologizantes (que tenderam a interpretá-las independente da construção social, de suas condições de existência e das representações e imagens construídas historicamente sobre e para elas). A infância e adolescência podem ser compreendidas como categorias sociais, e não se restringir a uma concepção normativa ou etária relativa a fases biológicas (SIROTA, 2001; MONTANDON, 2001). Um ponto marcante nos estudos da sociologia da infância, por exemplo, é a

¹ A pesquisa é uma continuidade do estudo que foi iniciado em nível de mestrado, e foi defendida a fundamentação teórica para a banca, sendo aprovado em 2019. Devido ao processo de progressão acadêmica (PROCESSO 23746.008215/2019-69), o foco do trabalho em nível de doutoramento é dilogar a parte teórica com os relatos e resultados dos Projetos Filhos da Terra: Diagnóstico Situacional do Trabalho Infantil – Etapa II e Projeto Infância e Trabalho: Novas Aternativas de Atuação, executados pelo Instituto Mãe Terra, nos anos de 2018 e 2019.

² Texto da dissertação disponível em:

<https://sig.ufsb.edu.br/sigaa/verArquivo?idArquivo=409168&key=a1b5572e2a98020aff93f212e381b881>

Acesso em: 05 jul. 2021.

compreensão da criança como objeto sociológico, como categoria social do tipo geracional, um sujeito e ator social de seu processo de sociabilização, construtora de sua infância, de forma plena (SARMENTO, 2005). Fala-se então de múltiplas infâncias ou adolescências que se constroem dentro de um processo dialético de idas e vindas, e também de avanços e retrocessos, não acontece de forma linear, mas complexa (HEYWOOD, 2004). Logo, vislumbra-se a importância de se estudar infâncias ou adolescências a partir da historicização do sujeito de direito moderno evidenciando as exclusões que a visão universal ajudou a construir ao longo do tempo.

O que se pretende destacar é que tanto o desenvolvimento físico quanto a transformação social da criança ou adolescente³, como sujeito histórico, social e cultural, em adulto não acontecem de forma homogênea para todos os indivíduos que se encontram numa determinada idade, pois envolve influências e interações sociais e culturais que vão influenciar na formação dos sujeitos. (CRUZ e ASSUNÇÃO, 2008). Logo, as pluralidades de infâncias (KRAMER, 2007) e adolescências são reflexo das relações sociais concretas e as diferenças entre elas dificilmente podem ser negadas.

Tendo em vista que “a infância pode apresentar variações impressionantes, de uma sociedade ou de um tempo a outro” (STEARNS, 2006), as fronteiras do mundo infantil serão fluidas, como a idade em que os mesmos adentram no universo escolar, as formas de disciplinarização, o tempo de duração da infância e também o ingresso no mundo do trabalho. Assim, a forma de ver o mundo, o conhecimento dos costumes, práticas sociais, hábitos e experiências das crianças e adolescentes revelam o seu pertencimento a uma classe social, uma etnia, um grupo social, revelando modos de vida envoltos em distintos significados que as mesmas atribuem às pessoas, coisas e relações. Não que essas interpelações sejam imutáveis, os processos de naturalização e socialização (BOURDIEU, 2012; BERGER e LUCKMANN, 1985) também são suscetíveis a mudanças, pois através da interatividade no diálogo e das trocas sociais outros saberes podem ser construídos, e a partir destes processos educativos, novos referenciais culturais que lhes permitam alterar a sua condição

³ De acordo com Heywood (2004, p.22), a concepção de infância se configura como “abstração que se refere à determinada etapa da vida, diferentemente do grupo de pessoas sugerido pela palavra crianças”.

(ALMEIDA, 2016). Mas, o que se quer evidenciar é o aspecto de como concepções de mundo diversas dão sentido diferenciado a noção de trabalho.

A articulação entre as noções de infância e trabalho devem ser analisadas como uma questão social, influenciada pelos mecanismos de reprodução das estruturas de classe (ALVES-MAZZOTI, 2002), é envolta de valores, as cosmovisões, as subjetividades e as normas sociais⁴. Mas, em geral, o estudo do tema é reduzido e fragmentado ao seu aspecto normativo, quantitativo e criminalizados dos sujeitos envolvidos do fenômeno. Por isso, a proposta desse trabalho é ampliar as lentes interpretativas sobre o fenômeno indo além de uma perspectiva moralizante sobre o tema, compreendendo não apenas a dimensão quantitativa, mas qualitativa do universo que atinge diferentes sujeitos de forma diferenciada, buscando imergir na esfera do que é considerado ilegal e deslegitimado, o trabalho infanto-juvenil, com intuito de se compreender outros sentidos possíveis, a saber, os saberes para sobrevivência social ou cultural, que vão evidenciar visões de mundo distintas e uma esfera cambiante, irregular (até mesmo contraditória) entre essas duas noções, integradas a realidades concretas de crianças e adolescentes em contextos sociais distintos. Pretende-se afirmar então que a qualidade de pessoa complexa nem sempre se enquadra nas categorias sociais que pesam sobre a sua posição. (FERREIRA, 2010).

O estudo da temática é relevante para diferentes campos de estudo, como Direito, Ciências Sociais, Educação, Psicologia, por exemplo, sendo que os grupos de investigação que estudam o trabalho precoce no Brasil passaram a superar os aspectos múltiplos e genéricos sobre o tema a fim de se aprofundarem em realidades micro, com recortes específicos. Esta nova linha de investigação tem permitido questionar o caráter absoluto que assumem certas afirmações sobre as consequências do trabalho infanto-juvenil, tais como o comprometimento do desenvolvimento físico, cognitivo e emocional, o cancelamento de projetos de vida e desestruturação do mundo infanto-juvenil. Além disso, afirmam que se estes efeitos acabam por afetar a vida de algumas crianças e adolescentes que trabalham, não necessariamente encontram-se presente na vida de outros (FERREIRA e HOELZEL, 2000). A formação da visão de mundo e das representações que as crianças têm de si mesmas

⁴ Formas de agir e pensar que influenciam o comportamento de uma coletividade independente de formalização (BICHERI, 2013).

relacionam-se com as interações e práticas cotidianas familiares, sendo os aspectos da realidade física e social interpretados em razão das representações desses objetos (ALVES-MAZZOTI, 2002).

A partir de experiência há mais de dez anos no campo da gestão social, me confrontei com muitas questões que envolveram a ideia do certo e do errado, da normalidade e da anormalidade, no que se refere a aproximação entre infância/adolescência e trabalho, desta forma me coloco também como sujeito da pesquisa. Somado a um processo de reflexão intelectual sobre o tema, fui alterando o retrato de uma problemática, que apresentei inicialmente ao Programa com uma proposta de estudar como superar as normas sociais do trabalho infanto-juvenil para adequá-las as normas legais proibitivas da atividade, e que ao longo do processo investigativo foi se aproximando (e aprofundando) mais sobre a zona do não-ser⁵ (ou seja, o não lugar de humanidade/subjetividade), para entender que contribuições este universo situado, contextualizado, poderia dar para o estudo da temática. Busca-se um caminho que preze pela visão complexa de direitos humanos e que passe por um processo dialógico e de confrontação, oportunizando condições para o desenvolvimento das potencialidades humanas em um contexto de generalidades que são compartilhadas por diferentes pontos de vista.

Diante dessa problemática (ainda que cambiante), o objetivo geral do trabalho é compreender que contribuições os grupos envolvidos com o fenômeno do trabalho infanto-juvenil, em especial na cidade de Porto Seguro – BA, poderiam ofertar para um processo de reformulações no campo teórico e prático para a potencialização, a ampliação e o fortalecimento da rede de proteção e promoção das pluralidades de infâncias. Como objetivos específicos o estudo pretende: analisar como as noções de infância/adolescência e trabalho podem ser compreendidas a partir do paradigma da complexidade, apresentando os caminhos epistemológicos e metodológicos da pesquisa; discutir o embate das visões proibicionistas e abolicionistas do trabalho infanto-juvenil, seus reflexos nas políticas públicas que atuam no campo, e a busca por uma visão complexa de direitos humanos; e, identificar processos emergentes a partir dos resultados do Diagnóstico Situacional do Trabalho Infantil e do

⁵ Dentro da lógica colonial, a zona do não-ser refere-se ao esvaziamento da condição existencial e da subjetividade, a partir da negação da pluralidade (FANON, 2008; FAUSTINO; 2015).

Projeto Infância e Trabalho: novas alternativas de atuação, executados pelo Instituto Mãe Terra, na cidade de Porto Seguro, de 2018 a 2019; Indicar novos pressupostos epistemológicos, teóricos e metodológicos, para se pensar em novas alternativas de políticas públicas de proteção e promoção das pluralidades de infâncias.

A pesquisa defende a tese de que ainda interpretamos as normas legais e executamos as políticas públicas sobre a temática, influenciados por uma lógica única e verdadeira de infância, atuando de forma fragmentada e individualizada, sem reconhecer e valorizar os diferentes contextos histórico-sociais de construção de sentido sobre as noções de infância/adolescência e trabalho, o que pode levar a uma encruzilhada, proteger a infância universal, mas diminuir a importância da subjetividade afeta as pluralidades de infâncias. . Defendo que as diferentes maneiras de enxergar essas relações entre infância/adolescência e trabalho podem ser geradoras de novas reflexões e reformulações no campo teórico e prático para a potencialização, a ampliação e o fortalecimento da rede de proteção e promoção das pluralidades de infâncias.

O estudo é organizado em quatro capítulos, sendo que os dois primeiros apresentam uma síntese atualizada dos principais pontos epistemológicos, metodológicos e teóricos discutidos em nível de mestrado, com intuito de se contextualizar os debates enfrentados. A pesquisa inicia apresentando uma síntese de minha trajetória profissional que influenciou na seleção deste tema de pesquisa, e o processo reflexivo que possibilitou a passagem de uma visão inicialmente normativista para uma leitura interpretativa complexa do fenômeno do trabalho infanto-juvenil. Apresenta também as bases epistemológicas da pesquisa, pautada na teoria da complexidade, do conhecimento ecológico e situado, e dos procedimentos metodológicos do estudo, que tem enfoque qualitativo e utiliza os métodos bibliográficos e documental, além da reflexão autobiográfica.

No segundo capítulo discute-se então uma problematização da temática na discussão sobre duas visões de mundo sobre a relação entre infância e trabalho: uma que considera a infância e adolescência como etapa diferenciada e privilegiada da vida, e por isso defende a erradicação do trabalho infanto-juvenil; e outra, que critica a concepção hegemônica e adultocêntrica da infância, e considera os mesmos sujeitos como participantes da vida social,

fora de uma condição marcada pela passividade (como alguém a ser socializado), mas como atores que deveriam ser fortalecidos em seu protagonismo social (RAUSKY, 2009).

No terceiro capítulo se apresenta o relato e discussões do Projeto Filhos da Terra – Um despertar para a Educação Cidadã, com objetivo de oportunizar a escuta sobre possíveis experiências laborais de adolescentes entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos, moradores da região urbana, rural e indígena da cidade de Porto Seguro, extremo Sul da Bahia, no ano de 2018. A apresentação deste trabalho objetiva descrever e refletir os caminhos de construção metodológica participativa e interativa, sobretudo da segunda etapa, assim como os desafios e dificuldades encontrados em trabalhar com a perspectiva qualitativa em um contexto de territorialidade híbrida⁶.

No capítulo quatro será apresentado o relato e discussões sobre o Projeto Infância e Trabalho: Novas Alternativas de Atuação, realizado no ano de 2019 com a rede de proteção da criança e do adolescente de Porto Seguro – Bahia, a saber, Polícia Militar, Agentes de Proteção da Vara da Infância e Juventude, Conselho Tutelar, Agentes Comunitários de Saúde, Organizações Sociais, Movimento dos Trabalhadores sem Terra- MST, Comunidade Cigana, Reserva Indígena Pataxó da Jaqueira, Guarda Municipal e gestores das Escolas públicas municipais.

Como resultados a pesquisa une teoria e prática, a fim de, questionar os pressupostos de que a razão tenha qualidades universais fora do saber da experiência e que os conflitos entre verdade, conhecimento e poder possam ser superados pela autoridade da razão neutra e socialmente benéfica; apresentando novos pressupostos epistemológicos, teóricos e metodológicos para a construção de novas alternativas de atuação no campo da proteção e promoção das pluralidades de infâncias, sinalizando a possibilidade de se integrar os sujeitos envolvidos no fenômeno como co-resolutores das questões relativas ao fenômeno do trabalho infanto-juvenil.

⁶ Milton Santos, citado por Haesbaert (2004, 79), concebe território como a “imbricação de múltiplas relações de poder (...) numa complexa interação tempo-espço”. A América Latina é um bom exemplo do que se pode denominar de ‘territorialidades híbridas’, formadas “pela violência da colonização a partir da interpenetração de culturas indígenas.

1.1 Aprendizados De Campo E A Busca Por Uma Visão Complexa Do Fenômeno Do Trabalho Infante-Juvenil.

1.1.1 Começando por uma autobiografia: o que aprendi sobre o fenômeno no campo

O uso da autobiografia tem sido valorizado junto a um conjunto de fontes que valorizam a memória e a narrativa no processo de produção de conhecimento, e isso se relaciona a alteração paradigmática produzida quanto à capacidade do conjunto de referências teóricas e metodológicas das ciências naturais darem conta do entendimento dos fenômenos sociais. Assim, “o pensar em si, falar de si e escrever sobre si emergem em um contexto intelectual de valorização da subjetividade e das experiências privadas” (SOUZA, 2007, p.69). É uma narrativa que oportuniza refletir sobre o sentido das vivências e aprendizagens, externalizando as itinerâncias dos saberes construídos ao longo de um fazer profissional (NAJMANOVICH, 2001; CATANI, 2005).

É mais profundamente uma perspectiva ou “posicionalidade” dos sujeitos cognoscentes, que afeta diretamente os pressupostos de neutralidade da ciência moderna, pois ilustra a reflexibilidade de uma posição social e discursiva (ACKERLY e TRUE, 2010, ANDERSON, 2020). Isso significa que o conhecimento é localizável, e que os corpos são relevantes nas experiências espaciais e práticas de pesquisa. Fala-se então de saberes parciais, que vão formar uma rede de conexões que são versões da realidade, e que não estão isentas de críticas (HARAWAY, 1988). Assim, a partir de uma crítica da posição objetivante do positivismo, o reconhecimento da impossibilidade da posição panorâmica, e neutra do/a pesquisadora, remete às falas posicionadas. O conceito de posicionalidade, hoje amplamente assumido e discutido, coloca, evidentemente, em nova luz o papel da reflexão a partir de si.

Tais vivências em comunidades periféricas encontram-se subdivididas por projetos sociais que participei desde o ano de 2008: Projeto Balcão de Direitos (RJ/2009)⁷; Programa Justiça Comunitária (RJ/2012); Projeto de Bebel – inclusão socioeconômica de mulheres na

⁷ As experiências aqui relatadas foram publicadas em ARAÚJO, D. F. M.S. Mediação Comunitária: um relato de experiência sobre a tensão entre normas legais e normas sociais em favelas do Rio de Janeiro. In: MARCHIORI NETO, Daniel Lena; RABBANI, Roberto Muhájir Rahnemay; MEDEIROS, Orione Dantas de. (Orgs.). Estudos contemporâneos sobre Direito, Estado e Sociedade. Série Direito, Estado e Sociedade, v. 2, Rio Grande: Ed. da Furg, 2020; ARAÚJO, D.F.M.S, CHAGAS, W.S.S. Controle das práticas periféricas: entre normas legais e pluralidades. RELACult - Revista Latino-Americana De Estudos Em Cultura E Sociedade, v.7, n.4. 2021.

Praça da Bandeira (RJ/2013-2014)⁸; Projeto de prevenção ao tráfico de pessoas na Praça da Bandeira (RJ/2014)⁹; Projeto Crescer Crescer – proteção integral de crianças e adolescentes na Praça da Bandeira (RJ/2014); Escola de Gestão Comunitária (2012-2017); Projeto Mais Nordeste: mais educação, cultura e direitos (BA/2015-2017)¹⁰; Projeto Filhos da Terra: um despertar para a educação cidadã (BA/2018) e Projeto Infância e Trabalho: novas alternativas de atuação (BA/2019). Tais experiências apresentam uma reconstrução de trajetória teórica a partir de uma caminhada biográfica que se encontram registradas nos relatórios institucionais da ONG Gerando Vida¹¹, e que também tiveram seus resultados publicados em revistas acadêmicas. Desta forma, a construção teórica da pesquisa tem assento na experiência pessoal sobre o assunto objeto de estudo. O saber da experiência se caracteriza como um saber que forma e transforma a vida dos sujeitos na sua singularidade (LARROSA, 2002).

Em um primeiro momento comecei a problematizar em que medida os modos de vida dos grupos periféricos não estavam contidos, de forma legitimada, dentro do ordenamento jurídico pátrio. A impressão de que os estilos de vida periféricos estavam sempre dentro de uma esfera de ilegitimidade abriu caminhos para o estudo sobre a confrontação das normas legais pelas normas sociais.

A primeira tentativa de compreensão do tema partiu do reconhecimento destes dois tipos de normas dentro da sociedade e a necessária tentativa de harmonização das mesmas,

⁸ Ver MINNE, Jente; ARAÚJO, Danielle; CHALAMET, Maud; GABRIEL, Maria Angélica de Oliveira; CARNEIRO, Rachel Shimba; TEIXEIRA, Ângela. Uma Análise Socioeconômica das Mulheres da Praça da Bandeira. Revista Conexões Psi, v. 1, p. 84-108, 2014.

Ver ARAÚJO, Danielle. Educação de pares como estratégia para promoção, proteção, defesa e reparação dos direitos humanos. Revista Acadêmica GUETO, v. 8, p. 13, 2017; Ver ARAÚJO, Danielle. Espaços Participativos e o Uso de Metodologias Integrativas para a Efetividade de Direitos. NAU - A REVISTA ELETRÔNICA DA RESIDÊNCIA SOCIAL, v. 9, p. 67-80, 2018.

⁹ Disponível em: https://www.justica.gov.br/sua-protecao/trafico-de-pessoas/publicacoes/projetos-de-prevencao/relato_gerandovida.pdf Acesso: 05. Ago. 2021

¹⁰ As atividades desse tópico foram publicadas em ARAÚJO, Danielle F. M.; S de. O poder social e a luta pela efetividade dos direitos sociais: um relato de experiência sobre o Alecrim II, no extremo sul da Bahia. In: ROCHA, C. R. G. M.; ROCHA, M. A. M. R.; LIMA, T. A. L. (orgs.). Direitos humanos, democracia e reflexões sobre o Brasil contemporâneo. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2018; ARAÚJO, D.F.M.S; PEREIRA, T.A. Articulações para o equilíbrio entre desenvolvimento econômico e social: um olhar para a cidade de Eunápolis no Extremo Sul da Bahia. Revista Brasileira de Administração Política – UFBA. v. 11, n. 1. 2018; ARAÚJO, D.F.M.S. Projeto Mais Nordeste: metodologias integrativas em um contexto de desigualdade social no Extremo Sul da Bahia. Revista PINDORAMA, [S.l.], v. 8, n. 8, p. 14, abr. 2019.

¹¹ Instituição que fundei, juntamente com amigos, em 2008 no Rio de Janeiro, com a missão de lutar contra a exploração sexual de crianças e adolescentes e pelos direitos das mulheres.

ou seja, a superação das normas sociais pelas normas legais. Um segundo passo foi questionar a naturalidade de uma ordem social homogeneizadora de toda “irregularidade” e iniciar uma reflexão crítica sobre os efeitos do poder que operam, por vezes com violência simbólica (BOURDIEU, 2009), com vistas à normalização das condutas, e acabam por dominar e sujeitar (FOUCAULT, 1979)¹² as pluralidades de modos de vida existentes no tecido social.

Durante a minha experiência no Projeto Balcão de Direitos observei que alguns entraves para a concretização da cidadania social dependiam da falta de acesso da população aos seus direitos básicos como: a) documentação civil, Registro Geral e/ou Certidão de Nascimento; b) a incerteza quanto a segurança da integridade física; c) insegurança jurídica e social quanto aos direitos de moradia; d) informalidade das relações trabalhistas, que também geravam muita instabilidade econômica e exploração da mão-de-obra. Participar do Programa Balcão de Direitos foi muito importante para o meu processo formativo educacional e profissional porque foi possível perceber que parte do modo de vida destes grupos estava compreendida no ordenamento jurídico nacional, principalmente no aspecto criminal, e outra parte da vida era regida por normas sociais próprias¹³.

Após dez anos de trabalho realizado no campo social com crianças e adolescentes no Estado do Rio de Janeiro e na Bahia, algumas vivências me fizeram refletir sobre quais seriam os motivos do aparente desalinhamento de algumas condutas sociais, como o trabalho infanto-juvenil, uma vez que existe uma prescrição normativa proibitiva deste tipo de atividade. Os caminhos para se compreender essa realidade, em suas parcialidades, foram sendo transformados a partir da minha abertura para uma escuta ativa¹⁴ (MOURA, 2015) e para outras leituras de mundo (FREIRE, 1996).

A minha primeira linha de pensamento, quando da apresentação preliminar do meu projeto de pesquisa de mestrado, estava formatada por uma dimensão simplificadora do

¹² A relação de dominação e sujeição opera de múltiplas formas na sociedade e funciona no interior do corpo social (FOUCAULT, 1979).

¹³ Wolkmer (2001) assevera que nas sociedades industriais avançadas ocorre uma preocupação maior com uma ordem normativa caracterizada por funções distributivistas, persuasivas, promocionais e premiaias. Já nas sociedades industriais periféricas e dependentes se caracteriza uma ordem normativa com funções coercitivas, repressivas e penais.

¹⁴ Compreendida como uma escuta mais ampla, não apenas das palavras, mas que envolve linguagem corporal, emoções, escuta do contexto ao redor da fala, que oportuniza refletir sobre os implícitos que são naturalizados, suspendendo os juízos de valor e buscando compreender a visão de mundo do outro.

fenômeno do trabalho infante-juvenil reduzida ao estudo sobre a dicotomia entre a legalidade e ilegalidade das condutas previstas nas normas legais e a normalidade e anormalidade de todas as práticas sociais em desconformidade com a lei.

Ressalta-se que o estudo do Direito no país tem como marco o positivismo jurídico, e o ensino das normas legais é ainda marcado por uma desconexão com a realidade social, “a racionalidade técnica não colabora para a melhoria das condições de análise do nosso tempo. Em poucas palavras, ela é a linguagem da própria dominação, e não condição para a sua libertação” (BITTAR, 2014, p. 54). Assim eu começava a refletir de que forma as normas legais poderiam superar as condutas sociais dos grupos que aceitavam a atividade laboral dentro do que se considera de forma abstrada como infância/adolescência, sem refletir de forma aprofundada as linhas de ação que influenciam a constituição do fenômeno no seio social.

Todavia, a redução do fenômeno do trabalho infante-juvenil ao binômio legalidade e ilegalidade não se mostrou suficiente para a compreensão de realidades sociais que se revelavam complexas. Para além do positivismo jurídico, pode-se sinalizar que outra corrente jurídica propõe uma expressão mais direta dos reais interesses e exigências da experiência interativa histórico-social, que leva em conta as contradições materiais e os conflitos sociais, reconhecendo a existência de uma multiplicidade de formas de jurisdição heterogêneas que não se reduzem entre si, mas reconhece uma rede complexa de modos de regulação social (WOLKMER, 2001, ARAÚJO, 2018, 2020)¹⁵.

Sendo assim, o que se pretende ao longo da investigação acadêmica é a busca por melhores tradutores das irregularidades e contradições do espaço social, normatividades sociais. Isso não significa que não haverá um centro unificador das diversidades ou a impossibilidade de se construir generalidades compartilhadas, mas descentraliza a visão das fontes do Direito, reconhecendo a legitimidade das conquistas já asseguradas no plano jurídico estatal, mas propõe um caminho para elaboração de um projeto social emancipatório.

¹⁵ Ver ARAÚJO, D.F.M.S.; MARQUES, J.B.M. Complexidade e transdisciplinaridade: novos caminhos para o estudo das normas legais. Revista Mosaico. v. 9. n. 1. 2018. Disponível: <http://editora.universidadevassouras.edu.br/index.php/RM/issue/view/144>. Acesso: 20 ago. 2020.

A mudança de uma perspectiva normativista para uma proposta contextual-compreensivo-interpretativo de pesquisa foi possível a partir da apreensão dos pressupostos supracitados, a saber, a escuta ativa¹⁶ (MOURA, 2015) e a leitura de mundo¹⁷ (FREIRE, 1996), que serão mais adiante retomadas.

No primeiro caso, amplia-se a possibilidade do compartilhamento dos significados que envolvem a relação do sujeito e da realidade por ele vivenciada. A partir desta perspectiva torna-se possível a interação entre diferentes significados constituídos no envolvimento íntimo do mundo de si, do outro, do grupo e do contexto, oportunizando outros pontos de vista (MOURA, 2015). No segundo caso, trata-se de reconhecer a historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade, rejeitando a arrogância cientificista, elitista e antidemocrática. Um escutar que significa permanentemente a abertura para fala, gesto e diferenças dos outros (FREIRE, 1996).

Abordagens estas sustentadas por uma virada paradigmática, que parte de uma visão simplista e universalista para chegar a uma proposta de análise dos fenômenos enquanto complexos, implicando a destronização do pesquisador/a como “olho superior” e a assunção radical da existência da realidade enquanto multifacetada. É a partir de um contexto determinado que as reflexões emergem e a escuta ativa torna possível uma forma de interpretação que se alimenta de cada ponto de vista como parcial, como integrador de uma realidade em construção, buscando um caminho dialógico (mesmo que conflitivo), que possa levar a um lugar igualitário.

A partir destas vivências percebo como as práticas sociais, mesmo as mais estigmatizadas, podem ser naturalizadas e que é crucial uma compreensão mais profunda das estruturas sociais que possibilitam o surgimento de distintos modos de vida para se ampliar o olhar sobre as múltiplas infâncias.

¹⁶ Entendida como um processo de des-mecanização e ritualização da comunicação que pressupõe estar totalmente presente: corpo mente- razão emoção • suspender seus juízos de valor, os pré-conceitos • assumir, pelo menos temporariamente, que quem fala tem (uma) razão e pedir que ele/a te mostre qual é • A Escuta é ampla, não é só das palavras: linguagem corporal, emoções, escuta do contexto ao redor da fala. (GIANNELLA, *et.al.*, 2011).

¹⁷ A leitura de mundo relaciona-se a forma como os sujeitos leem, interpretam e dão sentido as suas experiências (FREIRE, 1996).

Mesmo ainda pautada em uma perspectiva normativista, com o passar do tempo a equipe técnica da instituição que coordenei já começava a pensar em estratégias de atuação que pudessem influenciar também as práticas sociais, ampliando o acesso aos direitos, através das bases da mediação comunitária de conflitos, como uma prática de potencial emancipador, crítico e transformador.¹⁸ Nos espaços comunitários em que a organização esteve inserida os principais líderes locais começaram a ser convidados para discutir os problemas comuns e conjuntamente construir soluções que privilegiassem o diálogo e a promoção dos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes. Estes processos aconteceram na formação de grupos de trabalhos ou na Escola de Gestão Comunitária (EGC)¹⁹. Trata-se de espaços de intercâmbio em que os saberes e conhecimentos foram utilizados para produzir melhor qualidade de vida para a comunidade.

A experiência de tornar possível o acesso aos direitos e instrumentalizar líderes comunitários para lutarem pela satisfação das necessidades locais foi um primeiro passo importante na tentativa de intercambiar o saber científico e acadêmico dos palestrantes/monitores com os conhecimentos dos participantes. Na Bahia, a metodologia da EGC foi reinterpretada, substituindo às oficinas semiestruturadas para uma perspectiva de construção do conhecimento na cotidianidade, em processo de co-construção (FREIRE, 1996).

A partir daí toda a coprodução de saberes foi fruto de uma dinâmica que envolvia visitas domiciliares, conversas informais, tais como trocas de receitas culinárias, dicas domésticas, onde naturalmente todos aprendiam, não mais em uma relação de verticalidade, mas de horizontalidade, onde a ignorância de um era suprida pelo saber do outros, todos tinham para dar, assim como todos tinham para receber, e não se sabia em que momento certo/específico o conhecimento havia sido efetivamente realizado, a não ser pelas novas

¹⁸ O Centro de Mediação, ao mesmo tempo em que assume uma opção de manter processos locais, afirmando práticas identitárias de determinado território ou segmento, tem o desafio igualmente relevante de estimular a contradição e o questionamento destas práticas. Este espírito inquieto exige um olhar permeável e atento dos gestores e mediadores (ONU, 2014).

¹⁹ Para a melhor compreensão de a metodologia ver: ARAÚJO, Danielle. Escola de Gestão Comunitária: uma experiência de transformação social no extremo sul da Bahia. VI Seminário nacional e II Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional. Vitória da Conquista: UESB. Disponível: <http://periodicos.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/7246/7029>. Acesso em: 06 mai. 2018.

práticas e novas formas de ressignificar a realidade que todos experimentamos. A partir destas vivências, os próprios líderes locais, em seus processos transformativos, através do retorno ao sistema escolar, passaram a influenciar de maneira mais forte e positiva as crianças e adolescentes que participavam do Projeto, ampliando assim os referenciais dentro do contexto social em que viviam, dando novos significados e sentido à realidade.

As questões que envolviam trabalho infanto-juvenil eram levadas para discussão no Comitê Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil, em Eunápolis - BA, mas os casos de trabalho infanto-juvenil local eram categorizados em esquemas pré-organizados de intervenção social, sem que as peculiaridades deste universo (como o respeito que adolescentes trabalhadores tinham por não serem “marginais”) pudessem aparecer durante as discussões, assim, as deliberações não me pareciam alcançar de forma efetiva as populações mais vulneráveis da cidade, pois sempre se privilegiava o uso de estratégias de marketing negativo, sem uma real abertura para a escuta do contexto .

O contato com a realidade periférica e a oportunidade de aproximação com tantos “saberes para a sobrevivência” e histórias de vida me fizeram começar a refletir porque estes não eram valorizados, mas suas narrativas eram criminalizadas, junto com seus modos de vida, em um contexto de múltiplas violências. A oportunidade de valorizar as habilidades e histórias de vida possibilitou um espaço de interação entre diferentes saberes. Não houve apenas uma transferência de conhecimentos, mas uma coprodução, que nos possibilitou novas “leituras de mundo”, novos horizontes (FREIRE, 1996). Foram oportunidades de se ter uma visão complexa dos direitos humanos e da vida, assumindo que fora da centralidade (do pensamento hegemônico) existem contribuições ricas para a ressignificação dos valores sociais e jurídicos.

O amadurecimento do processo investigativo foi possível através da atividade contínua que uniu teoria e prática. A práxis²⁰ possibilitou a ampliação da consciência crítica, descortinou a noção “plastificada” de infância e permitiu a abertura para a pergunta: de que

²⁰ Teoria e prática são elementos interligados, orientada pela perspectiva marxiana reconhece o ser social como aquele que transforma o seu meio e revela um “ser criativo e autoprodutivo: ser da práxis, o homem é produto e criação da sua auto-atividade, ele é o que (se) fez e (se) faz” (NETTO e BRAZ, 2010, p. 44).

sujeitos estamos falando? A atividade de compreensão e intervenção na realidade socio-histórica nos apresentou não apenas uma infância, mas uma pluralidade de infâncias.

No transcorrer da caminhada de estudos, durante minha dissertação tive a oportunidade de iniciar a coordenação do Projeto Filhos da Terra – Um despertar para a Educação Cidadã, com objetivo de oportunizar a escuta sobre possíveis experiências laborais de adolescentes entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos, moradores da região urbana, rural e indígena da cidade de Porto Seguro, extremo Sul da Bahia, experiência que possibilitou uma abertura de novos caminhos para a pesquisa, além de uma riqueza de relatos que confirmam a diversidade de concepções que os sujeitos envolvidos no fenômeno do trabalho infanto-juvenil possuem sobre a noção de trabalho, e como estes valores são construídos a partir de uma pluralidade sociocultural.

As novas chaves interpretativas para o estudo do fenômeno possibilitaram a conexão de pontos de vista parciais a partir de um processo de interação social abrindo portas para uma crítica mais ampla, a saber, a uma visão eurocêntrica e hegemônica de infância, questionando a universalização desta noção em detrimento aos aspectos valorativos e culturais das múltiplas infâncias. Busca-se uma visão complexa sobre a temática que possa direcionar para a participação e decisões coletivas.

De volta ao campo social, sob novas bases epistemológicas tive a oportunidade de elaborar e coordenar um novo projeto social intitulado Infância e Trabalho: novas alternativas de atuação. Com objetivo geral de fomentar um espaço interdisciplinar de escuta sobre casos concretos que envolviam situação de trabalho infanto-juvenil, com intuito de analisar a complexidade dos casos e incentivando a construção coletiva de ações interventivas, revisitando o estudo teórico e normativo da questão para se pensar novas alternativas de reflexão e atuação.

Para a execução do Projeto Infância e Trabalho: Novas Alternativas de Atuação foram planejadas 10 oficinas realizadas no ano de 2019 com a rede de proteção da criança e do adolescente de Porto Seguro – Bahia, a saber, Polícia Militar, Agentes de Proteção da Vara da Infância e Juventude, Conselho Tutelar, Agentes Comunitários de Saúde, Organizações Sociais, Movimento dos Trabalhadores sem Terra- MST, Comunidade Cigana, Reserva Indígena Pataxó da Jaqueira, Guarda Municipal e gestores das Escolas públicas municipais.

A importância do saber investido, das histórias de vida de cada um dos participantes foi importante para se transpor as dificuldades de implementação fria das normas e das leis que direcionam o comportamento profissional dos mesmos. A sensibilização para o cuidado e valorização dos valores de cada ator foi fundamental para o terceiro momento de capacitação, por ter agregado sentido ao saber constituído.

Os novos saberes advindos da experiência oportunizaram pensar e implementar novas alternativas de atuação, privilegiando pensar a proteção das crianças e adolescentes nos espaços de vidas deles, respeitando as suas diversidades (comunidades como periféricas, indígenas, rurais, assentados, pescueiros, ciganos, por exemplo), ou seja, protegendo das múltiplas formas de violências, sem negar o espaço da promoção das pluralidades de infâncias.

1.2 Em busca de novos pressupostos para a compreensão do fenômeno: o conhecimento complexo, ecológico e situado ²¹.

Diante das questões que emergiram do espaço social, evidenciando incertezas e contradições no campo de atuação do fenômeno estudado – o que torna fluida e tênue a linha entre as noções de exploração e proteção, normalidade e anormalidade, universalidade/impessoalidade e pluralidade, a trajetória da pesquisa precisou romper com os pressupostos simplificadores e categorizadores da ciência moderna para assumir lentes que respeitassem os diversos modos de vida encontrados, também os problematizando.

Uma vasta reflexão nas ciências sociais e naturais das últimas décadas vem enfrentando a mesma tarefa (MORIN, 2001; SANTOS, 1988), e tematiza a crise da ciência moderna uma vez que começa a aparecer a insustentabilidade dos pressupostos universalizadores e generalizantes que a fundamentam para dar conta de compreender os fenômenos sociais. Para entender os múltiplos aspectos que circundam a temática de estudo torna-se necessário a contestação do positivismo para se chegar a um novo paradigma

²¹ As discussões apresentadas no capítulo estão publicadas em ARAÚJO, D. F. M. S. Infância e Trabalho: novas leituras e reflexões. In: Dimensões dos direitos humanos e fundamentais / CARVALHO, Cândida, SANTOS, Isabelle Dias Carneiro, RIBEIRO, Mayra Thais Andrade; JUNQUEIRA, Michelle Asato Junqueira (organizadoras). Rio de Janeiro: Pembroke Collins, 2020; Trechos desse tópico estão publicados em ARAÚJO, D.F.M.S.; MARQUES, J.B.M. Complexidade e transdisciplinaridade: novos caminhos para o estudo das normas legais. Revista Mosaico. v. 9. n. 1. 2018.

compreensivo, o pós-positivismo, levando-se em conta as modificações do mundo real produzidas pelas ações concretas dos atores sociais.

A questão que se coloca é como a racionalidade científica clássica influenciou (e continua influenciando) os estudos sociais o que inclui também a área da infância e adolescência? O prisma da neutralidade influenciou a construção de uma noção de desenvolvimento infantil desconectadas de realidades concretas e focado num modelo abstrato de criança (de classe média, branca, etc.).

Tais estudos passaram a serem feitos no final da Idade Média e estavam em consonância com a nova perspectiva ordenadora do Estado Moderno (ARIÈS, 1978). A noção de ordem perpassava a estrutura do Estado²², da ciência e das normas legais e era influenciado pela força da univocidade, da estabilidade, da racionalidade formal, da certeza e da segurança características que construíram os pilares da dominação racional legal (WOLKMER, 2001).

Essa questão não se verifica apenas na cultura ocidental onde se encontra a ideia de infância/adolescência, mas em todas as sociedades ao longo do tempo, podendo apresentar inúmeras variações. E é o caráter dialético dessa construção que leva a diferentes tipos de infância/adolescência, uma vez que dentro das sociedades as crianças e adolescentes vivenciam contextos distintos (HEYWOOD, 2004). Logo, “é preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las como produtoras da história (KUHLMANN, 2010, p.30). É necessário se compreender a inserção concreta das mesmas e o seu papel social cambiante que muda dentro da comunidade ao longo do tempo (KRAMER, 2007). Sarmiento (2007, p.28) afirma que

Os séculos XVII e XVIII, que assistem a essas mudanças profundas na sociedade, constituem o período histórico em que a moderna ideia da infância se cristaliza definitivamente, assumindo um caráter distintivo e constituindo-se como referenciadora de um grupo humano que não se caracteriza pela imperfeição, incompletude ou miniaturização do adulto, mas por uma fase própria do desenvolvimento humano.

²² A classe política então buscou de diferentes formas a legitimação de sua dominação, essa fundamentação de base moral e também legal aparece como doutrinas e crenças geralmente reconhecidas e aceitas na sociedade que ela dirige (BOBBIO, 1986). A força simbólica dos princípios de visão tem sua autoridade em ser reconhecidos e de impor o seu ponto de vista (BORDIEU, 2009).

Rousseau, por exemplo, através da obra *Emílio, ou, Da Educação*, afirma que a criança deve ser vista em seu próprio mundo e não como projeção do adulto, ajudando a construir a ideia de que a infância é uma fase com características próprias, o que antecipou os estudos sobre o desenvolvimento cognitivo e moral da criança. Esses conhecimentos por vezes se fundamentaram a partir da perspectiva cronológica, sem que muitas vezes ocorressem problematizações a partir das experiências dos sujeitos situados em diferentes contextos²³, o que levou a um processo de homogeneização das experiências vividas pelos mesmos.

Tais saberes influenciam hodiernamente a perspectiva pedagógica e legal de compreensão do desenvolvimento da criança e do adolescente. A partir de uma concepção de criança estabelecida em função da idade, as representações sociais²⁴ de uma infância moderna e única passaram a ser universalizadas e padronizadas sem levar em conta as distinções de ordem social, cultural e política em que o sujeito vive.

Foi a confiança na racionalidade única, linear e instrumental que permitiu a universalização de princípios abstratos, constituídos sob a ignorância e ocultação das diferenças culturais, individuais, levando a homogeneização que tritura as diferenças ou despreza o diferente como inferior. Este processo de racionalização (que ilumina o processo de assunção de um padrão como referência e construção de qualquer outra forma de ser como errada e carente com relação àquele padrão, precisando de reeducação), retira a liberdade dos sujeitos que devem obedecer à aparente racionalidade, seja do Estado, da burocracia, da indústria, etc. (MORIN, 2008). O pós-positivismo sinaliza a possibilidade de ser pensar em

²³ Um exemplo desta unidade são os estudos de Piaget (1896-1980) sobre os processos de construção do pensamento nas crianças. Segundo Piaget, a criança passa por três períodos de desenvolvimento mental. Durante o estágio preparatório, dos 2 aos 7 anos de idade, a criança desenvolve certas habilidades, como a linguagem e o desenho. No segundo estágio, dos 7 aos 11 anos, a criança começa a pensar logicamente. O período de operações formais estende-se dos 11 aos 15 anos, quando a criança começa a lidar com abstrações e raciocinar com realismo a cerca do futuro (GADOTTI, 2001, p. 156).

²⁴ De fato, existem diferentes formas de expressão de como um sujeito social (indivíduo, grupo ou coletivo) vê ou dá a ver o seu mundo, e como os objetos, estados das coisas, acontecimentos e personagens constituem esse mundo. Pode ser por meio de manifestações não apenas verbais, discursivas, mas também icônicas, comportamentais, gestuais, rituais, rotineiras, práticas ou ainda artísticas. Todas respondem, então, a códigos de agir instituídos por um quadro de atividade produtiva ou de intervenção sobre o ambiente, ou ainda institucionalizados por medidas políticas, legais ou administrativas etc (JODELET, 2018, p.430).

racionalidade integral, ou seja, racionalidades múltiplas, incorporadas e contextuais, todas legítimas e necessárias para a compreensão do real (GIANNELLA, 2008).

A universalização dos valores de uma cultura particular para um conjunto de crianças e adolescentes pertencentes a diferentes grupos sociais e culturais encontram-se alinhados a ideia de neutralidade científica na ciência tradicional, e para Merleau-Ponty (2004, 2006) para entender a infância deve-se levar em conta o seu enraizamento existencial no mundo, e a relação dela com o mundo marca o reconhecimento dela mesma. Logo, sem que seja realizada a mediação na base da interação entre estes diferentes sujeitos, revela um distanciamento das realidades vivenciadas de formas múltiplas, negando assim a existência de uma história social que é diferenciada para os distintos grupos sociais.

Para, além disso, os modelos de “verdade” sobre a infância se impuseram no campo científico e também normativo²⁵. A questão da verdade emerge como uma forma absoluta advindas no campo das ideias dogmáticas o que cria a noção de erro ou mentira para tudo aquilo que as contradiga. Desta forma, todo o desvio ou contradição em relação à norma, aparece como erro, do ponto de vista das verdades constituídas. O que se observa nas concepções históricas dominantes é que existe a construção social do “erro” em relação ao outro (MORIN, 2008).

O que se questiona nos processos de racionalização do Estado, através da criação de normas legais, por exemplo, por vezes utilizadas como instrumento de poder e dominação (fundadas no princípio da ordem), seria a instauração de uma normativa em que tudo aquilo que perturba torna-se espúrio, ilegítimo, criminoso²⁶. Desta forma, deve-se refletir a noção de ordem, tanto como a criação dos comportamentos desviantes, perigosos, loucos, quanto pela supressão do conflito e da contradição (MORIN, 2008). E quando olhamos para a história da infância no Brasil observamos exatamente este processo de normalidade a anormalidade separando a infância boa e a ruim a partir de uma noção de superioridade de

²⁵ Assim, a “verdade” imposta está ligada a sistemas de poder que a produzem e ela se reproduz em um “regime de verdade” (FOUCAULT, 1979).

²⁶ Um exemplo na história do Brasil é que as tentativas de exclusão dos indesejáveis, a interferência na relativa autonomia do mundo do trabalho negro e a disciplinarização das condutas individuais, tanto no mundo do trabalho quanto fora dele, parece ter se constituído como formas de controle que se mostravam mais eficazes para a manutenção de uma ordem de dominação ameaçada pelo fim da escravidão (MATTOS, 2008).

um modo de vida sobre outros, vinculado ao contexto social e cultural em que crianças e adolescentes estivessem inseridas.

A razão do século XVIII aparece não só como força emancipadora universal, mas também como princípio justificando a subjugação operada por uma economia, uma sociedade, uma civilização sobre as outras (MORIN, 2008). Para Dussel (2005), torna-se necessário a superação da razão emancipadora como “razão libertadora”, descortinando-a quando se descobre o “eurocentrismo” da razão ilustrada, quando se define a “falácia desenvolvimentista” do processo de modernização hegemônico.

Desta maneira, a razão moderna é transcendida (mas não como negação da razão enquanto tal, e sim da razão eurocêntrica, violenta, desenvolvimentista, hegemônica). E é a ideia moralizante de uma infância/adolescência superior as outras que também se constrói apagando as diferenças e também as complexidades advindas do próprio processo de mediação desses sujeitos na vida coletiva. As fronteiras disciplinares criadas ao longo dos séculos XIX e XX ainda são limitadoras do pensamento jurídico, e torna-se necessário questionar essas prisões para que o avanço do conhecimento seja possível em uma sociedade complexa e global (SOLSONA, 2014).

Desnaturalizar os conceitos de infância/adolescência e trabalho a partir da compreensão das pluralidades significa descortinar as relações de poder que envolvem estas noções e compreender os múltiplos processos de interações sociais em que crianças e adolescentes estão contextualizados no meio em que vivem, e essas experiências dão sentido e criam significados distintos aos fenômenos que estão inseridos. Evidenciando que a construção de sentido das relações cotidianas da existência pelos sujeitos são reflexo das interações socioeconômicos e culturais (BRAH, 2006).

Logo, o que este estudo propõe é que se reflita não apenas sobre os efeitos da relação infância/adolescência e trabalho, mas, antes de tudo, sobre as bases estruturais/culturais que fundamentam a visão de mundo hegemônica sobre o tema, e o apagamento/criminalização de visões outras de mundo que se encontram fora do comportamento considerado normal, e

também como essa noção de normalidade é fluida dentro de um sistema cultural²⁷ de construção da identidade das infâncias/adolescências. Para Dourado (2020, p.261) “a invisibilidade da diferença impede de se debruçar sobre o assunto que se revela constantemente, pensar numa criança a partir da sua cultura [...]”.

A questão que se coloca a partir do problema da complexidade dos fenômenos é reconhecer a incompletude do conhecimento, fugindo de uma padronização. A complexidade tenta conceber a articulação dos aspectos físicos, biológicos, sociais, culturais, psíquicos e espirituais, enquanto o pensamento simplificador separa-os ou unifica-os por uma redução mutilante (MORIN, 2008).

Em face da complexidade dos fenômenos, o desafio de conhecer o objeto em toda a sua dimensão conectiva, exige conhecimentos e observadores transdisciplinares (NICOLESCU, 1999; SANTOS, 2008). O que significa a possibilidade de se pensar os fenômenos não de forma fragmentada, mas concebida em sua unidade (MORIN, 2008). Em uma realidade complexa e multifacetada, as representações mais ricas da realidade são as que se comprometem com a multiplicação dos pontos de vistas (GIANNELLA, 2015).

A imersão no universo do que se considera “ilegítimo ou anormal” abre portas para se refletir sobre os saberes situados. Para Haraway (1995), o conhecimento pode ser construído a partir da parcialidade, de fragmentos, de um lugar desprezado que recusa as polaridades que foge de uma teoria totalizadora, responsável pela perda de grande parte da realidade. Como a contribuição de Haraway o que se pretende é a defesa de um conhecimento situado, que exponha a visão parcial desde um corpo contraditório e complexo em contraposição a uma visão de cima e simplista, que busque as possibilidades de conexões e aberturas inesperadas a partir de um viver dentro de limites e contradições.

De acordo com a autora, “o único modo de encontrar uma visão mais ampla é estando em algum lugar em particular” (HARAWAY, 1995, p.33). Os saberes localizados posicionam o objeto do conhecimento como um ator e agente, possibilitando que as pessoas estudadas transformem o projeto de produção de teoria social fugindo do lugar de escravo do

²⁷ Para Merleau-Ponty (2006, p. 377), "a cultura pode ser definida como o conjunto das atitudes tacitamente recomendadas pela sociedade ou pelos diferentes grupos nos quais vivemos, atitudes que estão inscritas na ordem material de nossa civilização".

senhor que encerra a dialética apenas na sua agência e em sua autoridade de conhecimento "objetivo", externalizando assim a violência implícita que existe nas práticas de visualização, desta forma, para Haraway (1995), a visão é sempre uma questão do poder de ver.

O conhecimento complexo permite avançar no mundo concreto e real dos fenômenos, e nos convida a quebrarmos as esferas fechadas, restabelecemos as articulações do que foi separado, para tentarmos compreender a multidimensionalidade, a singularidade, a temporalidade e a localidade dos fenômenos (MORIN, 2008). A partir da teoria da complexidade, reconheço as incertezas, irregularidades e as diversas dimensões conectivas que envolvem as noções de infância e trabalho no espaço social estudado, busco agregar ao conhecimento posto por outros valores presentes na pluralidade da sociedade, interpretando-os de forma dialógica e reflexiva, a partir de uma perspectiva integradora, ecológica e não excludente.

Trata-se de criticar os postulados universalizantes sobre a infância e adolescência, que ocultam no campo das estruturas sociais as categorias de raça, gênero, localidade e classe, que vão delinear a construção de diferentes sentidos para a relação entre as noções que envolvem os sujeitos e a sua ligação com o universo do trabalho. E começar ampliar as lentes interpretativas sobre o fenômeno, permitindo e agregando à investigação acadêmica os postulados da irregularidade e contradições do real, a partir de uma visão integrativa, ecológica e transdisciplinar²⁸.

Dentro da lógica racionalizante encontra-se a colonialidade que se mantém a partir imposição de uma visão de mundo eurocêntrica imposta sobre a América Latina, África e Ásia a partir da institucionalização de um conhecimento pautado em divisões das estruturas sociais mundiais baseadas em civilizações supostamente avançadas e não avançadas (WALLERSTEIN, 2006). O colonialismo impôs para as populações subjugadas todo o tipo de violências e desumanização dos corpos. A lógica linear pautada no desenvolvimento²⁹ foi

²⁸ Busca-se um olhar para uma narrativa mais local, fundamentada em singularidades socioculturais, que evidencia o caráter inacabado do conhecimento, o que possibilitaria enxergar no campo social as irregularidades e contradições do real (NEUBERN, 2000).

²⁹ Vincula-se a uma promessa de progresso, qualidade de vida e bem-estar, concebida como um processo de transformação das sociedades tradicionais em modernas (BOESNER, 1996; ESTEVA, 2010; ACOSTA, 2016). A noção foi reinterpretada em diferentes momentos históricos (ONU, 1986, 1987; KRUGMAN, 1995; UNCTAD, 2000; STIGLITZ, 2002; SANTOS, 2011; SANTOS, 2017).

aplicada por meio de um complexo aparato de ajuda para o desenvolvimento dos países considerados “menos avançados”, que implicou na difusão desse padrão de desenvolvimento Ocidental (SANTOS, 2017)³⁰.

Quando o olhar se direciona para a América Latina pode-se dizer que os grupos indígenas, afrodescendentes e populações rurais têm as suas cosmovisões ocultadas e criminalizadas pelos postulados de uma visão única que racionaliza a vida, que separa ao invés de integrar (QUIJANO, 2006). Dussel (2005) aponta para a existência de uma ontologia relacional, vinculada a noções de espaço-tempo, que permite aos diferentes grupos sociais elegerem os sentidos que dão a sua própria existência. Se utilizarmos as noções de Fanon (2008)³¹ sobre a zona do ser e a zona do não ser, podemos compreender como o projeto colonial organizou as relações intersubjetivas, construindo um padrão centralizado de humanidade, criando assim a condição para definir a si, ao outro como outro e a própria realidade (PIRES, 2015).

Logo, um conjunto de vivências estão fora da zona do ser, ou seja, do padrão europeu de humanidade, que influencia uma experiência normativa que não consegue reposicionar o papel dos direitos humanos a partir da zona do não-ser (lugar de condicionamento da humanidade do outro). Sendo que a construção normativa se constrói a partir dessa zona do ser, sendo por vezes incapaz de reposicionar o papel os direitos humanos sobre os processos de violência sobre a zona do não ser (PIRES, 2018). De acordo com Pires (2019, p.72)

A incapacidade do direito produzir emancipação para sujeitos e experiências que não são levadas em conta no processo de determinação dos bens jurídicos a serem tutelados apresenta-se como a mais bem acabada forma de enunciação da legalidade e da liberdade como atributos exclusivos da zona do ser.

Somado a isso, os princípios de universalidade e neutralidade no campo jurídico ajudaram a construir uma noção de proteção geral, mas que vão favorecer aqueles que estão na zona do ser e no lugar de dizer o que é certo. As instituições que emergiram da nova ordem mundial dos pós Segunda Grande Guerra vão se constituir como a nova governança global,

³⁰ As instituições que emergiram da nova ordem mundial do pós Segunda Grande Guerra vão se constituir como a nova governança global, nos termos de construção de conhecimento sobre desenvolvimento. As diretrizes globais tendem a disciplinar e normalizar os comportamentos a partir da construção de um conhecimento pautado em um modelo universalista legítimo (SAHLE, 2010). Ora, a existência e manutenção da ordem estão articuladas a um compromisso normativo intrínseco de favorecer os que se beneficiam dela (SILVA, 2005).

³¹ Para Fanon (2008), a categoria raça foi instrumentalizada para dividir as duas zonas.

nos termos de construção de conhecimento sobre desenvolvimento (SANTOS, 2017). As diretrizes globais tendem a disciplinar e normalizar os comportamentos a partir da construção de um conhecimento pautado em um modelo universalista legítimo (SAHLE, 2010). Ora, a existência e manutenção da ordem estão articuladas a um compromisso normativo intrínseco de favorecer os que se beneficiam dela (SILVA, 2005).

Vieira (2019), sustenta que a política global, como no campo de estudos do trabalho infanto-juvenil, faz parte das dinâmicas de desenvolvimento dos países, dentro de um espaço de interconexões mundial que é dinâmico e desafiante³². Direciona que é necessário a ampliação do conhecimento sobre as consequências culturais, sociais, ambientais e políticas sobre a vida das pessoas. Sendo que “a condição global atual precisa estar em permanente questionamento, pois as contradições inerentes a esse processo se aprofundam e irradiam-se cada vez mais” (VIEIRA, 2019, p.273).

Dentro desse contexto de questionamento das políticas globais, de acordo com Santos (2017), a ONU e suas agências especializadas também desempenham na ordem mundial e no processo político um papel central de cunho cultural e econômico. De acordo com Escobar (2012) e Shale (2010) as Nações Unidas desempenhariam uma atuação moral e legal (seja de forma propositiva, buscando consensos e alianças, seja de forma prescritiva, impondo agendas e políticas) dentro do sistema da Cooperação Internacional para o Desenvolvimento (CID) (SANTOS, 2017).

Senso assim, seria possível então se pensar em normas que tenham o caráter universalizante protetivo, como as normas de direitos humanos, mas que pressuponham também o respeito aos diferentes valores existentes? Ao falar destes, Santos (1997) assevera que o sentido de dignidade humana deve se organizar como uma constelação de sentidos locais. Para Pires (2019, p.72),

A crença nas ideias de universalidade e neutralidade dos direitos humanos produziram, ainda que a partir de um discurso que prometia proteção, uma apropriação dessa agenda de forma hierarquizada e extremamente violenta para os grupos sociais minorizados e alijados dos bens materiais e simbólicos para o bem viver.

³² A autora trabalha com os conceitos de globalização, desterritorialização, compressão espaço-tempo, governança global (VIEIRA, 2019).

Como universais, qualquer pessoa teria direito a uma vida livre, igual e digna, e compreendidos como direitos naturais, poderiam responder aos anseios de pleno desenvolvimento e dignidade humana. Todavia, esses ideais se erigiram concomitantemente com um projeto de dominação de matriz colonial escravista na América Latina. O processo de redefinição dos direitos acontece dentro de um contexto de resgate de saberes e a possibilidade de construção de outra gramática de direitos (PIRES, 2019). Isso nos leva a refletir sobre o fenômeno estudado não a partir dos processos de desestabilização da normalidade hegemonicamente enunciada sobre infância e trabalho, mas sim dos processos de desumanização sobre a zona do não ser; é uma mudança no foco de análise, na lente interpretativa da questão. Isso importa, pois abre espaço para as múltiplas formas do ser se manifestar, desarrumando a fronteira que parecia estática da normalidade e da anormalidade, oportunizando novos debates no campo de estudos.

Segundo Santos (1997), enquanto os direitos humanos forem concebidos como universais, tenderão a operar como uma arma do ocidente contra o resto do mundo, uma vez que impõem valores culturais sobre outras formas de sentido e experiência de vida. Assim, os mesmos deveriam ser reconceitualizados a partir de uma relação equilibrada entre a competência global e a legitimidade local (SANTOS, 1997). Caminhando um pouco além do multiculturalismo, apresentamos uma visão complexa dos direitos humanos, que pressupõe situarmos nas periferias, que são múltiplas,

Ver o mundo a partir da periferia, implica entendermo-nos como conjuntos de relações que nos atam, tanto interna como externamente, a tudo, e a todos os demais. A solidão do centro supõe a dominação e a violência. A pluralidade das periferias supõe o diálogo, a convivência (FLORES, 2002, p. 15).

Fale-se então da “incorporação dos diferentes contextos físicos e simbólicos na experiência do mundo” (FLORES, 2002, p.15), que inclui histórias e narrativas múltiplas sobre os contextos em que vivemos. Assume, portanto, a realidade e multiplicidade das vozes “todas com o mesmo direito a expressar-se, a denunciar, a exigir e a lutar” (FLORES, 2002, p.15), o que nos direciona para o caminho da participação e decisões coletivas. Não se busca então um ponto final sobre o estudo do fenômeno de forma abstrata, que busca resolver a questão da incerteza da pluralidade na coerência interna das regras e sua aplicação geral a diferentes e plurais contextos. Pelo contrário, “o formalismo reduz a ação cultural à

intervenção sobre palavras e símbolos, nunca sobre a realidade material ou corporal” (FLORES, 2002, p. 17). Assim,

O formalismo supõe um endurecimento da realidade, capaz de permitir quantificar e “representar” em um “molde prefixado” a riqueza e a mobilidade social. Há somente um passo desde a consciência da complexidade à “statistical objetification”. Tudo isso significa que, embora a realidade seja muito mais ampla que a lógica ou a estatística, estas deveriam servir àquela e não ao contrário.

A racionalização do real pelas normas jurídicas está pautada na irracionalidade das premissas, ou seja, vinculadas as relações sociais capitalistas compreendidas como único modo de relação humana. Desta forma, se constroem sem referência a seus contextos sociais, econômicos, políticos ou culturais, que torna tudo homogêneo, deslocando, da análise, questões tais como o poder, a diversidade ou as desigualdades (FLORES, 2002).

Para Santos (2003), diante do histórico monista, técnico-científico e positivista da cultura jurídica ocidental fundamentada sob as bases contratualistas deve-se refletir sobre o fenômeno de transição paradigmática que vem acontecendo no campo social, político e cultural, uma vez que o Estado vem perdendo a centralidade do poder regulador da sociedade.

Neste sentido, a proposta de direitos humanos não deve ser entendida como uma imposição de valores culturais, mas sim a partir da compreensão do diálogo, da troca, da coexistência de diferentes saberes que enriquece a teia social. Para Dornelles (1998), os direitos humanos podem ser interpretados de acordo com a experiência de cada um. Sendo assim, cada indivíduo, em sua trajetória pessoal e coletiva, coleciona experiências e saberes a serem compartilhados e refletidos em comunidade, com grande potencial para a superação de desafios locais e agregação de competências para o desenvolvimento social em níveis mais amplos.

A construção de um conhecimento em direitos humanos, que alcance efetivamente seus destinatários, precisa nascer do interior da sociedade e abarcar todas as formas de saber e experiências de vida de cada indivíduo em sua trajetória pessoal e comunitária³³. Mas também vamos além do localismo, que se fecha sobre si mesmo, para uma visão complexa

³³ ARAÚJO, Danielle. Espaços participativos: uma experiência de formação cidadã. UESC. Revista PROEX. Volume 5 • Número 7 • Janeiro - Junho 2017. Disponível: <http://periodicos.uesc.br/index.php/extensao/article/view/1903/1448>. Acesso: 29 jan. 2019.

que passa por um processo conflitivo, discursivo de diálogo ou de confrontação, que vai direcionar para a criação de “condições para o desenvolvimento das potencialidades humanas, o de um poder constituinte difuso que faça a contraposição, não de imposições ou exclusões, mas de generalidades compartilhadas às que chegamos (de chegada), e não a partir das quais partimos (de saída)” (FLORES, 2002, p.22). Santos (2009) e Candau (2008) reconhecem a complexidade e às dificuldades para uma ressignificação dos direitos humanos, por isso propõem um processo de negociação cultural que aconteceria dentro da lógica de uma hermenêutica diatópica, que se baseia no reconhecimento da própria incompletude cultural (que não é por vezes visível do interior dessa cultura).

Toda essa discussão sobre uma visão renovada e decolonial de direitos humanos prelude à discussão sobre a questão dos direitos humanos das crianças e adolescentes. Nesse campo de estudos, desde o final do século XX, o combate ao trabalho infantil tem recebido crescente destaque internacional, uma das estratégias de garantia dos direitos humanos³⁴ para a proteção integral de crianças e adolescentes³⁵. Comumente o trabalho infanto-juvenil ao longo do tempo foi assumindo referências morais negativas sob o argumento de que o trabalho seria prejudicial ao bem-estar e desenvolvimento das crianças e dos adolescentes.

Aqui, não se quer negar de forma absoluta a visão ocidental dos direitos humanos, mas se abrir para uma proposta de interrelação e não de superposição, “que permitam deslocarmo-nos pelos diferentes pontos de vista sem a pretensão de negar-lhes, nem de negar-nos, a possibilidade de luta pela dignidade humana” (FLORES, 2002, p.23). O caminho que esse trabalho direciona é para uma possibilidade de um sistema de superposições entrelaçadas que proporcione uma prática de direitos contextualizadas, que não busque “pontos finais” em um universo de pluralidades de interpretações (FLORES, 2002). Isso significa reconhecer a parcialidade dos pontos de vistas dos múltiplos sujeitos que integram o espaço social, e que

³⁴Na contextualização histórica dos direitos de "segunda dimensão", compreendidos como os direitos sociais, econômicos e culturais, evidenciam-se os graves problemas socioeconômicos advindos do processo de industrialização que alcançaram a sociedade ocidental entre a segunda metade do século XIX e as primeiras décadas do século XX. Com o passar do tempo, o direito da criança passa por um processo de especialização, a partir de suas especificidades, dando origem a instrumentos legais que passam a deliberar sobre temáticas próprias deste público (WOLKMER, 2013).

³⁵NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. Trabalho infantil: uma agenda rumo ao cumprimento das metas de erradicação. Brasília, Março, 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/06/Trabalho-infantil_final.pdf>. Acesso em: 27 mar, 2018.

são criadores e re-criadores de mundos a partir de suas experiências que dão sentido a sua existência.

O estudo chama atenção para a necessidade de integração do fenômeno com um processo mais amplo de exclusão generalizada em um contexto de capitalismo globalizado, que invisibiliza as multiplicidades de forma de vida, recorta os fenômenos como problemas sociais, ocultando questões que envolvem o universo do trabalho (como a imigração), são causados pelas injustiças da globalização neoliberal selvagem que vai aprofundar os abismos entre os Países do Norte e os países do Sul (FLORES, 2002, p.18). Para o autor,

Os problemas culturais estão estritamente interconectados com os problemas políticos e econômicos. A cultura não é uma entidade alheia ou separada das estratégias de ação social; ao contrário, é uma resposta, uma reação à forma como se constituem e se desenvolvem as relações sociais, econômicas e políticas em um tempo e um espaço determinados. (FLORES, 2002, p.18)

Os discursos de organismos internacionais como OIT e UNICEF pleiteiam a erradicação do trabalho infantil, entendido como um problema social, por outro lado, a perspectiva abolicionista (invisibilizada diante de uma visão hegemônica) é proposta, por exemplo, pelo Instituto de Formação para educadores e jovens, adolescentes e crianças trabalhadoras na América Latina e Caribe (IFEJANT), que considera que o trabalho infanto-juvenil deve ser reconhecido e protegido. As duas visões que serão aprofundadas no decorrer da pesquisa revelam concepções distintas sobre a infância, o que demonstra o não absolutismo da perspectiva ideológica do trabalho infanto-juvenil como intrinsecamente negativo.

O que se discute é a noção de “criança em desenvolvimento”, compreendida como um referencial universal, que aparece como abordagem mais frequente na produção acadêmica sobre desenvolvimento infantil, e que a partir do século XIX emerge como elemento central para o apagamento da alteridade, sendo a diferença reconhecida como uma expressão de inferioridade diante de uma linearidade evolutiva universal (GOUVEIA, 2011). O enfoque desta pesquisa é para a noção de criança e adolescente socialmente construídos, ao enfatizar a diversidade de infâncias³⁶.

³⁶ De acordo com Allison James (2012), a “infância” se caracteriza como espaço social, “as crianças” como categoria geracional e “a criança” como um indivíduo que representa a sua categoria geracional e habita o seu espaço social.

Então estamos diante de duas perspectivas de direitos humanos, uma universal (com visão abstrata) e outra focada na ideia particular de cultura (com visão localista). O que se coloca é que “nem o direito, garantia de identidade comum, é neutro; nem a cultura, garantia da diferença, é algo fechado” (FLORES, 2002, p.14).

Esta questão nodal da pesquisa revela que por trás de uma aparente unicidade de visão de mundo, existem relações de poder que operam para a legitimação ou deslegitimação de outros pontos de vista, o que torna a discussão sobre outra concepção de promoção de direitos humanos relevante, vista sob uma ótica intercultural. As questões que se colocam a partir daqui ampliam as lentes interpretativas sobre o trabalho infanto-juvenil de um nível global para o local e vice versa, pois apenas a partir de uma reflexão crítica que discuta as estruturais sociais, econômicas, culturais propulsoras da criação do fenômeno enquanto problema social, se poderá refletir sobre possibilidades normativas, teóricas e empíricas que compreendam a autonomia dos modos de vida dos grupos sociais, e a proteção e promoção das pluralidades de infâncias. Caminhando para uma outra lógica, de cultura de direitos, “que recorra, em seu seio, à universalidade das garantias e ao respeito pelo diferente” (FLORES, 2002, p.14). E isso envolve reconhecer a complexidade que possui o tema em questão.

1.3 Percorso metodológico da pesquisa: o encontro da teoria com a prática

Diante do exposto, surge o desafio teórico e empírico de se pesquisar um fenômeno multifacetado, que envolve a compreensão de diferentes visões de mundo. Para tanto optou-se pelo enfoque qualitativo, visando descrever a complexidade do problema em tela, analisando a interação de variáveis identificadas como cruciais, compreendendo e classificando processos dinâmicos vividos por grupos sociais (RICHARDSON, 1999). A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais (GOLDEMBERG, 2004; GERHARDT, 2009). De forma subsidiária, a investigação analisou também indicadores estatísticos oficiais sobre o fenômeno, além dos dados dos projetos apresentados, de forma a expor diferentes formas de leitura da realidade. Reconhe-se que há possibilidade de análise das regularidades estudos sociais, mas se problematiza que a lógica

matemática garante que o conhecimento se torne objetivo e claro (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2004).

Na abordagem qualitativa se objetiva aprofundar na compreensão do fenômeno estudado, reconhecendo a sua complexidade. É utilizada uma variedade de materiais empíricos – “estudo de casos; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais/registros de campo; históricos interativos e visuais – que descrevem momentos significativos rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos” (DENZIN e LINCOLN. *et al.* 2006, p. 17).

As etapas da investigação encontram-se abaixo explicitadas:

1) Etapa 1 – Pesquisa Bibliográfica e documental:

Para esta investigação foi utilizado o método autobiográfico, como um instrumento de mediação entre comportamentos individuais e microsociais (BOLÍVAR, 2002; SANTOS e GARMS, 2014).

Foram utilizados também os métodos de investigação bibliográfico³⁷ e documental³⁸ em plataformas virtuais específicas, como Google Acadêmico³⁹ e o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES⁴⁰; pesquisa presencial no Arquivo Nacional na cidade do Rio de Janeiro – RJ para leitura de documentos e legislação sobre a temática (20 de janeiro de 2018); pesquisa presencial na Biblioteca Nacional no Rio de Janeiro – RJ para realização de revisão bibliográfica (28 de dezembro de 2017 e 28 de janeiro de 2018); pesquisa presencial regular (desde junho de 2017) na Biblioteca da Universidade Estadual da Bahia – Campus XVIII (Eunápolis); e pesquisa na Biblioteca da Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSB. Os termos de busca em plataformas de pesquisa como CAPES e Scielo foram: infância, trabalho infantil, trabalho precoce, infância e trabalho, trabalho e menores, complexidade e transdisciplinaridade, com foco nos estudos dos últimos dez anos.

³⁷ A pesquisa bibliográfica se perfaz a partir de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos e *web sites* (MATOS e VIEIRA, 2001).

³⁸ A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc (MATOS e VIEIRA, 2001).

³⁹ Disponível: <<https://scholar.google.com.br/>> Acesso em: 06 abr. 2018.

⁴⁰ Disponível: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> Acesso em: 06 abr. 2018.

No que tange aos documentos utilizados, a pesquisa fará uso de dados estatísticos oficiais; legislação internacional e nacional; atas de reuniões do Comitê Municipal de Enfrentamento ao Trabalho Infantil – COMETI; dados sobre os casos de trabalho infantil registrados pelo Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI; dados da Organização Internacional do Trabalho sobre o diagnóstico municipal do trabalho infantil; relatórios de atividades (oficinas, palestras com a comunidade, visitas domiciliares, capacitações de lideranças, reuniões de equipe institucional, ou seja, o conjunto de relatos sobre as vivências comunitárias) sobre os projetos sociais em que a pesquisadora participou, de 2008 a 2019; diários de bordo, observações e anotações de trabalho colhidas ao longo de minha experiência; relatórios e publicações técnicas sobre as ações desenvolvidas durante a minha trajetória profissional; publicações de matérias jornalísticas.

2) Etaps 2 – Coleta de Dados

Recorta-se a pesquisa no formato descritivo, pois fala-se do estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular, ou seja, o estudo em profundidade de um fenômeno social, com ênfase na sua singularidade (ANDRÉ, 2008), a saber, como se constrói a relação entre as noções entre infância/adolescência e trabalho no contexto do município de Porto Seguro - Bahia. Essa possibilidade surgiu durante a pós-graduação quando fui convidada para coordenar a Etapa 2 do Diagnóstico Situacional do Trabalho Infantil em Porto Seguro – BA. Oportunidade de aplicar a parte epistemológica e teórica da minha pesquisa em andamento como base de ação para o projeto e posteriormente refletir sobre o processo a partir dos seus resultados.

Analiso os relatórios técnicos dos Projetos como fonte de pesquisa. Foram utilizados textos observacionais/registros de campo a partir de minha experiência profissional durante o doutoramento como coordenadora dos projetos Diagnóstico Situacional do Trabalho Infantil (Etapa II) e Infância e Trabalho: Novas Alternativas de atuação, realizados nos anos de 2018 e 2019, dentro do Instituto Mãe Terra, organização que atua no extremo sul da Bahia⁴¹. As reflexões do campo epistemológico e teórico serviram como base de ação na

⁴¹ O Instituto Mãe Terra tem como missão promover o desenvolvimento social, econômico, cultural e ambiental de comunidades rurais, periféricas e tradicionais, através do apoio às suas organizações, práticas e estratégias sociais que busquem soluções sustentáveis de melhoria das condições de vida de seus territórios, na perspectiva do empoderamento comunitário e formação para autonomia. Disponível em: <https://www.maeterra.org.br/> Acesso: 05 jul. 2021.

concretização e reelaboração dos projetos, sendo que seus resultados servem de base empírica para a análise mais aprofundada do fenômeno estudado. Os registros de campo integram os relatórios técnicos da instituição sobre os referidos projetos, sendo que durante a sua execução foram observadas as diretrizes éticas para a execução do mesmo, sendo ambos aprovados pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Porto Seguro – BA. Os resultados foram também publicados como relatos de experiência em eventos e revistas acadêmicas⁴².

3) Etapa 3 – Análise de dados e apresentação dos resultados

A parte analítica foi realizada a partir uma análise quantitativa-descritiva dos dados coletados durante a execução dos projetos supracitados (2018-2019), sistematizados (em 2019) a partir de uma base de dados que integrava as seguintes categorias: a) Projeto Filhos da Terra: unidade escolar, inclusão no SIBEC, idade, escolaridade, zona de localização da escola, gênero, núcleo familiar, idade de início das atividades laborais, atuação em atividades laborais, sonhos e dificuldades; b) Projeto Infância e Trabalho: identificação do cargo, atuação social, relatos de experiências, novas alternativas de atuação. A partir da sistematização dos dados as análises foram realizadas (anos de 2020 e 2021).

O ponto central desse processo se deu através de pressupostos interpretativistas, que possuem o objetivo de desenvolver interpretações do mundo e da vida social através da perspectiva histórica e cultural, para assim compreender os fenômenos sociais. Para Rosa e Arnoldi (2006), o processo de análise qualitativa requer a interação do pesquisador com os dados, o que acontece a partir de um trabalho repetitivo de leitura e interpretação (ROSA; ARNOLDI, 2006).

⁴² Ver ARAÚJO, Danielle F. M. da Silva de; FELBERG, Altemar. Pluralidades e Subjetividades na Relação Infância e Trabalho: um olhar sobre a perspectiva indígena pataxó. Anais do 43º Encontro Anual da ANPOCS, de 21 a 25 de outubro de 2019, em Caxambu MG; ARAÚJO, D.F.M.S, RIBEIRO, D. C. da M., SILVA, P. G., FELBERG, A. (2020). Relato de experiência sobre a execução do Projeto Infância e Trabalho – Novas Alternativas de Atuação (2019) – Porto Seguro – BA. @arquivo Brasileiro De Educação, v. 8, n.17, p. 434-464.

2. INFÂNCIA E TRABALHO: O GLOBAL INFLUENCIANDO O LOCAL⁴³

2.1 Perspectiva abolicionista e proibicionista do trabalho infanto-juvenil

Desde o final do século XX o combate ao trabalho infantil tem recebido crescente destaque internacional, enquanto uma das estratégias de garantia dos direitos humanos⁴⁴ para a proteção integral de crianças e adolescentes⁴⁵. Nesta perspectiva, instrumentos internacionais de direitos humanos foram elaborados com objetivo de limitar a entrada de crianças e adolescentes no mercado de trabalho, a saber: o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), que no seu art. 10.3, reconheceu a necessidade dos Estados definirem uma idade mínima para a entrada no mercado de trabalho, além de proibições e punições em caso de emprego infantil; a Organização Internacional do Trabalho (OIT), na Convenção sobre a Idade Mínima para Admissão ao Emprego (n. 138) também definiu uma idade mínima, não inferior a 15 (quinze) anos, para o início da atividade laboral; a Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1989, adotou a Convenção sobre os Direitos da Criança, que foi ratificada pelo Brasil em 1990, em que se reconheceu o direito da criança à proteção contra a exploração econômica ou qualquer trabalho perigoso, nocivo à saúde e ao seu desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral ou social.

Além disso, no ano de 1998 a OIT elaborou a Declaração sobre os Princípios e Direitos Fundamentais no Trabalho⁴⁶ (Convenção 100 e 111) em que a abolição do trabalho infantil foi definida como um dos direitos e princípios fundamentais. Em 1999, a OIT adotou a Convenção sobre as Piores Formas de Trabalho Infantil (n. 182), priorizando a erradicação

⁴³ O capítulo apresenta o recorte de parte das discussões que foram apresentadas no material teórico da dissertação. Ver ARAÚJO, D. F. M. S. Infâncias plurais: um olhar para o trabalho infanto-juvenil à luz da teoria da complexidade. Dissertação (Mestrado em Estado e Sociedade) – Programa de Pós-graduação em Estado e Sociedade da Universidade Federal do Sul da Bahia. Porto Seguro. p. 119. 2019.

⁴⁴Na contextualização histórica dos direitos de "segunda dimensão", compreendidos como os direitos sociais, econômicos e culturais, evidenciam-se os graves problemas socioeconômicos advindos do processo de industrialização que alcançaram a sociedade ocidental entre a segunda metade do século XIX e as primeiras décadas do século XX. Com o passar do tempo, o direito da criança passa por um processo de especialização, a partir de suas especificidades, dando origem a instrumentos legais que passam a deliberar sobre temáticas próprias deste público (WOLKMER, 2013).

⁴⁵NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. Trabalho infantil: uma agenda rumo ao cumprimento das metas de erradicação. Brasília, Março, 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/06/Trabalho-infantil_final.pdf>. Acesso em: 27 mar, 2018.

⁴⁶Disponível: <<http://www.oit.org.br/node/293>> Acesso em: 27 mar. 2018.

do Trabalho Infantil nas seguintes condições: todas as formas de escravidão ou práticas análogas à escravidão, tráfico, sujeição por dívida, servidão, trabalho forçado ou compulsório, inclusive recrutamento forçado ou obrigatório de crianças para serem utilizadas em conflitos armados; envolvimento em pornografia ou exploração sexual; atividades ilícitas, tais como a produção e tráfico de entorpecentes e atividades que, pela sua natureza e pelas condições nas quais são realizadas, apresentam riscos à saúde, segurança, moralidade das crianças que segundo esta Convenção significa qualquer pessoa com menos de 18 anos⁴⁷.

De acordo com a Organização Internacional do Trabalho, em 2016 cerca de 152 milhões de crianças entre 5 e 17 anos eram vítimas de trabalho infantil no mundo, sendo 88 milhões de meninos e 64 milhões de meninas. Quanto ao tipo de trabalho, quase metade dessas crianças (73 milhões) realizavam formas perigosas de trabalho, sendo que 19 milhões delas tinham menos de 12 anos de idade. No que tange a localização geográfica, o maior número de crianças vítimas de trabalho infantil foi encontrado na África (72,1 milhões), seguida da Ásia e do Pacífico (62 milhões), das Américas (10,7 milhões), da Europa e da Ásia Central (5,5 milhões) e dos Estados Árabes (1,2 milhões). Em relação a divisão por área, o trabalho infantil estaria concentrado principalmente na agricultura (71%), seguida do setor de serviços (17%) e do setor industrial (12%)⁴⁸. A Organização Internacional do Trabalho (OIT) afirma que o trabalho infantil impede que crianças e adolescentes tenham uma infância normal, afetando a educação e o desenvolvimento de suas capacidades e habilidades, vinculando suas causas e efeitos à pobreza⁴⁹.

A OIT apresentou ao grupo Regional das Nações Unidas para o Desenvolvimento da América Latina e Caribe uma proposta para ação interagencial para a prevenção e erradicação do trabalho infantil durante a reunião realizada na Guiana, em outubro de 2012. O intuito era envolver as agências do Sistema das Nações Unidas para formar uma coordenação regional para fortalecer ações de prevenção e erradicação, com esforços para que os países adotassem a normativa internacional relacionada e cumprissem metas e objetivos elaborados em âmbito

⁴⁷Disponível: <<http://www.oitbrasil.org.br/node/518>>. Acesso em: 27 mar. 2018.

⁴⁸ Disponível: <https://www.ilo.org/brasil/temas/trabalho-infantil/lang--pt/index.htm> Acesso em: 16 out. 2019.

⁴⁹Disponível: <<http://www.ilo.org/brasil/temas/trabalho-infantil/lang--pt/index.htm>> Acesso em: 31 mar. 2018.

mundial. De acordo com a OIT o trabalho infantil e a pobreza possuiriam uma sinergia⁵⁰. Desta forma, o trabalho infantil seria uma forma de reprodução e perpetuação da pobreza. De acordo com a organização “o trabalho infantil é causa e efeito da pobreza e da ausência de oportunidades para desenvolver capacidades. Ele impacta o nível de desenvolvimento das nações e, muitas vezes, leva ao trabalho forçado na vida adulta” (OIT, 2019)⁵¹.

O que se questiona é como definir condição de exploração? Em que situações teriam o comprometimento do desenvolvimento físico e emocional? A questão que se coloca não implica em justificar a dura realidade do trabalho infantil, presente em muitas situações e atividades, mas sim tentar compreender a lógica em que ele se insere o que torna este um marco analítico para a discussão da temática (RAUSKY, 2009).

Não se justifica em nenhuma hipótese a exploração do trabalho infantil, inclusive o próprio grupo IFEJANT, que defende o abolicionismo, afirma que a violação da dignidade humana, independente da faixa etária, deve ser rechaçada. O que se discute é o processo de implementação de uma política global em contextos localizados, reconhecendo as implicações sociais, culturais e econômicas, como se correlacionam as relações global-local? A formação de uma noção de desenvolvimento pautada em uma determinada ordem mundial e dentro de um processo econômico específico, tornando-se um imperativo global a ser perseguido pelos países considerados “subdesenvolvidos” (SANTOS, 2017).

Santos (2009, p.18) avança na discussão considerando que a “tradução intercultural dos temas é inerentemente problemática e porque em todas as culturas há temas demasiadamente importantes para ser incluídos no diálogo com outras culturas”, mas mesmo assim sinaliza que o caminho é a compreensão da noção de incompletude da cultura, e que o imperativo transcultural seria “temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza”. Assim, uma linguagem cotidiana da dignidade humana nas diferentes regiões culturais do globo pressupõe a construção de uma rede que vai se basear em uma política cosmopolita que une

⁵⁰ Disponível: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/GITI-espano.pdf>. Acesso: 16 out. 2019.

⁵¹ Disponível: <https://www.ilo.org/brasil/temas/trabalho-infantil/lang--pt/index.htm>. Acesso: 16 out. 2019.

“línguas diferentes de emancipação pessoal e social e as torne mutuamente inteligíveis e traduzíveis” (SANTOS, 2009, p.18).

O sentido de desenvolvimento envolve valores ocidentais e transformou-se no caminho para se fugir da condição indigna do subdesenvolvimento (ESTEVA, 2010). Além disso, a implementação de políticas globais em contextos locais pode apresentar componentes pouco democráticos, como alertado por McGrew (2008). Fala-se então de um processo de produção social de ideias politicamente significativas, que passam a ser ressignificadas com a participação de atores globais e locais (MATO, 2005). Em uma perspectiva global, o campo de estudos sobre desenvolvimento dialoga como uma noção clássica de direitos humanos, que foi se afirmando ao longo do tempo através de valores abstratos e universais que todo o ser humano teria direito independente de origem, nacionalidade, religião, por exemplo. Critica-se que essa visão universal também está relacionada aos países ocidentais, do Norte Global, o que se vislumbra é a possibilidade de construção uma cultura de direitos marcada pela universalidade das garantias e ao respeito pelo diferente (FLORES, 2002).

O tema do trabalho infanto-juvenil está intrinsecamente ligado a questões valorativas⁵², sendo assim um processo dialógico profundo vai marcar as interconexões globais e locais, buscando acordos mútuos. O fenômeno, interpretado a partir de uma perspectiva local (como uma forma de formação do caráter; e até como instrumento para combater a exclusão social) também pode ser interpretado como uma forma de violação de direitos, mas precisa ser também estudado dentro de um contexto de relação de forças e disputas⁵³ (VIEIRA, 2019). Para Vieira (2019, 265),

⁵² O intuito do trabalho não é aprofundar na diferenciação entre Direito e moral. Na doutrina, de acordo com Miguel Reale (2006, p. 54), “o Direito, dizia ele, só deve cuidar da ação humana depois de exteriorizada; a Moral, ao contrário, diz respeito àquilo que se processa no plano da consciência. Enquanto uma ação se desenrola no foro íntimo, ninguém pode interferir e obrigar a fazer ou deixar de fazer”. O que esse trabalho sinaliza é que as normas que tratam da temática possuem caráter moralizante, uma visão de mundo construída sobre a infância universal e ocidental que se impõe, de maneira “invisível”, mas arbitrária, sobre uma pluralidade de infâncias.

⁵³ Por exemplo, as discussões que resultaram na Convenção 138 da OIT refletem essa dinâmica de instâncias do âmbito da governança global. Como viu-se no capítulo III, nas negociações dos termos da convenção os representantes governamentais insistiram na necessidade de a norma ser flexível com relação à fixação da idade mínima devido à dificuldade dos países em desenvolvimento para garantir educação para todos e um possível aumento da delinquência, do trabalho informal e da mendicância. O texto acordou a idade mínima em 15 anos. Onde a idade é abaixo desse patamar, poderá ser elevada progressivamente (VIEIRA, 2019, 266).

[...] por meio de inter-relações complexas, políticas globais incidem sobre países, influenciando e sendo influenciadas, em um processo determinado por uma relação de forças que ocorre em um campo de poder, envolvido por habitus e capacidades (capitais) que estão permanentemente em disputas, ora tendendo à produção de consensos, outras vezes produzindo conflitos e tensões.

Desta forma, dentro do campo de estudo desta pesquisa, o que se questiona é se na esfera de ações destinadas para alavancar o desenvolvimento da América Latina e Caribe, as normas globais sobre o tema do trabalho infanto-juvenil carregam em sua constituição valores morais de determinados grupos/territórios? O recorte e engajamento pela erradicação do trabalho infantil como causa e efeito da pobreza não estaria relacionado a um contexto histórico-social de desigualdades globais entre os países? Logo, estamos diante do dilema: o trabalho infantil está relacionado a um contexto histórico-social de desigualdades globais entre os países; portanto, a luta seria prioritariamente contra essas desigualdades, e não contra um epifenómeno dela (o trabalho infantil). Mesmo assim, considerada a gravidade e abjeção do tipo de fenômenos, podemos considerar também a luta ao epifenómeno enquanto legítima e justificada, mas que deve ser feita de forma contextualizada, levando-se em conta essas dinâmicas globais e locais.

Um exemplo de como as dinâmicas globais influenciam os contextos locais encontra-se em pesquisa realizada sobre a implementação do Ipec - Programa Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil no Paraguai e Brasil, a pesquisadora Márcia Vieira não conseguiu medir o “quanto” um programa global pode incidir sobre uma realidade nacional. No primeiro país quanto a implementação do Ipec houve questionamento da proposta do programa o movimento dos NAT, se manifestou assinalando que “com a assinatura das Convenções 138 e 182 temos lutado muito porque sempre se globaliza e sempre se coloca tudo no mesmo saco e acreditamos que não tem que ser assim” (Movimento dos NAT). Já no Brasil, uma parte da sociedade civil questionou que não haveria “piores formas” de trabalho infantil, pois o fenômeno seria negativo em todos os sentidos. Para a autora, o processo de implementação do Ipec/OIT contou com a participação de sujeitos locais e a adaptação contextualizada da proposta do programa (VIEIRA, 2019).

Vieira (2019, p. 268) firma que “as iniciativas provenientes de diferentes organismos internacionais e de relações transnacionais, que objetivam interferir na política interna de países, não necessariamente têm os mesmos efeitos, pois dependem da combinação

de diferentes fatores, como por exemplo, do nível de adesão a elas”. E que no Brasil, com nosso aparato legal protetivo, facilitou a adesão aos princípios do programa. Torna-se fundamental problematizar que apesar dessa aceitação a questão não se resolve apenas no campo legislativo, pois envolve pluralidades de infâncias, o que requer a aproximação dos pesquisadores dos contextos locais. A autora reconhece que:

É importante reconhecer, contudo, que a posição diplomática de não questionar o sistema dos países pode também ter facilitado essa aceitação, uma vez também que o aspecto da exploração do trabalho infantil no contexto das relações de trabalho capitalistas não se destaca no discurso do Ipec/OIT, limitando sua proposta a uma visão funcionalista do sistema, talvez por padronizar o seu modo de ação em um consenso tripartite, que envolve prioritariamente trabalhadores, empregadores e governos, e, assim, exclui do seu discurso conteúdos que denunciem a apropriação dessa força de trabalho.

Logo, observa-se que a dimensão estrutural da questão é ainda olvidada dentro das discussões sobre a temática. De acordo com Liebel (2000), o trabalho da população infantil seria considerado errado porque contrasta com a noção de infância moderna e ocidental a qual separa a infância do trabalho. Apesar de se apontar a pobreza como uma das principais causas do trabalho infantil, o que pouco se questiona na literatura específica é quais são os mecanismos que geram a pobreza? Quais os critérios de distinção entre uma relação de socialização ou de exploração? Pode separar-se facilmente o positivo do negativo? Existem propósitos políticos nas definições dos tipos de trabalho infanto-juvenil?

Além disso, há que se refletir de que forma tais políticas, como Ipec/OIT, afetam a reprodução da força de trabalho familiar (RAUSKY, 2009). Reflexões estas que afetam a base estrutural de desigualdades operada por processos de exclusão globalizados (SANTOS, 2003). A precariedade da vida afeta o universo do trabalho seja na insegurança da continuidade laboral ou na busca de trabalho/renda. Assim, cada vez mais o trabalho deixa de servir de suporte à cidadania, fazendo surgir uma subclasse de excluídos onde estão contidos os jovens que não conseguem entrar no mercado de trabalho a exemplo de um grande número de agricultores pobres da América Latina, Ásia e África (SANTOS, 2003). Na pesquisa de Vieira (2019, p.270), tanto no Brasil quanto no Paraguai “mesmo que o discurso da eliminação do trabalho infantil seja homogeneizante, as estratégias do programa foram utilizadas em nível local mais como referência do que como a replicação de um modelo”, logo, houve uma influencia da capacidade inventiva dos agentes locais. Mas em

um espaço de pluralidades como o Brasil como se dá essa abertura para a construção de generalidades compartilhadas, considerando as diferentes trajetórias biográficas dos grupos? Acredito que a aproximação e o aprofundamento nos estudos localizados tornam-se fundamentais para a discussão de alternativas de atuação mais democráticas.

De acordo com a UNICEF o trabalho traria consequências para o desenvolvimento físico e emocional de meninas e meninos. Trabalhar poderia limitar as possibilidades de estar na escola e aprender. Isso comprometeria o futuro de crianças e adolescentes, e contribuiria para reproduzir situações de pobreza. Além disso, meninas e meninos que trabalham contra o que determina a lei, estariam sujeitos a diversas formas de violência e exploração, que poderiam colocar sua saúde em risco⁵⁴. De acordo com a organização o fenômeno também tem como causa a pobreza acrescida de fatores de índole cultural (valores familiares, o peso da tradição e a concepção de setores dominantes de que o trabalho infantil dignifica as classes excluídas).

O que se percebe é que para ambas as organizações (OIT e UNICEF) o trabalho infanto-juvenil tem efeitos absolutamente negativos. O conceito hegemônico de trabalho infanto-juvenil associa-se a ideia de uma deterioração no desenvolvimento das capacidades intelectuais, físicas, psicológicas e morais das crianças e adolescentes devido a vários fatores: o tempo utilizado poderia ser usado na escola e na recreação; o trabalho realizado pelas crianças excede suas habilidades físicas, afetando a saúde, causando malformações e doenças, e certas atividades são em si um sério risco psicológico e moral, ou são executadas sob condições que o implicam. Por todas essas razões, essas organizações trabalham para sua erradicação (RAUSKY, 2009).

Por outro lado, temos a partir dos anos 80 do século XX movimentos de crianças e adolescentes trabalhadores no hemisfério sul⁵⁵, que passaram a reivindicar a) reconhecimento dos direitos de expressão, agrupamento, reconhecimento de suas associações e incorporação em organizações sindicais; b) compatibilidade entre escola e trabalho; c) reconhecimento de

⁵⁴ Disponível: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/eh-preciso-protger-criancas-contr-o-trabalho-infantil> Acesso: 16 out. 2019.

⁵⁵ Movimiento de Adolescentes y Niños Trabajadores Hijos de Obreros Cristianos (Manthoc), Lima, Perú, en 1978; Movimento de Meninos e Meninas de Rua, que denunciou o assassinato e a opressão de crianças de rua, Brasil, 1985. Estas experiências se multiplicaram na América Latina e países andinos, assim como em países asiáticos e africanos (RAUSKY, 2009).

emprego na infância como uma atividade valiosa e não necessariamente exploradora, com acesso correspondente aos benefícios dos trabalhadores (proteção social, em saúde, etc.); d) promoção da participação de crianças em nível econômico e consideração de suas opiniões (WINTERSBERG, 2003).

A partir de uma perspectiva protetiva o Instituto de Formação de Jovens, Adolescentes e Crianças trabalhadoras (Ifejant) têm uma visão sobre a infância e o trabalho completamente diferente daquela dos organismos mencionados acima, porque apoia e promove o direito de meninas e meninos de trabalhar. Eles defendem um conceito não hegemônico de infância. Para a organização a infância não é vista como uma etapa privilegiada e inocente, submetida a um modelo adultocêntrico e encerrada em âmbito privado, mas a é considera como uma fase em que seria possível o protagonismo infantil, ou seja, crianças e adolescentes seriam capazes de opinar e tomar decisões sobre seu futuro. Para estes, o mais apropriado seria falar em infâncias diversas, segundo os contextos sociais, e não em uma infância singular e universal (RAUSKY, 2009).

Um dos postulados desta visão baseia-se no protagonismo infantil:

Desde esta posición se postula la importancia del protagonismo infantil que [...] no es otra cosa que reconocer la vocación de todo colectivo social a pensar, proponer y actuar con perfil propio, con imaginación propia, con capacidad de autodeterminación propia (...) Propio es lo que se asume consciente y libremente aunque venga de otros y se pone en acción con otros (...) No se promueve un protagonismo individual de la infancia sino que se busca el colectivo social. (...) En este proceso de construcción de protagonismo infantil hay que señalar a los niños y niñas trabajadores como una porción emblemática del conjunto de la infancia (CUSSIANOVCH, 1997, p. 108-109).

Desta forma, pretende-se reconhecer de forma positiva a relação entre infância e trabalho, relacionada a determinadas formas de vida e condições socioculturais, e garantir as melhores condições de realização, com acesso aos direitos fundamentais (do trabalho, nesse caso). Existe uma diferença crucial entre a infância do Norte e as outras infâncias, pois a infância trabalhadora não seria um estágio de preparação para a vida, mas a própria vida, na qual o trabalho torna-se integrante do seu universo de sentido (MARTÍNEZ, 2001).

Os movimentos de crianças e adolescentes trabalhadores no hemisfério sul são contra qualquer tipo de exploração infantil, mas uma vez que a mesma não exista, defendem a garantia dos direitos laborais dos mesmos. É importante se analisar em que condições as

atividades laborais se desenvolvem. A visão dominante sobre o trabalho infanto-juvenil não permite que se vejam os aspectos positivos, sem se refletir os distintos efeitos e significados que o mesmo possa ter (LIEBEL, 2003).

A visão protetiva questiona os critérios de definição do conceito e a sua delimitação etária construída pelos organismos internacionais. Todavia, há também que se questionar quanto a essa perspectiva, se a busca por um maior protagonismo infantil deve necessariamente fomentar o trabalho infanto-juvenil.

2.2 Para além das perspectivas universalistas: infância e trabalho como noções cambiantes

O que se apresenta é um fenômeno complexo marcado por duas posições antagônicas, a abolicionista, que visa a erradicação do trabalho infanto-juvenil, e a protetiva, que considera a necessidade de reconhecimento e proteção destas atividades (GARCÍA MÉNDEZ & ARELDSEN, 1997). Os pontos que se abrem a partir do acesso às duas visões sobre o mesmo fenômeno possibilitam uma reflexão mais aprofundada da questão, pois não se pauta em apenas uma perspectiva dominante, mas passa a agregar outras formas de ver o mundo, a partir de duas noções construídas socialmente, a infância e o trabalho.

Os organismos internacionais e a maior parte da literatura acadêmica especializada se posicionam pela concepção de trabalho infanto-juvenil como um problema social (SALAZAR, 1992). Mas desde que lugar e momento histórico este fenômeno passa a ser concebido desta forma? Como a construção social negativa do trabalho infanto-juvenil relaciona-se às mudanças sobre a noção de infância ao longo da história? O que se postula como um consenso é uma noção de infância como fase preparatória da vida adulta que requer cuidados especiais, visão que enxerga o trabalho como prejudicial para a saúde física, mental e sua educação.

A perspectiva de erradicação é dominante e hegemônica, para os organismos internacionais, o que se prima é que a criança e adolescentes devem estar na escola, e que o trabalho os coloca em um ciclo de pobreza (GARCÍA MÉNDEZ e ARELDSEN, 1997). Mas aqui entra um outro ponto problemático e relevante: em que escolas estariam (e em parte estão) as crianças que tem perfil de “cair” no trabalho infantil? Além das características físicas

de precariedade dessas escolas, que tipo de educação a que essas crianças, muito provavelmente, vão estar sujeitadas: em suma, uma educação “bancária”, que desqualifica a cultura, saberes prévios e visões de mundo da mesma criança e seu grupo social e racial de origem⁵⁶.

Para a posição protetiva a relação entre infância e trabalho não seria essencialmente má, e as noções construídas sobre o trabalho infanto-juvenil em âmbito internacional agregariam contradições. Para Schibotto (1997, p. 98):

¿Cómo puede ser que algo malo para una persona de trece o catorce años, a los quince o dieciséis se vuelva milagrosamente bueno y positivo? Es evidente que aquí hay un nudo que no se deja desatar, pues no es posible que tan solo el pase cuantitativo de los años opere esta metamorfosis cualitativa con relación al trabajo.

De tal modo, evidencia-se o caráter de construção sócio histórica para a definição etária do que se reconhece como criança e adolescente. Argumenta-se nesse momento que se deve reconhecer o trabalho infanto-juvenil com um direito das crianças e adolescentes, livre de exploração e violência.

Cabe ressaltar que em algumas culturas, como a andina e a indígena, o papel da socialização das crianças no trabalho é um componente importante. Logo, deve-se compreender que o respeito aos valores e crenças que têm e desenvolvidas pelas diferentes culturas, deve ser um ponto fundamental a considerar quando são emitidos julgamentos sobre o trabalho infanto-juvenil. A questão é que, em alguns casos, o trabalho responde a um processo de consolidação de uma identidade positiva (CUSSIANOVICH, 1997).

Segundo Niewenhuys (2003, p.85),

mais do que uma abordagem que leva a soluções globais, que apenas apoiarão a crença nos efeitos benéficos da economia global de mercado, o importante é que a

⁵⁶ Cabe ressaltar que essa perspectiva de educação bancária é pensada para o “Terceiro Mundo”. A política educacional desenvolvida pelo Banco Mundial estruturava-se nas bases da educação e competitividade com vistas a entendê-la como uma aliada no processo de reestruturação do capital em crise. Segundo Mendes (2005, 62), [...] o Banco perceberá que o moderno mercado de trabalho será cada vez mais limitado e, assim sendo, deve-se adotar uma política seletiva de educação. Para os países pobres, o nível primário é considerado o mais adequado na iniciação imediata do trabalho, especialmente no mercado tradicional. Para justificar essa escolha, o Banco atribui à educação primária maior retorno financeiro aos indivíduos do que o próprio ensino superior. Vale ressaltar que nos países ricos ocorre o contrário; os níveis superiores trazem maiores ganhos, tanto no nível microeconômico como no nível macro.

questão seja colocada antropológicamente, isto é, dentro da estrutura da cultura em que o trabalho de meninos e meninas estão imersos.

É neste caminho que esta pesquisa analisa o fenômeno em tela, a partir dos sujeitos envolvidos, para além da força dominante e hegemônica constituída através de constructos legais e acadêmicos. Desta forma, segundo Niewenhuys (2003, p.87),

[...] cuando se mira a las interpretaciones dadas por el concepto de explotación en el problema del trabajo en la niñez y, más particularmente, en el Convenio 182 de la OIT (...) el juicio moral de lo que se considera tolerable cuando se refiere a la explotación de los niños, no cuestiona de manera alguna la distribución actual de los recursos y las relaciones globales de poder que informan acerca del tema.

Desta forma, há que se questionar porque os mesmos organismos que defendem a erradicação do trabalho infanto-juvenil, contraditoriamente também defendem políticas neoliberais que geram a pobreza das famílias, crianças e adolescentes? (RAUSKY, 2009). Desta forma, evidenciamos a necessidade de ampliar a visão interpretativa do fenômeno do trabalho infanto-juvenil para além da perspectiva individualizante (que muitas vezes criminaliza o núcleo familiar, sem ampliar a discussão para o nível das estruturas sociais e culturais), mas compreendendo de forma ampliada, complexa e transdisciplinar as forças estruturais econômicas, sociais, culturais que operam na construção de uma visão de mundo hegemônica e legítima, imposta a partir de processos institucionais de naturalização a uma multiplicidade de outros modos de ver o mundo. Todas essas múltiplas visões deveriam ser ouvidas dentro de um processo coletivo de construção de propostas protetivas e promotoras das suas infâncias.

Outra questão que se coloca relaciona-se à sinergia entre a pobreza e o trabalho infanto-juvenil, como abordar os mecanismos estruturais que facilitam o surgimento e perpetuação do fenômeno, concomitantemente, ampliando a análise do mesmo para o fato de que nem todas as crianças e adolescentes pobres trabalham e nem todas as que trabalham são pobres? Como então se refletir criticamente sobre as visões etnocêntricas e a relativista cultural, sem se ignorar as assimetrias de poder? A aceitação do trabalho infanto-juvenil seria um reconhecimento e fomento da perpetuação da diferença, da institucionalização da desigualdade?

É a partir deste lugar de complexidade - que reconhece os avanços protetivos às infâncias, mas que também questiona os pressupostos de universalidade; que por sua vez

reconhece a importância das pluralidades das visões de mundo enquanto saberes, e também problematiza processos de naturalização que possam envolver violências estruturais - que esta pesquisa pretende tratar a temática do trabalho infanto-juvenil, não rechaçando outras visões de mundo não hegemônicas, mas integrando-as enquanto diversidade de experiências e significados, compreendidos dentro de um momento histórico-cultural, distinguindo as situações exploratórias das relacionadas a atividades de sociabilização cultural. Trata-se de abandonar a perspectiva moralizante do certo ou errado para situar a valoração da relação entre infância e trabalho dentro das pautas culturais da sociedade envolvida.

2.3. Como essas discussões influenciam na interpretação localizada do fenômeno?

2.3.1. Contextualizando a história social da infância

No âmbito global, quando falamos dos primórdios da espécie humana, a infância não era considerada como uma fase diferenciada, não havia a noção de etapas do desenvolvimento psicológico. As crianças acompanhavam suas famílias em busca de melhores condições de proteção, alimentação e clima, e acabavam vulneráveis frente à fome, à rigidez do clima ou eram vítimas de outras situações desfavoráveis. Na Grécia e Roma Antiga as crianças tinham o seu futuro definido pelo poder patriarcal ou pelo Estado, e poderiam ter como destino a escravidão, prostituição ou o serviço militar. Com o fim da Idade Média inicia-se um período de construção de teorias do desenvolvimento infantil que serviram de instrumento de homogeneização e padronização de novos princípios de comando advindos da fase social e política monárquica (ARIÈS, 1978), estudos estes produzidos a partir de um modelo eurocêntrico do século XIX.

A Idade Moderna já aparece com uma divisão de classe bem definida, reflexo dos estamentos feudais, e que foi determinante para a atribuição da mão-de-obra nas fábricas, inclusive a das crianças trabalhadoras. A Revolução Industrial abrangeu grande quantidade de crianças e adolescentes, que passaram a estar vulneráveis quanto às condições de saúde, segurança e de vida, no geral. Com o tempo, tais problemáticas começam a ser discutidas e os direitos das crianças e adolescentes passam a ser protegidos no âmbito internacional (VILANI, 2010).

Na esfera internacional a Declaração de Genebra pelos Direitos da Criança, em 1924 ficou adormecida até que no pós Segunda Guerra a criança e o adolescente ganharam destaque como sujeitos diferenciados nas discussões mundiais. Depois do processo de internacionalização dos direitos, passa-se a uma fase de especificação, que consiste na determinação dos sujeitos titulares de direitos em relação, por exemplo, ao gênero, seja às várias fases da vida, seja à diferença entre estado normal e estados excepcionais na existência humana (BOBBIO, 2004).

O destaque para esta fase da vida humana ganha proeminência a partir da criação do Fundo das Nações Unidas de Socorro à Infância (UNICEF) em fins de 1946 e com atuação permanente a partir de 1953, e na Declaração Universal dos Direitos da Criança, formalizado pela Organização das Nações Unidas em 1959. Em 1989 a ONU reafirma a internacionalização da discussão através da Doutrina da Proteção Integral para a Infância.

A construção da História da Criança no Brasil é, em grande parte, centrada na questão da pobreza e em seus desdobramentos. Logo, deve-se apontar a importante produção historiográfica sobre o trabalho infantil, motivada pelas inquietações dos anos de 1960, cujos passos se deram conjuntamente com os estudos sobre a formação da classe operária no Brasil (MOURA, 1982). Na década de 1970, com o crescimento dos grandes centros urbanos, cresce a tensão sobre os altos índices gerais de criminalidade, sem deixar de apontar a presença de crianças neste cenário de instabilidade social e de reforçar a responsabilidade da família em relação aos filhos. A institucionalização da criança vinha embasada em um discurso pautado na pedagogia do trabalho, na proposta de habilitar profissionalmente os internos. A condição da infância daria ensejo a questões correlatas que buscavam contextualizar e compreender o crime e a escalada crescente da delinquência e criminalidade infantis (CARVALHO e MOURA, 2007).

Como dito, a pobreza foi um fator importante para a construção da História da Criança, assim como a delinquência e criminalidade infantis tornam-se um limiar para a História da Criminalidade no Brasil. A pobreza constituía um dado comum nas crianças que viviam nas ruas das grandes cidades, um local em que se inseriam na transitoriedade das ocupações diversas que assumiam no cotidiano urbano, espaço em que se avolumavam as várias dimensões da vida: o trabalho, o descanso, a brincadeira, o sexo, a transgressão

(CARVALHO e MOURA, 2007). As pesquisas dos anos de 1970 seriam decisivas para estreitar a relação entre baixo padrão de vida familiar e o trabalho infantil, tanto no mundo rural, como na área urbana. Esses estudos estariam vinculados a decisões de abolir o trabalho infantil, firmados no âmbito da Organização Internacional do Trabalho, ratificadas pelo governo brasileiro e definidoras de metas, que tinham como finalidade a garantia de conclusão do ensino obrigatório e impedir que crianças exercessem atividades consideradas perigosas, penosas, insalubres ou degradantes (CARVALHO e MOURA, 2007).

A partir da promulgação da Constituição de 1988, estabeleceu-se a Doutrina da Proteção Integral, e foi prevista a idade mínima de 14 (quatorze) anos para a entrada no mercado de trabalho, sendo permitido a partir dos 12 (doze) anos, em regime de aprendizagem, permanecendo a proibição do trabalho noturno, perigoso ou insalubre para menores de 18 (dezoito) anos. O Estatuto da Criança e do Adolescente teve como papel reforçar a ideia de proteção integral. Com a Emenda Constitucional n.20, 15/12/1998, a idade mínima para o trabalho fora elevada para 16 (dezesseis) anos permitida a aprendizagem a partir dos 14 (quatorze) anos.

A lei de aprendizagem (10.097/2000) garantiu aos adolescentes a formação técnico-profissional, com todos os direitos trabalhistas assegurados, visando propiciar condições para ingressarem no mercado de trabalho futuramente. O Programa Internacional para Eliminação do Trabalho Infantil (PETI) foi abrigado pelo Brasil desde 1992, trata-se de um instrumento de cooperação da OIT (Organização Internacional do Trabalho) que articulou e mobilizou iniciativas de combate ao trabalho infantil. Também, em 1994, foi criado o Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil, com o fim de articular, mobilizar e sensibilizar agentes sociais institucionais envolvidos com o combate ao trabalho infantil e proteção ao adolescente trabalhador (VILANI, 2010).

2.3.2. Estudos latinos sobre o tema do trabalho infanto-juvenil:

Argumentos sobre a exploração das crianças e seus desdobramentos sobre os níveis de escolarização, repetência e evasão escolar se dividem com posicionamentos de que a atividade produtiva seria uma alternativa à permanência nas ruas e seus efeitos, revelando distintos olhares sobre a questão por parte da população brasileira (CARVALHO E MOURA,

2007). Os autores Carvalho e Moura (2007) se posicionam pela erradicação do trabalho infantil, mas abrem importantes chaves de estudos ao considerarem que atualmente os programas Bolsa Família e PETI não logram êxito, pois não seria possível englobar tantas histórias de vida que se constituem na relação entre infância e trabalho apenas a partir de um programa de transferência de renda.

De acordo com Vilani (2010), o caráter histórico-cultural da temática revela movimentos dialéticos complexos; identifica, por exemplo, que, em algumas famílias, diante da impossibilidade de atender o modelo dominante, acabam se configurando alternativas para a distribuição de papéis, incluindo a aceitação do trabalho infantil para a provisão econômica da família. No entanto, para a autora, a alternativa do trabalho infantil não deve figurar como justificativa das famílias para a violação de direitos. A autora aponta que o trabalho na vida da criança pobre seria uma condição “normal”, com argumentos que naturalizam causas históricas, sociais e econômicas relativas ao trabalho infantil e defende a criminalização dos exploradores de mão de obra infantil, sinalizando que os programas governamentais de transferência de renda não seriam suficientes para auxiliarem as crianças em suas vidas práticas. Aponta também a necessidade de um investimento em uma educação integral associada ao aumento da renda familiar para que haja impacto na redução do trabalho infantil.

A maior parte da literatura especializada no Brasil segue o discurso pela erradicação do trabalho infanto-juvenil pautado em argumentos como o prejuízo do desenvolvimento infanto-juvenil (ASMUS, 2005; CRUZ NETO e MOREIRA, 1998; FRANKLIN, 2001, CARVALHO e MOURA, 2007; CRUZ e ASSUNÇÃO, 2008; VILANI, 2010), a consideração do trabalho precoce como forma de violência (MINAYO-GOMEZ e MEIRELLES, 1997), prejuízo à saúde física e psicossocial (Oliveira e Robazzi, 2001), custo econômico do trabalho infanto-juvenil (KASSOUF; DORMAN; ALMEIDA, 2005, 2007; MARIN, 2008). Uma pesquisa mais atual sobre o trabalho infanto-juvenil na Bolívia, os autores afirmam “no que se refere à efetiva proteção estatal às crianças e adolescente trabalhadoras frente a realidade boliviana; esta não se harmoniza com o que a OIT e a UNICEF recomendam a respeito”, pois protegem o trabalho adolescente a partir dos 14 anos, inclusive para o trabalho doméstico (ESPINOZA e MELO, 2019, p. 19).

Algumas questões importantes que reintero sobre a bibliografia em prol da erradicação do trabalho infanto-juvenil é a sua grande importância no processo de reafirmação dos direitos humanos e garantias das crianças e adolescentes no país, o que chamo atenção é para a complexidade dos contextos sociais em que o fenômeno se manifesta, observa-se o recorte sobre a infância pobre, poucos são os estudos que se debruçam sobre relação entre infância e trabalho em outras classes sociais. Essa estreita relação entre infância pobre, trabalho e prejuízo do desenvolvimento por vezes se configura como um modo criminalizador e penalizador dos modos de vida periféricos, enquanto, em outras classes sociais não o é. Foca-se nos efeitos da pobreza, pouco se problematizando sobre suas causas. É estudado por vezes como uma forma fragmentada de violência, sem que se externalize a articule as outras múltiplas violências (inclusive simbólicas) a que essas crianças e adolescentes estão sujeitas. Recorrem a normatizações internacionais e nacionais (positivismo jurídico) como forma de solução única para o problema, busca-se mais medidas criminalizadoras, políticas públicas com foco individualizantes, e comunicação negativa sobre o fenômeno, sem que se priorize a participação dos próprios sujeitos envolvidos no fenômeno no processo de discussão e construção de sentidos e novas alternativas de atuação.

Cabe ressaltar que, apesar das crianças das classes menos favorecidas serem foco privilegiado nas discussões no país, diversos especialistas têm se recusado a se silenciar sobre o fato de que a disponibilidade de recursos materiais não é garantia no que tange ao reconhecimento de direitos, nem quanto a preservação da infância (CARVALHO e MOURA, 2007). Outros autores procuram problematizar a temática, o pesquisador Pastore (2002) foi criticado por apontar que a maioria das crianças enquadradas no trabalho infantil além de irem à escola, faziam serviços domésticos ou ajudava na agricultura, situação em que estavam perto dos pais (VILANI, 2010). Martinez (2001) trouxe uma perspectiva que procura integrar fatores subjetivos ao fenômeno do trabalho infantil. O estudo aponta sutilezas que são negligenciadas em vista de uma quantificação do trabalho infantil, perdendo de vista a complexidade do fenômeno.

Autores como Silva (2002), em uma pesquisa com crianças na zona canavieira pernambucana, criticam o estudo das Ciências Sociais sobre a infância trabalhadora, pois os estudos teriam como foco uma infância generalizada, abstrata, a-histórica e acrítica. Alves e

Mazotti (2002) abordam a desigualdade social como base do trabalho infantil e evasão escolar, além da heterogeneidade do trabalho infantil.

Também Carvalho (2008) trata a questão da desigualdade social como fator de difícil erradicação do trabalho infantil e afirma que não basta condenar o trabalho infantil, é necessário compreender em que conjuntura socioeconômica e histórica se funda o fenômeno. Já o Whitaker (2002), reinterpreta dados de uma pesquisa passada, trazendo uma compreensão diferenciada do fenômeno, à luz da teoria da complexidade (LORDELO e CHAVES, 2012). Autores como Bissell, *et. al.* (2004) questiona as respostas consideradas universalizantes, que são construídas internacionalmente sem considerar as especificidades locais e suas capacidades.

Apesar da invisibilidade da perspectiva protetiva do trabalho infanto-juvenil, existem movimentos mundiais que atuam na América Latina, África e Ásia. O Movimento Latino-americano de Crianças e Adolescentes Trabalhadores Organizados (MOLACNATs)⁵⁷ possui núcleos na Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Equador, México, Paraguai, Peru e Venezuela. Além deste, outros grupos organizados como Meninos e Meninas Trabalhadores na América Latina (NATS), o Movimento Africano de Crianças e Jovens Trabalhadores (MAEJT)⁵⁸ e Bhima Sangha, no Sul da Ásia, afirmam um pensamento pluriétnico e cultural contrários a visão abolicionista do trabalho infanto-juvenil, posição esta considerada advinda da modernidade eurocêntrica (IFEJANT, 2009).

Em trabalho recente de Márcia Vieira (2019, p. 272), sobre a implementação do Ipec no Brasil e Paraguai, a mesma levantou a seguinte questão se “é possível, na relação global-local, mediar as particularidades do mundo com processos que insistem em nos alcançar, onde quer que estejamos”, e conseguiu identificar em sua pesquisa sobre o tema

Na pesquisa documental e de campo, ficaram evidentes duas perspectivas diferentes, quase opostas, sobre o trabalho exercido por crianças e adolescentes, embora ambas acreditem defender o maior interesse da criança. Esse é o ponto convergente. A visão que compreende o trabalho infantil como uma violação de direitos é considerada a mais tradicional. A outra posição entende que, em vez de eliminar o trabalho infantil, deve-se garantir trabalho decente e protegido para as crianças e adolescentes, enquanto o trabalho for importante para a sobrevivência da família.

⁵⁷ Disponível: <http://molacnats.org/movimientos/> Acesso: 19 out. 2019.

⁵⁸ Disponível: www.enda.sn Acesso: 19 out. 2019.

Para a autora, “mostrou-se sim uma adaptação contextualizada ao perfil de cada um dos países estudados, pois, no Brasil, não identificamos uma discussão que envolva os tipos de trabalho que as crianças e adolescentes podem realizar, como acontece no Paraguai” (VIEIRA, 2019, p.272). A questão que levanto é de não ter uma discussão em âmbito institucional não significa que cessa a diversidade de sentidos construídos sobre o tema e a sua naturalização através das normas sociais de cada contexto. A minha trajetória investigativa pode sinalizar para a complexidade do fenômeno estudado, tendo em vista a interação de diferentes aspectos (físicos, sociais, econômicos, culturais), e para a compreensão de que as noções de infância e trabalho podem conter múltiplos sentidos no espaço social, onde as lutas simbólicas pela imposição de uma visão legítima vão alcançar as esferas de autoridade normativa, científica e acadêmicas. Todavia, mesmo alcançada a posição de um princípio de visão normativo imposto a distintos modos de vida, o discurso hegemônico produzido, desconhecendo as mutabilidades dos contextos histórico-culturais, não cessa a reprodução das práticas sociais irregulares (ou ilegais)⁵⁹. É fundamental se compreender quais os sentidos de proteção e promoção das infâncias para os diferentes grupos e que podem contribuir para a construção de uma visão complexa de direitos humanos, atrelada às vivências dos sujeitos.

Para Vieira (2019, p.272), a implementação de uma política global, a sua pesquisa “demonstrou que é possível realizar uma abordagem que considere as realidades e capacidades locais. Contudo, o papel dos atores sociais locais é fundamental e é o que vai definir como se dará o diálogo com uma proposta gestada “em um ambiente distante””. Acrescento que não são apenas os atores institucionais que vão construir esse espaço diálogo, mas as múltiplas vozes que compõem a teia social em suas pluralidades. O caminho é se reinventar enquanto formas individuais e coletivas de fala, como uma maneira de reapropriação da integralidade de seres sentir-pensantes, enquanto atores legítimos da esfera pública do país (MORAES e TORRE, 2004).

⁵⁹ De acordo com a OIT ainda há 2,7 milhões de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil no país; sendo, 59% meninos e 41% meninas. A maioria da população ocupada entre cinco e 17 anos está nas regiões Nordeste (852 mil) e Sudeste (854 mil), seguidas das regiões Sul (432 mil), Norte (311 mil) e Centro-Oeste (223 mil). A maior concentração de trabalho infantil está na faixa etária de 14 a 17 anos (83%). Disponível: <https://www.ilo.org/brasil/temas/trabalho-infantil/lang--pt/index.htm> Acesso: 19 out. 2019.

Dentro de um contexto social de exclusão histórica grupos como as populações periféricas, indígenas, rurais, ciganas, quilombolas, tiveram a sua identidade e sua forma de ver o mundo deslegitimado, incluindo a construção social das suas infâncias. Desta forma, a noção de trabalho torna-se um marco analítico e de ressignificação das pluralidades de infâncias, inseridas em contextos biográficos marcados pela escravização, e posteriormente, pela falta de acesso aos direitos sociais básicos; ou, agrega-se a um processo de sociabilização étnico-cultural, como das populações indígenas; ou também, vincula-se a uma dimensão política advinda da luta dos trabalhadores, como no casos da infância construída dentro do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. O que se coloca em discussão é que a partir de um discurso de proteção da infância uma multiplicidade de cosmovisões foram historicamente inviabilizadas e criminalizadas podem se configurar como uma dupla marginalização de grupos sociais desprivilegiados, ao invés de um real instrumento de promoção das múltiplas infâncias.

A questão que Vieira (2019) coloca é o dilema existente entre influência do global no local, e do local no global, que se insere em um contexto de mutabilidade de conceito, ideias, e costumes que são cotidianamente reinterpretados, o que abre espaço para resistências (mesmo que sutis),

No contexto mundial de globalização, as ideias pós-modernas trazem sua contribuição no sentido de chamar a atenção sobre a alteridade e os processos locais (culturais, sociais, políticos etc.). Todavia, é necessário também compreender que os processos políticos e econômicos globais se universalizam de tal maneira que interferem na vida cotidiana local (VIEIRA, 2019, p.272).

O compromisso do Estado em erradicar o trabalho infantil precisa agregar aos esforços protetivos da criança e dos adolescentes as representações que os sujeitos possuem sobre as noções de infância e trabalho advindas do seu lugar de pertencimento. Por exemplo, critica-se a forma em que a OIT categoriza essa relação a partir da cultura indígena e rural, onde a denominação “trabalho infantil indígena” violaria os direitos culturais das minorias étnicas, que possuem uma cosmovisão que pressupõe a coesão, a identidade e a transmissão de saberes (CAMILO, 2012).

Exemplificando, se por um lado se categoriza negativamente o que se considera uma atividade laboral indígena ou campesina; por outro, pouco se discute sobre o trabalho infantil

artístico e desportivo⁶⁰. Este também faz parte do mercado de trabalho e envolve muito treinamento, dedicação, disciplina e pressão (SEGNINI, 2006; LACOMBE, 2006; MELRO, 2007; BAHIA *et al*, 2007; BAHIA *et al*, 2008; CAVALCANTE, 2012). Também podemos refletir (e não comparar) que estilos de vida que são característicos principalmente das classes médias e altas e que também podem afetar o desenvolvimento de crianças e adolescentes, não estão carregadas de um conteúdo estigmatizador; exemplos disso são a obesidade infantil⁶¹ que, relacionada a fatores socioculturais, pode prejudicar a saúde física e mental⁶²; ou também o uso excessivo de mídias digitais,⁶³ que impacta na evolução cognitiva e no processo de sociabilização de crianças e adolescentes.

O que se pretende com estas reflexões é evidenciar como as categorizações dominantes abarcam dimensões políticas e afetam os diversos grupos de formas distintas, por vezes esvaziando o espaço de autonomia, luta e ressignificação das famílias desprivilegiadas que não querem ou não conseguem aderir ao padrão do modelo familiar dominante; e ainda, evidenciar como estes diferentes grupos se posicionam no espaço social através de práticas conflitantes com a visão global e legitimada, sistematizada através das normas legais e das políticas públicas de erradicação ao trabalho infantil. Um novo olhar que integre a visão

⁶⁰ Na Secretaria Estadual de Direitos Humanos tive a oportunidade de acompanhar um processo em que crianças e adolescentes estavam em situação de vulnerabilidade em espaço de treinamento esportivo.

⁶¹ A obesidade é uma doença grave e um importante problema de saúde pública, que se caracteriza por um aumento da massa gorda corporal. Os dados epidemiológicos indicam um aumento da prevalência do excesso de peso e da obesidade em crianças e adolescentes (SPSP). A obesidade está presente nas diferentes faixas econômicas no Brasil, principalmente nas faixas de classe mais alta. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/Manual de Obesidade - 3a Ed web compressed.pdf
Acesso: 10 mar. 2020.

⁶² A obesidade infantil tem consequências precoces na saúde cardiovascular e metabólica do indivíduo, e pode estar relacionada aos fatores socioculturais, como estilo de vida, hábitos nutricionais inadequados e sedentarismo (CARVALHO, 2013). No campo da Saúde Mental, inúmeros problemas decorrem desse jogo intersubjetivo entre satisfazer e ser satisfeito e a obesidade é um dos mais graves, porque se não houver, em tempo hábil, a percepção de que a relação da criança e da família com a alimentação está incorrendo em um padrão que leve a obesidade, as consequências podem ser bastante prejudiciais ao desenvolvimento como um todo. <http://www.spsp.org.br/site/asp/boletins/AtualizeA4N2.pdf>

⁶³ Todos esses atrativos estão levando as pessoas a passar mais tempo na frente do computador. Isto acontece inclusive com as crianças, que buscam na Internet diversão e informação. Esta nova maneira de viver exige reflexão e discussão quanto à socialização das pessoas. Muitos autores criticam o uso excessivo do computador, alegando que este comportamento pode causar isolamento social. Assim, ocupa o tempo antes destinado a outras formas de lazer e ao convívio social. Considerando estes aspectos, observa-se que a Internet está trazendo, junto com ela, mudanças significativas no comportamento social e individual das pessoas (GRAEML; VOLPI; GRAEML, 2004, p.2; NEVES, 2015).

desses sujeitos é fundamental para que se alcance o objetivo final de proteger as crianças e adolescentes, em sua amplitude e diversidade.

2.3.3 Como o Programa Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil compreende o fenômeno?

No campo das políticas públicas sobre a temática, a criação do Programa Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI teve como objetivos a erradicação do trabalho infantil e o retorno ou permanência de crianças e adolescentes (menores de 16 anos) na escola⁶⁴. Também se propõe a incentivar, fomentar e ampliar o universo de conhecimento desses cidadãos em atividades culturais e artísticas, esportivas, realizando a transferência de renda às famílias (BRASIL, 2015). De acordo com Silva (2017), a estrutura do Programa vem de um amplo processo de discussão do Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) para o atendimento de famílias e indivíduos em situação de vulnerabilidade, através da assistência social, inclusão produtiva, segurança alimentar e nutritiva e da transferência de renda.

O PETI se estrutura em três eixos: família, escola e comunidade, e pretende proporcionar apoio e orientação às famílias por meio de ações socioeducativas e da implantação de programas e de projetos de geração de renda. O foco de atuação reside na família que participa de atividades sócias produtivas para a melhoria da qualidade de vida. A integração entre PETI e Bolsa Família – PBF é orientada pela Instrução Operacional Conjunta SENARC/SNAS MDS nº 01, de 14 de março de 2006, que divulga aos municípios informações sobre a operacionalização da integração entre o Programa Bolsa Família e o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, no que se refere à inserção, no Cadastro Único, das famílias beneficiárias do PETI e famílias com crianças/adolescentes em situação de trabalho.

Todavia, mesmo diante da integração do Programa como Bolsa Família (PBF) as metas do Programa não chegam a ser atingidas e o Programa passou a ser analisado e

⁶⁴ A Portaria nº 458/2000 estabelece as diretrizes e normas do PETI, definindo seus objetivos geral e específico, público-alvo, centralidade na família, características, responsabilidades, padrões mínimos de qualidade, adesão, plano de ação e seu sistema de monitoramento e avaliação.

discutido de forma crítica ao longo de seu processo de execução. Algumas das questões levantadas foram que após integração com PBF deixou-se de investir nas atividades socioeducativas e de convivência. Além disso, alterou-se o foco do processo educativo para a uma atuação nos fatores de risco, que se atrela a questões econômicas (RUA, 2007, BEHRING e BOSCHETTI, 2011; ANCED, 2009; CACCIAMALI, TATEI e BATISTA, 2010). Outros autores e instituições (PINHEIRO, 2008; RUA, 2007; UNICEF, 2004), também têm sinalizado para a pouca eficácia do PETI quando se analisam as contribuições das políticas públicas através de programas sociais. Para Sartori e Garcia, (2012), a integração passou a assumir um viés mais compensatório do que emancipatório, não possibilitando a autonomia das famílias, o que acarreta uma situação de dependência permanente, podendo afetar suas próximas gerações.

As normas que regulam a atuação do Sistema Único de Assistência Social SUAS têm como foco a família, com base em serviços socioassistenciais pautados em práticas protetivas incentivadoras de convivência solidária (Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais (BRASIL, 2009); Resolução nº 008 de abril de 2013, do Conselho Nacional de Assistência Social (BRASIL, 2013). O que se questiona é se os programas públicos destinados a crianças e jovens pobres ofertam atividades socioeducativas capazes de uma formação reflexiva capaz de problematizar sua condição? (BORGES, 2002, FERNANDES (2005), LEÃO (2004), MARQUES (2003) e PEREZ (2000); SPOSITO, 2009).

Em pesquisa realizada com 359 educandos e 153 famílias participantes do PETI em João Pessoa, os dados sociodemográficos mostram o predomínio do gênero feminino tanto entre os educandos como entre as famílias de etnia afrodescendente, com baixa escolaridade. Em relação às famílias, a maioria dos responsáveis entrevistados respondeu que não trabalham, os que estão inseridos no mercado de trabalho realizam atividades pouco reconhecidas socialmente, como reciclagem, ou em atividades domésticas (ALBERTO, *et al*, 2017).

A reprodução intergeracional foi identificada em Santos (2011), que identifica que os pais de crianças do PETI também foram trabalhadores precoces e que as meninas tendem a reproduzir a atividade das mães. O que se relacionou foi que quão mais baixo o nível escolar

dos pais, maior seria a tendência de os filhos trabalharem precocemente (KASSOUF, 2002). Para educandos e famílias, o PETI seria um lugar para onde vão crianças e adolescentes nas condições de situação de rua, de risco e para sair do trabalho. Entretanto, apenas 18% dos dois grupos ressaltaram como contribuição do PETI retirar do trabalho infantil (ALBERTO, *et al*, 2017).

Na pesquisa realizada, os aspectos negativos apontados pelos participantes foram: a falta de mais atividades socioeducativas (apesar de indicarem como ponto positivo: brincadeiras, atividades esportivas e artísticas e de reforço escolar; infraestrutura insuficiente e falta de educadores capacitados). Ressalta-se que na Cartilha do PETI consta que os profissionais que atuam nesse serviço devem possuir certas habilidades, sempre atento às demandas de novas atividades e de saber respeitar diferenças culturais, de faixa etária, realidade local, entre outras (Brasil, 2004). De acordo com Miranda (2013), os municípios identificam como problemas do PETI a reduzida capacitação dos monitores, ausência de uma proposta básica de capacitação e forma precária de contratação.

De acordo com Miranda (2013, p.33),

A concepção do PETI apresenta dificuldade no atendimento para as crianças e adolescentes inseridos em determinados tipos de atividades consideradas como piores formas, como as atividades ilícitas. Inexistência de uma proposta estratégica adequada para a promoção da inclusão social das famílias, garantindo sua participação nas atividades socioeducativas e no desenvolvimento de ações geradoras de renda.

O que abre a reflexão de que as atividades socioeducativas dos programas sociais destinados para crianças e adolescentes pobres não se caracterizariam por uma concepção de educação que prime pela autonomia e protagonismo (LIMA e CARLOTO, 2009; e FREIRE, 2005; ALBERTO, *et at*, 2016).

O Programa também conta com a intervenção dos Estados através das Comissões Estaduais de Erradicação do Trabalho Infantil e dos Municípios através das Comissões Municipais de Erradicação do Trabalho Infantil, compostas por órgãos governamentais, representantes da sociedade civil e membros dos Conselhos de Assistência Social, Conselhos Tutelares e Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente (RUA, 2007). Todavia, segundo a (UNICEF, 2004) existe limitada participação qualificada de outros atores do Sistema de Garantia de Direitos, como os Conselhos Estaduais e Municipais dos Direitos da

Criança e do Adolescente, Conselhos Setoriais (Assistência Social) e os Conselhos Tutelares, assim como de representantes de empregadores e empregados. Além disso, ainda são identificadas deficiências quanto à articulação intragovernamental e à ação intersetorial (MIRANDA, 2013).

Junto a estas intervenções a partir da década de 90, começaram a ganhar relevância a atuação do Ministério do Trabalho e Emprego, por meio das Delegacias Regionais do Trabalho, e a constituição dos Núcleos de Combate ao Trabalho Infantil, com o objetivo geral de investigar, denunciar e levantar provas de incidência da exploração de mão de obra infantil. Também ações de fiscalização são realizadas por outros órgãos como o Ministério do Trabalho e Emprego, o Ministério Público, os Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente e os Conselhos Tutelares. (SILVEIRA et al., 2000, p.18). Também se fortaleceu a atuação de organizações não-governamentais pela erradicação do trabalho infantil como Rede Peteca⁶⁵ e Repórter Brasil⁶⁶.

As principais questões que se levantam quando se avalia o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil relacionam-se a uma perspectiva de ações não integradas, fragmentadas e centralizadas na família pobre, abordagem esta que também posso relatar, a partir de minha atuação como membro de Comissões Municipais de Erradicação do Trabalho Infantil em Eunápolis e Porto Seguro - BA⁶⁷. Este tipo de atuação minimiza a importância de um programa político de transformação social na sociedade e no mundo do trabalho em seu conjunto. Para a organização IFEJANTE (2017), falta para as políticas públicas que atuam com a temática articulação com os movimentos sociais que lutam pela transformação de um modelo civilizatório orientado pela ganância por um modelo civilizatório baseado na promoção dos direitos do homem e da natureza.

Além disso, como se pensar em um processo educativo que problematize o hoje e o futuro, ao invés de reproduzir conhecimentos constituídos (FREIRE, 1996). Fala-se também da importância de se trabalhar a extrojeção da culpa indevida de responsabilização pela situação desvantajosa inculcada pela classe dominante sobre os dominados (FREIRE, 1996).

⁶⁵ Disponível: <https://www.chegadetrabalhoinfantil.org.br/quem-somos/> Acesso: 19 out. 2019.

⁶⁶ Disponível: <https://reporterbrasil.org.br/quem-somos/> Acesso: 19 out. 2019.

⁶⁷ Dentro destes espaços as principais ações estão focadas em panfletagem ou comunicação negativa sobre o trabalho infanto-juvenil, sem que se invista de forma efetiva em ações integradas de transformação social.

A culpabilização pelo “fracasso” educacional e profissional das classes populares esconde toda uma estrutura social desigual que marca a história do Brasil (SOUZA, 2009).

Diante das limitações e, em alguns casos, o silenciamento⁶⁸ do PETI frente as complexidades que envolvem o fenômeno, quais novas reflexões sobre a temática poderiam subsidiar a construção conjunta de alternativas de atuação mais efetivas e que possibilitem a integração de medidas protetivas e, concomitantemente, promotoras das pluralidades de infâncias? É importante se aproximar desses espaços para compreender como esses atores integram os saberes da experiência com as normas externas em sua atuação, e quais são as complexidades desse processo.

2.4. Quais as novas leituras e reflexões, a partir das problemáticas teóricas e empíricas?

No Brasil, a normatização do universo do trabalho vai sendo paulatinamente alterada de acordo com o contexto histórico e os valores de cada época, evidenciando as lutas entre as posições sociais. Estas relações de força operam de forma multidimensional em um tempo dado e em uma sociedade determinada e se constituem em rituais políticos de poder produzindo relações desiguais e assimétricas (DREYFUS e RABINOW, 2001). O trabalho como categoria política marca e diferencia os múltiplos grupos que compõem o espaço social⁶⁹. As diferenças de acesso aos variados tipos de capital passam a fortalecer os grupos que mais possuem facilidade de acumulação, gerando entre os agentes no campo (BOURDIEU, 2009) efeitos de poder que operam no interior do corpo social em múltiplas formas, nos corpos, gestos, discursos e desejos dos indivíduos (FOUCAULT, 1979).

Pode-se observar que, historicamente, as lutas por acesso aos direitos e pelo acesso à terra acabaram por criminalizar os grupos e movimentos sociais envolvidos, gerando

⁶⁸ Em dois momentos em reuniões de Comissão Municipal de Erradicação do Trabalho infantil houve um silenciamento quanto as ações necessárias para a prevenção do aliciamento de crianças e adolescentes pelo tráfico de drogas (Eunápolis – BA/2016), e sobre alternativas para o trabalho infantil em feiras livres que, devido a atuação fiscalizatória do PETI, redirecionava as crianças para o tráfico de drogas (Porto Seguro -BA/2018).

⁶⁹ Ao revisitar a história observa-se que as mudanças quanto ao valor do trabalho operam dentro de uma estrutura de poder e dominação. Por exemplo, com o fim da escravidão, para que se mantivesse a ordem de dominação, as formas autônomas de trabalho, principalmente as que eram exercidas pelos trabalhadores negros nas ruas, fora do controle direto dos seus senhores, sofreram o efeito do controle e disciplinarização das leis. O valor positivo do trabalho livre dentro de padrões modernos de urbanidade torna-se excludente para africanos e escravos, considerados como não aptos a adquirirem hábitos de urbanidade, sendo considerados como empecilho para o progresso da civilização e da moral pública (MATTOS, 2008).

perseguições no campo do trabalho e impondo uma lógica econômica excludente. O trabalho como elemento de luta simbólica no espaço social brasileiro aparece como mais um instrumento de hierarquização e distanciamento social entre diferentes grupos. É importante ressaltar que diante da experiência histórica, cultural e autoritária do contexto brasileiro, em que o trabalhador desqualificado, de ocupação informal, precária e incerta, da mesma forma como o desempregado, são apontados como agentes da violência e da desordem, o valor do trabalho se articula a uma ordem moral, ultrapassando o cálculo econômico, transformando-se em instrumento importante para a afirmação pessoal e social (SARTI, 1996). Neste caso, o trabalho como estratégia de formação dos filhos pode vir a basear-se na construção de sociabilidade e pertencimento (CRUZ e ASSUNÇÃO, 2008).

Verifica-se que se em dado momento histórico crianças e adolescentes, principalmente as pobres, órfãs e abandonadas, influenciadas por estes valores, foram direcionadas pelo próprio Estado para o universo do trabalho, como forma de garantir-lhes a dignidade (VILANI, 2010), com o passar do tempo, principalmente a partir de influências internacionais, novos valores passaram a gerir o universo normativo e acadêmico sobre as noções de trabalho e infância. Tais discursos possuem um forte peso na configuração da realidade social e a capacidade de impor interpretações sobre o fenômeno. São concepções carregadas de valores e implícitos ideológicos, remetendo ao que se considera o dever ser das crianças e adolescentes.

As regras concebidas no espaço social podem ser entendidas como normas sociais que se constituem como um padrão de comportamento tal que as pessoas têm uma preferência para seguir esse padrão quando acreditam que muitas pessoas de sua rede de referência comportam-se desse jeito, e, por outro lado, muitas pessoas da sua rede de referência acham que pessoas como elas deveriam comportar-se desse jeito (BICHERI, 2013). A consciência de regras e normas é uma forma de presença social marcada por paradigmas e regras de ação colocadas pelo grupo e pela biografia do sujeito neste grupo. A consciência social compreende responsabilidade, que significa excluir possibilidades e isso se relaciona a formas de escolhas entre muitos modos de pensar, perceber, classificar, ordenar e praticar uma ação sobre o real (DAMATTA, 1987).

A ordem social não faz parte da “natureza das coisas”, mas é produto da atividade humana, e toda a prática social está sujeita ao hábito, ou seja, qualquer ação frequentemente repetida pode ser moldada como um padrão, que pode ser reproduzido com economia de esforço, e que é apreendido pelo executante como tal padrão. As ações que se tornam habituais conservam um caráter significativo para o indivíduo, que ao incluí-lo em seu acervo geral de conhecimentos, passa a admiti-los como verdadeiros. O trabalho, assim como a sexualidade e a territorialidade são comumente foco de tipificações e hábitos. O processo de transmissão reforça o sentido que os pais têm da realidade e essa memória biográfica é apreendida com o manto da legitimação (BERGER e LUCKMANN, 1985).

No Brasil, caracterizado como um espaço social hierarquizado, as pessoas consideradas superiores se comportam como se “soubessem o que é bom” para os inferiores, e se colocam na responsabilidade de guiá-los para que não sejam aviltados nos seus direitos. Desta forma, as pessoas superiores dirigem o mundo social introduzindo suas ideologias, uma vez que se considera que as classes sociais e ideologias vindas dos inferiores são sempre “ingênuas” ou “inocentes”, enquanto as dos primeiros seriam “sagradas” e “puras”, com uma legitimidade indiscutível, reforçando as “éticas verticais” pautadas na moralidade (DAMATTA, 1997).

O que pouco se considera enquanto reconhecimento de um processo de sociabilização é que os valores são transmitidos de forma afetiva aos filhos, e fundamentam-se nas estruturas sociais em que os grupos pertencem. Por exemplo, a classe média ensinaria aos seus filhos valores como o autocontrole, habilidades sociais, a disciplina, etc. (concepções estas que tendem a influenciar o sucesso escolar e profissional destes); enquanto isso, nas classes pobres, mesmo que os pais incentivem os filhos a irem à escola ou à prática da leitura, falta o reconhecimento de forma “emotiva”, ou seja, por experiência própria, dos benefícios da vida escolar. Souza (2009) apresenta histórias de vida em que o trabalho aparece como o valor moral mais nobre das pessoas empobrecidas diante da possibilidade de serem associadas à marginalidade, considerada pelos mesmos como o pior nível da escala da pobreza (SOUZA, 2009).

Neste ponto torna-se fluida a forma como os grupos organizam a divisão do orçamento doméstico (que também atravessa uma visão de mundo porque vincula-se a uma

noção de reconhecimento da independência do sujeito tanto em âmbito doméstico como comunitário). Para além da questão da criança e do adolescente desocupados, os processos de sociabilização são integrativos, pois os próprios sujeitos envolvidos se realizam enquanto participantes, respondendo aos anseios familiares e comunitários. O trabalho então, para estes grupos torna-se uma porta de acesso à preparação para o mundo profissional, uma vez que em muitos casos o sistema educacional não se constitui como um valor social⁷⁰.

Para Freire (1996), a realidade concreta, a violência constante e o descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade devem ser discutidas no âmbito da educação. É a partir da contextualização que se torna possível explicar e conferir sentido aos fenômenos isolados. Assim, a multiplicidade dos elementos interagentes em um fenômeno revela a existência de diversos níveis da realidade, abrindo a possibilidade de novas visões sobre a mesma. Quando abordamos as noções de infância e trabalho, precisamos refletir sobre o processo educativo que também é marcado pela colonialidade do conhecimento e pelo distanciamento entre a leitura de mundo dos educandos e a leitura da palavra institucionalizada e fragmentada entre as diferentes disciplinas curriculares.

Certamente vamos agregando mais um ponto importante quando falamos em infância e trabalho, a educação, que também precisa ser intercultural. Para Candau (2008) para a construção de uma educação intercultural torna-se central a desconstrução dos preconceitos e discriminações que impregnam nas relações sociais, logo, torna-se fundamental reconhecer que existem estereótipos que marcam determinados grupos, e as políticas educacionais por vezes se manifestam como mais um instrumento etnocêntrico. Candau (2008, p.53), também aponta para a necessária articulação entre igualdade e diferença “essa preocupação supõe o reconhecimento e a valorização das diferenças culturais, dos diversos saberes e práticas e a afirmação de sua relação com o direito à educação de todos/as”. Para se evitar ações e práticas educativas monoculturais, torna-se fundamental o resgate dos processos de construção das

⁷⁰ Em diferentes momentos do desenvolvimento capitalista, o ensino (formal ou informal) foi objeto de discussão e de lutas políticas mais diversas. Adam Smith (2012), por exemplo, muito cedo percebeu que os filhos de pais operários, em geral, eram bastante ignorantes e, por diversas vezes, tendiam a cair na vagabundagem e marginalidade. Para o economista, esse fato decorria da falta de perspectiva para a vida adulta, uma vez que não recebiam nenhum tipo de instrução durante a infância e adolescência, tornando-se cada vez mais “descartáveis” frente a um modo de produção que se complexificava dia após dia. Em contrapartida, era interessante destinar-se uma formação mínima – quer dizer, ler, escrever e contar – à futura classe trabalhadora, garantindo, assim, uma certa produtividade. (JUNIOR, 2015, p.39).

identidades culturais, que passa pela valorização nas narrativas de vida. A promoção da interação com diferentes modos de viver e expressar-se vai favorecer constituição de novas identidades culturais (CANDAUI, 2008).

Carvalho (2004) chama atenção para o fato de que o maior número daqueles que fracassam na escola ou, na verdade, daqueles que a escola fracassa ao ensinar, são negros (logo não podemos dissociar das questões aqui apresentadas o componente étnico-racial que marca a divisão racial do mundo do trabalho). É importante se pensar a escola como um espaço de acolhimento e interação, respeitando as experiências e os contextos sociais, culturais e históricos de cada indivíduo (OLIVEIRA, 2015). Para Candau, a superação das desigualdades educacionais pressupõe uma educação intercultural que reconheça a interconexão entre direitos humanos, diferenças culturais e educação, que seja orientada para a pluralidade, articulando políticas de igualdade com políticas de identidade. Segundo a autora (2008, p. 54),

O desenvolvimento de uma educação intercultural na perspectiva apresentada neste texto é uma questão complexa, atravessada por tensões e desafios. Exige problematizar diferentes elementos do modo como hoje, em geral, concebemos nossas práticas educativas e sociais. As relações entre direitos humanos, diferenças culturais e educação colocam-nos no horizonte da afirmação da dignidade humana num mundo que parece não ter mais essa convicção como referência radical. Nesse sentido, trata-se de afirmar uma perspectiva alternativa e contra-hegemônica de construção social, política e educacional.

Só se torna possível reconhecer que determinados sujeitos passam a constituir princípios de visão em que se atribui sentido positivo ao trabalho, quando se adentra a compreensão das distintas realidades dos grupos sociais. Em alguns casos, os grupos sociais encontram-se inseridos em um universo de múltiplas violências, e consideram um benefício real o trabalho enquanto instrumento de dignificação do ser (aqui pontuo que a faixa etária em que se considera os sujeitos independentes pode mudar dependendo da coletividade). Logo, são os sujeitos envolvidos no fenômeno que melhor podem externalizar suas compreensões, sentimentos e valores diante de situações cotidianas que posicionam as

famílias em um espaço social de múltiplas violências (como por exemplo em casos de aliciamento pelo tráfico de drogas)⁷¹.

Ora, compreender que a formação do ciclo que naturaliza a violência encontra-se em meio às múltiplas formas de violências a que estão expostas as populações marginalizadas no Brasil, facilita diferentes experiências sociais e a criação de variados valores e significados para as relações que envolvam a infância e o trabalho. Assim, a mera categorização negativa do “trabalho infantil” acaba por duplamente marginalizar o já marginalizado, o que desafia o pesquisador a ampliar sua lente interpretativa reconhecendo os diferentes fenômenos sociais que impactam ou influenciam diretamente para a existência e permanência deste tipo de trabalho proibido. Para Farias e Barros (2011, p.539):

Diante desse contexto, a ausência do Estado como agente social do bem-estar, enfatiza a desproteção social, levando à exclusão de cidadania. Tem-se um ambiente fértil para as atividades ilícitas que permitem a chamada inclusão perversa, pela via da marginalidade.

Para se evitar a inclusão perversa seja, por exemplo, pelo meio do tráfico de drogas ou exploração sexual infanto-juvenil, torna-se necessário ultrapassar a perspectiva simplificadora que estigmatiza a culpabilidade das famílias e os grupos sociais pela situação em que se encontram (percebe-se que os modos de vida dos grupos populares estão sempre a um passo da ilegalidade).

Logo, fala-se de ampliar o universo das noções de infância e trabalho para a compreensão das relações de poder assimétricas que localizam os sujeitos a partir da classe social, gênero e raça. Desnaturalizar as noções estudadas nos permite, por exemplo, reconhecer os processos de naturalização de determinados papéis e funções (SILVA, 2011), que não se rompem pelo não acesso desses grupos aos bens sociais, culturais, econômicos e também intelectuais, como a educação. Ora, problematizar estas questões significa tocar nas bases estruturais do fenômeno, minimizando os efeitos moralizantes da sua construção histórico-social negativa, redirecionando o olhar para as assimetrias de poder no espaço

⁷¹ Tanto em situações de evidente violação de direitos, como nos casos em que eu trabalhei com projetos sociais de prevenção de exploração sexual infanto-juvenil e do aliciamento de crianças e adolescentes pelo tráfico de drogas, pude observar no âmbito familiar e comunitário o apoio aos sujeitos que trabalhavam (em geral com os pais ou conhecidos). Este mesmo sentimento coletivo pude perceber em outras situações laborais como o trabalho em mercearias, bicicletarias, oficinas mecânicas, qualquer atividade laboral que os torna dignos diante da quase irremediável vida marginal.

social brasileiro, que permanecem intocáveis e que precisam ser discutidas a partir da participação dos sujeitos envolvidos na construção coletiva de novos significados.

Mesmo em outras situações laborais em que paira uma linha tênue entre exploração e sociabilização, como em casos que envolvam as populações indígenas e/ou camponesas, ainda se encontra um processo hegemônico de categorização negativa (a OIT, por exemplo, utiliza a categorização de trabalho infantil indígena). É importante problematizar se o caminho da categorização faz sentido quando falamos de atividades culturais indígenas que envolvem o sujeito integral⁷², e não interpretam o trabalho de forma compartimentada como os não indígenas. Observa-se que as crianças participam de todas as atividades da aldeia, compreendendo-se a construção social da infância de forma integrada e não compartimentada.

O que se define como trabalho para determinada cultura, pode ser compreendido como aspecto positivo na construção da subjetividade e identidade de outros grupos. De acordo com a publicação *Pelas Mulheres Indígenas*⁷³, as dinâmicas relacionais dos povos indígenas são de natureza coletiva dentro de suas tradições e têm suas atividades divididas por sexo e idade. As mulheres e crianças também lutam para defender o território. Mulheres e seus filhos lutam pela demarcação de suas terras. As crianças e adolescentes, homens e mulheres, estão inseridos dentro da consciência histórica de luta que é transferida pelos mais velhos aos mais novos, durante as atividades diárias da aldeia.

Diante destes exemplos, evidencia-se que a imposição das estruturas objetivas do espaço social vai influenciar a percepção dos agentes quanto a realidade, tendendo a interiorização das relações de força que operam neste universo como naturais. Os hábitos construídos durante a trajetória de vida passam a ser transmitidos para as outras gerações, dotados de sentido social (BOURDIEU, 2009). A interiorização das práticas sociais é transmitida no processo de sociabilização dos pais para os filhos (BERGER e LUCKMANN, 1985). A transferência de responsabilidade entre as gerações e a constituição da independência do sujeito no âmbito familiar e comunitário foge das regras que engessam a

⁷² Relaciona-se a valorização da riqueza do humano, unindo racionalidades e sensibilidades, objetivando o acesso a uma percepção mais rica e integrada do real (GIANNELLA, 2009).

⁷³ Disponível: <http://soscorpo.org/pelas-mulheres-indigenas-uma-publicacao-de-mulheres-de-oito-etnias-donordeste-brasileiro/> Acesso em: 21 set. 2019.

criança e o adolescente em um lugar abstrato e neutro. Por isso, o estranhamento que um grupo tem em relação aos modos de vida que reposicionam os marcos oficialmente definidos, por exemplo, para o casamento/sexualidade/gravidez e também o universo do trabalho⁷⁴. Este lugar móvel e não fixo da infância e adolescência deve tomar lugar prioritário nos estudos, levando-se em conta os diferentes grupos sociais, valores e hábitos comunitários.

O que se verifica, enquanto violência simbólica, é negar ao outro a possibilidade de construção de sentido, sem que se atue de forma transformativa nas estruturas sociais objetivas. Vieira (2019) em seu estudo comparativo sobre a implementação do Ipec no Brasil e Paraguai, também usa como marco teórico a noção de *habitus* (Bourdieu, 2009)

Os conceitos de campo e habitus de Bourdieu (2004) permitiram situar a proposição de implementação de uma política global em dois campos diferenciados, nos quais os agentes do Ipec/OIT se depararam com estruturas objetivas ou campos sociais e as estruturas incorporadas pelos indivíduos, ou seja, o habitus, característicos de cada contexto (VIEIRA, 2019, p. 270).

A autora reconhece um espaço de tensões que permeiam a temática, e exemplifica o caso dos NATs que no Paraguai se posicionaram contra a ratificação da Convenção nº 138 (VIEIRA, 2019). Pode-se pensar em uma forma cotidiana de resistência (SCOTT, 2011), que foi sendo mediada ao longo do tempo. Para Vieira (2019), no Brasil

A resistência no Brasil mostrou-se de maneira muito sutil, diferentemente do país vizinho, pois os altos índices de trabalho infantil demonstravam grande tolerância da sociedade brasileira, além da existência de organizações sociais que aprovavam o trabalho infantil por meio da realização de iniciação profissional ou de intermediação de mão de obra infantil (VIEIRA, 2019, 271).

Tal afirmativa demonstra o que temos discutido na pesquisa, a fluidez das noções de infância/adolescência e trabalho. De acordo com Vieira (2019, p. 271), “o trabalho não era visto como um direito, mas como necessidade de contribuição na renda familiar e como instrumento educativo para manter as crianças e adolescentes afastados da delinquência”. Ora, mesmo nesse ponto mais polêmico, que também é discutido na pesquisa, podemos observar que nas bases das desigualdades sociais (e também raciais) no país, a “opção” pelo

⁷⁴ O poder disciplinador se estabelece através da institucionalização das formas de controle social dentro da máquina pública e se expande para um modelo biopolítico. A questão do biopoder para Foucault relaciona-se ao fato do Estado atuar no corpo coletivo e na gestão da vida social. Na passagem para o século XIX o poder assume a função de gerir, garantir, reforçar, multiplicar e pôr em ordem a vida (FOUCAULT, 1989; 2017).

trabalho se configura na prática como um “saber de sobrevivência” em uma realidade com normas sociais muito específicas. Como então refletir sobre esse pensamento de que o trabalho é positivo dentro desse contexto, pensando em caminhos de co-participação, reconhecendo as narrativas que subsidiam esses valores? De acordo com Vieira (2019),

Portanto, as políticas globais devem considerar que, antes da harmonização das legislações nacionais às normas internacionais, se deve buscar mudanças no campo social, de alteração de realidades que limitam o acesso aos direitos, o que pode resultar na mudança de percepção ou entendimento das sociedades sobre determinado tema.

Chega-se então à reflexão de que a fragmentação no estudo do fenômeno não é suficiente para a sua compreensão, e nem a política de erradicação que não levem em consideração as pluralidades dos contextos locais. O que ocorre em relação às noções de infância e trabalho é que a interiorização das práticas de dado grupo, adquiridas em uma posição do espaço social e envoltas de valores correlacionados às suas práticas passam a se impor como certas a todos os outros modos de vida, deslegitimando assim algumas experiências, concepções e saberes. As famílias pobres procuram zelar pela integridade moral dos filhos ensinando-os a respeitar os outros, a não roubar, a valorizar o trabalho e a vida familiar, preparando-os desde cedo para ocupar o seu lugar em uma sociedade bastante estratificada, onde lhes são reservadas as funções mais subalternas, mantendo-os longe das ruas e da criminalidade, das drogas e da delinquência. Socializadas com esses valores, as crianças tendem a aceitar a inevitabilidade do seu trabalho como parte do compromisso de solidariedade familiar e até a exaltar as suas virtudes, conforme têm constatado alguns investigadores (FAUSTO e CERVINI, 1991; ZALUAR, 1994).

As novas reflexões buscam compreender porque e como os sentidos positivos na relação infância e trabalho são construídos em determinados grupos sociais. E isso só se torna possível quando se abre um caminho de escuta ativa e reconhecimento da leitura de mundo dos sujeitos envolvidos no fenômeno, com vistas à problematização das condições estruturais de existência ou da necessidade de garantia dos direitos a diversidade cultural. Mas não para aqui, como se esse lugar fosse imutável, ele também precisa ser problematizado, e dialogado, mesmo que a partir de um processo conflitivo com outras visões a fim de se construir um campo de generalidades que possam ser compartilhadas, respeitando as diferentes formas de ver o mundo.

3. Virada paradigmática: infância/adolescência e trabalho a partir de novas alternativas de atuação

3.1 Contextualizando o Diagnóstico Situacional do Trabalho Infantil em Porto Seguro - BA⁷⁵

O tecido social é complexo, logo, a perspectiva epistemológica aqui assumida deve dar conta disso para poder identificar fenômenos e assinalar seus pressupostos. O caminho para uma nova práxis, porém é possível, e essa tentativa de se repensar o fenômeno estudado foi aplicada na execução de dois projetos executados pelo Terceiro Setor, com financiamento público e privado, no extremo sul da Bahia.

A cidade de Porto Seguro, por sua importância histórica no processo de invasão do país, ainda traduz as múltiplas violências que ajudam a perpetuar as desigualdades sociais e invisibilidades/marginalização dos sujeitos historicamente excluídos. A cidade aparece em estatística oficial como uma das cidades em que o índice de vulnerabilidade juvenil é alto, levando em conta uma combinação uma de variáveis que contemplam os níveis de exposição do contingente juvenil à violência urbana, a permanência na escola, a forma de inserção no mercado de trabalho e o contexto socioeconômico do município de residência desses jovens⁷⁶.

O município de Porto Seguro tem atualmente 126.929 habitantes, de acordo com o Censo, 2010). O Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) do município é 0,676, em 2010, o que situa esse município na faixa de Desenvolvimento Humano Médio (IDHM entre 0,600 e 0,699). A dimensão que mais contribui para o IDHM do município é Longevidade, com índice de 0,801, seguida de Renda, com índice de 0,673, e de Educação, com índice de 0,572. Porto Seguro ocupa a 2524ª posição entre os 5.565 municípios brasileiros segundo o IDHM. Entre 2000 e 2010, a população de Porto Seguro cresceu a uma taxa média anual de 2,88%, enquanto no Brasil foi de 1,17%, no mesmo período.

⁷⁵ O tópico foi contruído a partir de trechos dos resultados preliminares publicados em <https://anpocs.com/index.php/encontros/papers/43-encontro-anual-da-anpocs/st-11/st16-8/11727-pluralidades-e-subjetividades-na-relacao-infancia-e-trabalho-um-olhar-sobre-a-perspectiva-indigena-pataxo?path=43-encontro-anual-da-anpocs/st-11/st16-8>.

⁷⁶ Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/10/fbsp-vulnerabilidade-juveni-violencia-desigualdade-racial-2017-relatorio.pdf> Acesso: 07 jul. 2021.

Na década, a taxa de urbanização do município passou de 67% para 83%. A renda per capita média de Porto Seguro cresceu 123% nas últimas duas décadas, passando de R\$ 236,09, em 1991, para R\$ 391,35, em 2000, e para R\$ 527,04, em 2010. Isso equivale a uma taxa média anual de crescimento nesse período de 4%. A taxa média anual de crescimento foi de 5%, entre 1991 e 2000, e 3%, entre 2000 e 2010. A proporção de pessoas pobres, ou seja, com renda domiciliar per capita inferior a R\$ 140,00 (a preços de agosto de 2010), passou de 64%, em 1991, para 37%, em 2000, e para 19%, em 2010.

A evolução da desigualdade de renda nesses dois períodos pode ser descrita através do Índice de Gini, que passou de 0,67, em 1991, para 0,62, em 2000, e para 0,56, em 2010. Entre 2000 e 2010, a taxa de atividade da população de 18 anos ou mais (ou seja, o percentual dessa população que era economicamente ativa) passou de 72% em 2000 para 75% em 2010. Ao mesmo tempo, sua taxa de desocupação (ou seja, o percentual da população economicamente ativa que estava desocupada) passou de 15% em 2000 para 9% em 2010. Em 2010, das pessoas ocupadas na faixa etária de 18 anos ou mais do município, 10% trabalhavam no setor agropecuário, 0,01% na indústria extrativa, 6% na indústria de transformação, 9,75% no setor de construção, 0,93% nos setores de utilidade pública, 18% no comércio e 49% no setor de serviços.

Entre os 417 municípios do estado da Bahia, Porto Seguro se encontra na 10ª. posição nacional e na 5ª posição estadual com maior taxa de homicídios juvenis. No Mapa da Violência de 2016, o Município aparece em 14ª posição, entre os 150 com mais de 10.000 habitantes, com maiores taxas médias (2012-2014) de homicídios por armas de fogo (WAISELFISZ, 2016); - Índice de Vulnerabilidade à violência juvenil (2017), que leva em conta a violência entre os jovens, frequência à escola e situação de emprego, pobreza no município e escolaridade, o Município encontra-se em 44º lugar (BRASIL, 2017).

A essas múltiplas violências somam-se os processos de apagamento da cultura indígena, populações periféricas (em sua maioria negra), rurais (que inclui o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST), ciganos, por exemplos. Modos de vida que são invisibilizados ou criminalizados dentro da lógica do turismo predatório⁷⁷ (que também

⁷⁷ Relaciona-se a uma ótica capitalista e da racionalidade produtiva (aqui expressa através da atividade turística) focada na produção econômica, política e espacial, diminuindo a dimensão social, inclusive nos espaços de

contribui para o aprofundamento das desigualdades). É diante da complexidade de forças e influências que permeiam o espaço social brasileiro, mais especificamente a cidade de Porto Seguro, que o fenômeno do trabalho infanto-juvenil foi analisado neste Diagnóstico, levando-se em consideração as múltiplas visões de mundo, para que se possa pensar/repensar estratégias efetivamente mais eficazes na proteção das infâncias, incluindo a sua promoção.

O Projeto Filhos da Terra, foi financiado pela Fundação Itaú Social⁷⁸, e executado pelo Instituto Mãe Terra (IMT), teve como objetivo mapear os principais tipos de trabalho desempenhados por crianças e adolescentes no município, e foi implementado nas zonas urbana, rural e indígena. A metodologia do projeto foi construída de forma a facilitar a interatividade e participação dos sujeitos envolvidos e será apresentada detalhadamente nos tópicos abaixo. Durante a Etapa 1 do Projeto (2017) foram ouvidas 1.185 crianças de 6 a 12 anos incompletos, em 81 escolas municipais. Já na segunda etapa (2018), que compreendeu alunos com idade de 12 a 18 anos incompletos, foram ouvidos 666, em 33 escolas públicas municipais.

A Etapa 1 do Projeto priorizou o resultado quantitativo do fenômeno, enquanto a Etapa 2 buscou romper com uma interpretação apenas numérica/estatística do fenômeno para se atentar aos contextos e situações peculiares que revelam as pluralidades de visões de mundo dos sujeitos envolvidos no fenômeno em destaque. A análise desenvolvida foi direcionada para a interpretação do trabalho infanto-juvenil como fenômeno complexo, que agrega populações urbanas (centrais e periféricas), indígenas, rurais, assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e ciganos, por exemplo.

A teoria da complexidade serviu para esta pesquisadora como lente de ampliação interpretativa das influências sociais e culturais que moldam a construção da visão de mundo legítima dos grupos sociais, e que vão impactar na forma como dada coletividade irá valorar positiva ou negativamente as práticas sociais de seus membros, incluído a relação entre infância/adolescência e trabalho.

lazer. Neste cenário observa-se ainda a retirada das pessoas dos espaços de interesse, mesmo que à força e violência, apagando suas vidas e seus legados. (BISPO, 2019).

⁷⁸ Relembro a discussão que foi feita nos tópicos anteriores de como a fragmentação dos fenômenos permite que o mesmo seja trabalhado de forma compartimentada, mesmo dentro da lógica capitalista, sem que as bases estruturais de desigualdade sejam questionadas/atingidas.

Desta forma, buscou-se privilegiar os aspectos sociais e culturais dos grupos que compõem o território urbano, rural e indígena no município de Porto Seguro - BA. Estes grupos que possuem uma trajetória biográfica própria revelaram durante o Projeto as peculiaridades de seus pontos de vista sobre as infâncias e adolescências na relação diversa com o universo do trabalho. E a partir de uma perspectiva transdisciplinar a pesquisadora pôde reconhecer e valorar todos os modos de pensar, sem deslegitimá-los *a priori*, compreendendo de que forma as noções de trabalho, infância e adolescência eram entendidas por cada grupo. Esta forma de se analisar o fenômeno social do trabalho infanto-juvenil nos evidenciou a interdependência de aspectos sociais, culturais, econômicos, sociais, ou seja, visibilizou as múltiplas linhas de ação que influenciam a permanência desta prática social.

A Etapa 2 do Projeto contou com a mudança da coordenação do Diagnóstico, o que impactou na formação e capacitação da equipe de trabalho. Assumi essa posição no segundo ano na pós-graduação e o desafio era aplicar as discussões epistemológicas e teóricas no contexto social através de novas formas de fazer. Para a Etapa 2, foi realizada a capacitação da equipe sobre as possíveis problemáticas envolvendo a temática que poderiam ser encontradas na rede de proteção da criança e do adolescente, e também nas escolas, sendo necessário repensar todo processo de capacitação da equipe que estava pautada em uma visão única sobre o fenômeno.

Nestes casos de capacitação interna, foi exposto que os fundamentos da prática do trabalho precoce eram distintos, e nem sempre estava presente a intenção de exploração dos pais ou responsáveis das crianças e dos adolescentes, mas em muitos dos casos havia uma forte atitude de proteção dos adolescentes contra males maiores (como o aliciamento do tráfico de drogas e a exploração sexual infanto-juvenil, realidades presentes em muitas localidades periféricas). Neste caso, a nova proposta para a Etapa 2 seria sobre a importância em se aproximar dos aspectos subjetivos dos participantes, a fim de se entender como as noções de trabalho e infância/adolescência eram valoradas, e a partir daí reunir um mosaico de informações que pudessem revelar um Diagnóstico mais realístico, complexo e contextualizado, que pudesse subsidiar novas alternativas de atuação no campo social e das políticas públicas.

A inquietação inicial foi em pensar como aplicar e categorizar as experiências laborais diante da letra da lei proibitiva, que nem sempre conseguia alcançar o seu objetivo de proteção da infância e adolescência, uma vez que a norma legal, impessoal e geral, era imposta a uma pluralidade de realidades sociais. Será que a simples categorização na perspectiva do certo e do errado, seria suficiente para subsidiar ações e políticas públicas estruturais na área? O *feedback* da nova perspectiva do Projeto indicava que as alternativas para esta problemática só poderiam ser delineadas em campo, a partir de uma análise situacional que envolvesse não apenas os saberes técnicos de uma equipe externa, mas que integrasse os saberes dos sujeitos envolvidos em uma perspectiva ecológica de compreensão/solução da problemática.

Toda esta questão tornou-se ainda mais complexa quando foram iniciados os encontros para a apresentação da Etapa 2 do Projeto para a rede de proteção à criança e adolescente do município. Algumas problemáticas envolvendo a questão do trabalho e da infância foram expostas de modo a se confirmar a complexidade do fenômeno e a necessidade de elaboração de políticas públicas estratégicas e contextualizadas para a real transformação social das situações de violações de direitos a que estão sujeitas as crianças e adolescentes do município (que não se encontravam adstrita ao universo do trabalho, mas que incluem múltiplas violências intitucionais, como a falta ou má qualidade dos serviços públicos ou a violência policial), e concomitantemente, para a promoção das infâncias, em suas pluralidades.

É a partir deste lugar de complexidade que o Diagnóstico pretendeu tratar a temática do trabalho infanto-juvenil na cidade, reconhecendo os avanços protetivos às infâncias, mas que também questionando os pressupostos de universalidade, reconhecendo a importância das pluralidades das visões de mundo enquanto saberes e problematizando processos de naturalização que possam envolver violências estruturais. Sem rechaçar outras visões de mundo não hegemônicas, mas integrando-as enquanto diversidade de experiências e significados, compreendidos dentro de um momento histórico-cultural, distinguindo as situações exploratórias das relacionadas a atividades de sociabilização cultural. Tratava-se de abandonar a perspectiva moralizante do certo ou errado para situar a valoração da relação entre infância e trabalho dentro das pautas culturais da sociedade envolvida, sem perder de

vista as condições estruturais e institucionais que geram as situações de desigualdade desde a infância e que podem se perpetuar indefinidamente (RAUSKY, 2009).

3.2 Uma visão geral da COMETI e PETI de Porto Seguro - BA

Durante o período de execução do Projeto Filhos da Terra II no ano de 2018, as reuniões do COMETI – Comissão Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil externalizaram grandes problemáticas no que tange ao enfrentamento do trabalho infantil no município, como: ausência de atores importantes da Rede de Proteção da Criança e do Adolescente; atuação pontual/individualizada com as famílias identificadas com crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil; ineficiência no que tange as políticas inclusivas de um público em situação de múltiplas vulnerabilidades⁷⁹, situações reais que envolvem inúmeras famílias nas periferias da cidade, zona rural e atualmente até a área indígena do território.

Além disso, as populações rurais (MST), indígenas, pesqueiras, ciganas, por exemplo, não integravam o espaço institucionalizado de discussões, o que esvaziava as discussões no âmbito de promoção das pluralidades. Essas fragilidades já foram apontadas em 2017 no primeiro Diagnóstico. As potencialidades do COMETI durante o ano de 2018 se revelaram na iniciativa de construção de uma legislação municipal que privilegiasse a contratação de jovens aprendizes, em situação de vulnerabilidade pela Administração Pública Municipal e a possibilidade de construção de projeto com foco na contratação de empresa de capacitação profissional para oferecimento de cursos de profissionalização para adolescentes ou responsáveis, em situação de vulnerabilidade social, com prioridade para famílias atendidas pelo PETI – Program de Erradicação do Trabalho Infantil⁸⁰.

A justificativa da sugestão feita pelo IMT era de se atuar na raiz da problemática do trabalho infantil, aumentando a empregabilidade das famílias e preparando os adolescentes, com menos acesso aos centros de profissionalização, para que se capacitem e ampliem a renda familiar sem a necessidade de abandonar o sistema escolar, ou mesmo sem prejuízo da

⁷⁹ Como em casos em que o sujeito se encontra diante da influência para o aliciamento do tráfico de drogas ou do trabalho em feiras livres, como ajudante de pedreiro, nas praias.

⁸⁰ A Lei de Jovem Aprendiz e Lei de Estágio foram propostas e aprovadas em 2021, ambas revisadas durante minha atuação como assessora legislativa na Câmara Municipal.

educação. Também foi iniciada as discussões para elaboração do Plano Municipal de Enfrentamento ao Trabalho Infantil, em que o IMT se disponibilizou a ajudar a partir dos dados do Diagnóstico (contato realizado por e-mail em 29 de novembro de 2018).

Nesses encontros e discussões importantes referentes ao fenômeno em questão foram levantados distintas situações, todavia, o que se coloca em evidência é o recorte que se faz da temática, prejudicando o todo; os aspectos sociais, culturais, religiosos, ou seja, todas as linhas de ação que por vezes influenciam as formas de agir e pensar das coletividades, criando assim normas próprias, normas sociais que são apreendidas como verdades, e que precisam ser reconhecidas para que diante de intercâmbios, em espaços participativos como do COMETI, seja possível a co-construção de estratégias efetivas para as situações concretas.

Toda a trajetória de tentativas de ações resultou em ação pontual realizada pelo COMETI no CRAS – Centro de Referência de Assistência Social, o IMT na ocasião também realizou atividades artísticas. No que tange a atividades coletivas, pouco se andou, permanecendo as ações individuais realizadas por cada ator em seu território (de acordo com o CREAS em 2018 foram 17 famílias cadastradas com crianças e adolescentes nessa situação)⁸¹, o que enfraquece a tentativa de se construir ações estruturais, que efetivamente rompem com o ciclo da pobreza e exclusão social.

⁸¹ Em 2019, os integrantes do COMETI foram informados da paralização das atividades da Comissão, até a apresentação dessa tese não houve retorno.

3.3 O Diagnóstico Junto Às Escolas Públicas Municipais De Porto Seguro.

A etapa inicial do Projeto Filhos da Terra: um despertar para a educação cidadã, aprovado pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Porto Seguro através da Ata nº 243, de 01/08/2016; selecionado/apoiado pela Fundação Itaú Social através de Termo de Cooperação firmado com o Município de Porto Seguro, datado de 20/11/2016 e financiado/viabilizado com os recursos destinados pela Fundação Itaú Social ao FMDCA, teve como objetivo geral “diminuir a vulnerabilidade e risco social de crianças de 6 a 12 anos da rede pública de ensino do município de Porto Seguro/BA, por meio da implementação de estratégias de enfrentamento ao trabalho infantil, que favoreçam a melhoria da vida escolar e o desenvolvimento integral destas crianças”.

O Projeto Filhos da Terra teve como objetivo mapear os principais tipos de trabalho desempenhados por crianças e adolescentes no município, e foi implementado nas zonas urbana, rural e indígena. A metodologia do projeto foi construída de forma a facilitar a interatividade e participação dos sujeitos envolvidos. Durante a Etapa 1 do Projeto (2017) foram ouvidas 1.185 crianças de 6 a 12 anos incompletos, em 81 escolas municipais (Diagnóstico já de posse do CMDCA local). Já na segunda etapa (2018), que compreendeu alunos com idade de 12 a 18 anos incompletos, foram ouvidos 666, em 33 escolas públicas municipais.

3.3.1 Repensando a Escola: enfrentando os mecanismos de exclusão internos e externos

O espaço escolar deve se configurar enquanto instrumentalização de novos caminhos para as populações historicamente marginalizadas, fala-se então de uma educação para a autonomia (FREIRE, 1996). Mas o que se observa são espaços escolares que reproduzem as assimetrias de poder existentes na sociedade, se integrando então ao mesmo sistema estrutural de desigualdades que conhecemos. Carvalho (2004) chama atenção para o fato de que o maior número daqueles que fracassam na escola ou na verdade daqueles que a escola fracassa ao ensinar são negros⁸². É importante se pensar a escola como um espaço de

⁸² Disponível: <https://nacoesunidas.org/brasil- apenas-36-dos-alunos-da-rede-publica-concluem-o-fundamental-com->

acolhimento e interação, respeitando as experiências e os contextos sociais, culturais e históricos de cada indivíduo (OLIVEIRA, 2015).

A discriminação no sistema escolar reforça o estigma de que alunos negros e pobres não são educáveis, encaminha-se as crianças negras para as escolas mais pobres, e desconsidera-se a sua condição social de exposição a múltiplas formas de violências (GONÇALVES, 2005).

Logo, questiona Assis (2015, p. 98),

Como preparar, instrumentalizar os educandos já marcados pela exclusão, para este território que é o mundo do trabalho, que não é pensado para todos? Partindo desta reflexão, poderíamos ainda indagar: de que modo inserir estes sujeitos de forma positiva no mundo do trabalho, considerando que este se encontra cada vez mais exigente, competitivo e restritivo?

Para a autora, os mecanismos de exclusão no processo de seleção no mercado de trabalho recai de forma incisiva sobre os negros. Estes estão em maior medida nas estatísticas de desempregados, subempregos e piores salários⁸³. Para a autora, o mundo do trabalho, como território em disputa, gera uma incerteza quanto à possibilidade de empregabilidade para o jovem negro. “A ideia de que estudando se consegue um bom emprego já caiu por terra há um bom tempo, e os jovens estudantes sabem disto. Contudo, também sabem que sem estudo, as chances são ainda menores” (ASSIS, 2015, p.98).

Em 2012, o governo brasileiro, juntamente com a Organização Internacional do Trabalho – OIT- elaborou a Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude⁸⁴ na qual reconhece que:

O desemprego juvenil tem características específicas e, mesmo em situações de crescimento econômico, permanece mais alto em relação ao desemprego dos adultos. Isto significa que, embora seja condição necessária, o crescimento econômico não resolve inteiramente o problema do desemprego entre os jovens, particularmente aqueles de mais baixa renda, de baixa escolaridade, as mulheres, os negros e os moradores de áreas urbanas metropolitanas, para os quais as taxas de desemprego são mais elevadas. A informalidade também se apresenta mais elevada entre os jovens quando comparados aos adultos. No interior do segmento

[habilidades-avancadas-de-leitura/](#) Acesso em: 18 mai. 2020.

⁸³ Disponível: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf Acesso: 08 dez. 2019.

⁸⁴ Ver Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude-2012. Disponível: www.oitbrasil.org.br Acesso 18 mai. 2020.

juvenil, atinge de maneira mais intensa aos jovens de baixa renda e baixa escolaridade, as mulheres e principalmente os jovens negros de ambos os sexos.

Para a autora, os jovens negros de baixa renda vivenciam o dilema de ter o trabalho como constitutivo de sua identidade e também como uma forma de sobrevivência. Para Dubet (2003, p.119), “a seletividade escolar encaminha os alunos mais fracos para trajetórias menos qualificadas, o que, por sua, aumenta suas “chances” de desemprego e de precariedade. No outro extremo, os diplomas nos níveis mais elevados oferecem uma proteção relativa diante do desemprego” (...).

O que se observa é que os mecanismos de exclusão vão perpassar todas as áreas dos jovens mais excluídos, e com nível educacional mais baixo. Para Assis (2015, p. 98)

O quadro social de retração geral do índice de emprego, ao afetar diretamente e em maiores proporções os jovens negros, denuncia práticas cotidianas e dissimuladas de racismo, embutidas em discursos como o da “boa aparência”, “bom currículo”, “morar próximo ao local de trabalho”, dentre tantos outros. Sabemos que estes jovens habitam em sua maioria nas periferias de grandes cidades, necessitando de um ou mais transporte coletivo (ônibus) para chegar ao trabalho, o que aumenta o custo da sua contratação, porém, muito mais que um dificultador econômico, o que está por traz e sustenta estes discursos, são preconceitos de diferentes ordens, como geográfico e geracional; todos agravados pelo racismo.

Ora, a ação do privilégio cultural só é percebida, na maior parte das vezes, sob suas formas mais grosseiras, isto é, como recomendações, ou relações, ajuda no trabalho escolar ou ensino complementar, informação sobre o sistema de ensino e as perspectivas profissionais. Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e a instituição escolar. A herança cultural, se difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito (BOURDIEU, 1998, p.40).

Para enfrentar essas complexidades, torna-se fundamental a desconstrução de uma noção de conhecimento único, válido de forma universal, sendo fundamental se ampliar as discussões sobre as formas de colonização dos saberes e as estratégias para a ampliação de uma perspectiva epistemológica plural, que inclua, e não exclua (SANTOS e MENEZES, 2010). A educação que respeita e privilegia a diversidade visa agregar as distintas “leituras

de mundo” dos educandos propiciando um processo de aprendizado para a construção da autonomia (FREIRE,1996).

O que se pretende com estas reflexões é evidenciar como as categorizações dominantes abarcam dimensões políticas e afetam os diversos grupos de formas distintas, por vezes esvaziando o espaço de autonomia das famílias desprivilegiadas que não querem ou não conseguem aderir ao padrão do modelo familiar dominante; e ainda, evidenciar como estes diferentes grupos se posicionam no espaço social através de práticas conflitantes com a visão global e legitimada, sistematizada através das normas legais e das políticas públicas de erradicação ao trabalho infantil, ou seja, fala-se de estigma e preconceito na abordagem do tema.

3.3.2 O Universo da Pesquisa

Neste segundo Diagnóstico (Etapa II - 2018), se privilegiou um olhar mais amplo sobre o espaço escolar. Toda a equipe técnica foi capacitada para uma escuta ativa não apenas das falas dos estudantes, mas também do contexto social em que os mesmos vivem. Logo, quando da apresentação das atividades em cada escola, escolhemos falar um pouco sobre o que percebemos ao seu entorno, qual a história da localidade e do grupo, tentando se aproximar de uma leitura de mundo (FREIRE, 1996) desses sujeitos, compreendendo também os desafios da escola de uma forma mais ampla.

Os múltiplos saberes integrando o processo construtivo do conhecimento podem proporcionar maior criticidade na relação de aprendizagem dentro das salas de aulas, uma vez que os educandos teriam acesso não apenas a uma visão de mundo dominante, que por vezes se manifesta como uma violência simbólica (BOURDIEU, 2009) entre um grupo social sobre outros. O acesso à educação em sua perspectiva universal não pode se configurar como mais um sistema de dominação e sujeição, em que as classes populares são julgadas de acordo com valores meritocráticos, que por sua vez são excludentes e ocultam na “incapacidade” ou no “insucesso” individual uma questão de desigualdade social (SOUZA, 2009). Como bem apregoava Freire (1996), o saber científico dissociado da realidade anula as diversidades locais e reafirma as desigualdades sociais ao invés de instrumentalizar as classes pobres para a mudança social e superação das injustiças. Sendo assim, o não acesso dos grupos

desprivilegiados a uma educação reflexiva, crítica e de qualidade perpetua o abismo existe entre as classes sociais no Brasil, e fortalece as relações sociais pautadas nas assimetrias de poder.

No caso concreto do Projeto Filhos da Terra, foram muitos os desafios encontrados dentro do espaço escolar, pois apesar do Diagnóstico ter um recorte para analisar um fenômeno específico, a realidade dos participantes era marcada por diferentes linhas de ação e normas sociais que influenciam a construção de valores e significados comuns em contexto de territorialidade híbrida. Milton Santos, citado por Haesbaert (2004, p. 79), concebe território como a “imbricação de múltiplas relações de poder (...) numa complexa interação tempo-espaço”. A América Latina é um bom exemplo do que se pode denominar de ‘territorialidades híbridas’, formadas “pela violência da colonização a partir da interpenetração de culturas indígenas”. Dentro dos diferentes contextos de território, observamos multiplicidades que abrangem a geografia, a construção sócio- histórica, a alimentação, as relações familiares e comunitárias, um conjunto de forças que contribuem para o processo de sociabilização de crianças e adolescentes.

Dentro do contexto escolar foi possível ouvir sobre situações de dificuldades no aprendizado, baixa autoestima individual e coletiva, falta de perspectiva, questões que me levava a refletir cada vez mais sobre a importância dessa fase de escuta dos sujeitos envolvidos no fenômeno , mas também da importância de compreendê-lo de forma mais ampla, identificando as múltiplas facetas da exclusão e trabalhando de forma integrada com outros atores sociais para a construção de políticas/ações/programas estruturais no campo. No Diagnóstico as escolas foram divididas em 8 territórios para melhor análise.⁸⁵

⁸⁵ É importante salientar que existe uma desatualização da lista do SIBEC -Sistema de Benefícios do Cidadão, disponível para a sociedade, da Secretaria de Educação e escolas. Era comum que a lista da equipe técnica do Projeto se diferenciasse da lista das escolas. Outra questão comum era que formalmente a escola tinha um número de alunos acima de 20 cadastrados no SIBEC, mas quando chegávamos na escola não se tinha esse número efetivamente no dia da atividade, ou a Coordenação Pedagógica solicitava que mais participantes fossem inseridos na amostra pela importância do tema na realidade escolar.

Mapa do Território de Porto Seguro

Tabela 1 - Territórios/Escolas - Amostra⁸⁶

Território	Bairro/Localidade	Nº de Escolas
Território 1	Complexo Frei Calixto	5
Território 2	Centro	2
Território 3	Bairros Adjacentes	2
Território 4	Escolas do Campo	8
Território 5	Arraial D´Ajuda	2
Território 6	Trancoso	2
Território 7	Caraíva	3
Território 8	Indígenas	9
Total de Escolas Participantes da Pesquisa		33

Fonte: Instituto Mãe Terra, 2018.

3.3.3 Sujeitos da Pesquisa

O que se pretendeu evidenciar na segunda etapa do Diagnóstico foi a pluralidade de infâncias que os sujeitos da pesquisa corporificam. Levando-se em conta os múltiplos processos de sociabilização marcados por saberes rurais, indígenas, ciganos, urbano periférico, entre outros. A riqueza e potencial dessa diversidade enquanto sociabilizadora das formas de se pensar e construir a relação entre infância e trabalho é o que interessa neste estudo, pois a partir dessa compreensão se pretende refletir sobre projetos/ações/programas mais participativos, integrativos e efetivos no campo de proteção e promoção das pluralidades de infâncias.

A amostra totalizou 666 (seiscentos) adolescentes de 33 (trinta e três) unidades de ensino público municipal, que participaram voluntariamente deste diagnóstico, após serem

autorizadas pelo termo de consentimento e uso de imagem e voz de seus responsáveis⁸⁷.

A escolha dos sujeitos ocorreu mediante seleção do critério de amostra não

⁸⁶ A lista completa de escola participantes encontrasse do Anexo 1.

⁸⁷ Processo esse de autorização que contou com desafios também, uma vez que envolvia dificuldades de compreensão da atividade relacionado ao nível de letramento dos responsáveis, e percebemos também que alguns adolescentes se sentiam desconfortáveis pelo medo de suas famílias serem denunciadas por eles realizarem algum tipo de atividade laboral

probabilística de voluntários, quando se faz um apelo para que as pessoas aceitem participar da pesquisa (MATOS e VIEIRA), de acordo com a disponibilidade e consentimento para a pesquisa. A escolha estava vinculada à lista do SIBEC (Controla a frequência do Programa Bolsa Família) de acordo com a disponibilidade e indicação da escola, além do interesse do adolescente em participar da atividade (em algumas escolas o interesse de participação foi pequeno, e pode estar relacionando ao medo da exposição pública tendo em vista o tema do Projeto).

De qualquer forma, a equipe técnica tentou reunir em cada escola no mínimo 20 alunos e alunas para participarem da atividade (sendo que em algumas escolas, como será detalhado adiante, mesmo com uma listagem prévia que confirmava esse número de estudantes, aconteciam situações em que no dia da visita não tinha esse número de alunos, ou a escola pedia a inclusão de alunos fora da idade amostral, o que nesse caso recebia uma identificação diferenciada no cadastramento dos dados e análises posteriores.

O objetivo era sempre captar gestos e expressões, além das palavras. Na fase de análise de dados, foi levado em conta as vivências, as interpretações e representações que os sujeitos da pesquisa faziam dessas experiências e acontecimentos. Foi realizada uma análise quantitativa-descritiva, cujas informações foram obtidas dos sujeitos de forma objetiva, constituídas na frequência simples ou de ocorrência, seguido de cálculo percentual. A este tipo de análise damos o nome de estatística descritiva, em que os sujeitos são caracterizados por meio das medidas de posição central e dispersão aplicadas às variáveis relacionadas às características sociais, econômicas, idade, gênero, raça, localização, escolaridade, renda etc. Assim, foi criada uma base de dados em Excel capaz de filtrar as especificidades de cada unidade escolar.

Com intuito de fortalecer a compreensão dos fatos e fenômenos se utilizou pressupostos interpretativistas que buscam desenvolver interpretações do mundo e da vida social através da perspectiva histórica e cultural, para assim entender os fenômenos sociais. Segundo Rosa e Arnoldi (2006), o processo de análise qualitativa requer a interação do/a pesquisador/a com os dados, o que acontece a partir de um trabalho repetitivo de leitura e interpretação, ou seja, trata-se de um processo interativo influenciado pelas características do sujeito estudado - seja pela sua história pessoal de vida, profissional, seu gênero, sua inserção cultural, suas relações em sociedade, sua etnicidade, sua identidade racial, entre outros e também por aquelas pessoas que a cercam (DENZIN; LINCOLN, 2006).

3.3.4 Capacitação da Equipe Técnica

Os encontros de capacitação da equipe técnica para a nova etapa deram início em abril de 2018. A equipe técnica discutiu sobre a articulação de possíveis atividades que pudessem facilitar a escuta ativa dos sujeitos (como músicas, poesia, teatro etc.), a elaboração de instrumentos que possibilitassem a obtenção dos dados importantes para o Diagnóstico e reflexão sobre o contexto comunitário e habilidades de imersão no campo. Durante as capacitações, alguns temas ganharam relevância, por exemplo, a educação como importante tema de reflexão: questões como o conteúdo das aulas não contextualizado com a realidade social, analfabetismo funcional, cansaço e estresse dos docentes.

Como a educação poderia efetivamente ser um caminho para a transformação social? Foi ventilada a ideia de se elaborar uma Etapa 3 do Projeto pensando na necessidade de reflexão com os professores/as com intuito de se abordar temas como leitura de mundo, conhecimento situado, decolonialidade, interculturalidade, pedagogia do fracasso, discussões que trouxessem à tona a importância dos múltiplos saberes na construção da educação (formal) como um valor, o que impacta na relação infância/adolescência e trabalho (uma vez que o desinteresse com o conteúdo escolar também afasta os sujeitos desse ambiente).

No dia 28 de julho de 2018 foi realizada a capacitação externa sobre “escuta ativa”, ministrada pela Professora da Universidade Federal do Sul da Bahia, Doutora Valéria Giannella. Na ocasião, como coordenadora executiva do Projeto Filhos da Terra Etapa 2, salientei que o foco do Projeto Filhos da Terra era a escuta de jovens de 12 (doze) a 18 (dezoito) anos incompletos, contextualizando o momento de diálogo sobre Escuta Ativa, com a prof. Valéria Giannella, do Programa de Pós-graduação em Estado e Sociedade da UFSB. O intuito era repensar as ações de campo a partir dos novos saberes.

A partir desta perspectiva, buscou-se facilitar a interação entre diferentes significados constituídos no envolvimento íntimo do mundo de si, do outro, do grupo e do contexto, oportunizando outros pontos de vista (MOURA, 2015). Seria então a partir de um contexto determinado (o território rural, urbano e indígena) que as reflexões sobre as múltiplas relações entre infância e trabalho iriam emergir, mas seria a escuta que tornaria possível uma forma de interpretação que se alimenta de cada ponto de vista como parcial, situado, e integrador de uma realidade maior. Foi fundamentado neste tipo de abordagem integradora

que a equipe técnica do Projeto construiu de forma participativa a proposta de metodologia interativa diagnóstica.

3.5 Encontros com a Rede de Proteção da Criança e do Adolescente (2018)⁸⁸

Os encontros com a rede de proteção da infância e adolescência aconteceram entre os meses de abril a junho de 2018 e revelaram problemáticas como as apresentadas pela Secretaria de Educação, que compartilhou experiências apresentadas pelos *coordenadores pedagógicos da rede municipal*, como os assassinatos dos alunos, aliciamento pelo tráfico de drogas, situações em que os pais solicitavam autorização da escola para que os filhos menores de 14 (catorze) anos pudessem estudar no horário noturno, e assim trabalhar para ajudar nas despesas domésticas ou serem protegidos da violência. Além disso, outras situações envolviam a evasão escolar dos alunos, como aqueles que acompanhavam os pais durante a colheita do café ou mesmo auxiliavam na agricultura familiar e em feiras livres.

Diante disso, algumas questões surgiram: como a educação poderia ser contextualizada para não perder estes adolescentes? Como trabalhar com a linha tênue entre exploração e sociabilidade? Os coordenadores pedagógicos sinalizaram a complexidade de se posicionarem contra algumas situações de trabalho precoce quando envolve a própria proteção familiar do adolescente. A Coordenação pedagógica apontou a necessidade de inclusão de adolescentes trabalhadores no EJA (Educação de Jovens e Adultos), no período noturno. Afirmou que a violência e as drogas afetam muito a permanência no sistema escolar em bairros periféricos. A discussão então foi direcionada para a necessária efetividade dos direitos sociais nas regiões periféricas da cidade, locais em que a hostilidade do ambiente comunitário e a ausência de um policiamento comunitário impedem o combate a diferentes tipos de violência contra as crianças e adolescentes.

⁸⁸ Além dos relatos selecionados abaixo, em 06 de junho de 2018 foi realizado encontro com a Coordenação dos Agentes Comunitário de Saúde – Secretaria Municipal de Saúde. A parceria seria importante para o acesso aos contextos socioeconômicos dos participantes do Projeto, uma vez que os agentes comunitários de saúde possuem um amplo conhecimento do território e os seus desafios. Em 04 de maio foi realizada reunião com o Bacharelado Interdisciplinar de Artes (BI) da Universidade Federal do Sul da Bahia com vistas a firmar parceria para que os alunos da Universidade pudessem contribuir na fase do Sarau do Aprendiz. O Projeto propôs parceria com instituições de capacitação profissional como SENAC, SEBRAE (na ocasião o coordenador contou parte de sua história e a oportunidade de crescimento por meio do trabalho juvenil e como pensava em passar esse valor para o filho). Também na OAB o encontro foi marcado por narrativas que evidenciavam a importância do conhecimento complexo para lidar com as situações reais que envolviam o fenômeno.

Logo, a grande preocupação de parte dos coordenadores seria a retirada dos adolescentes de postos informais de trabalho (que na maioria das vezes acontecia em um estabelecimento familiar, como comércios, feiras, agricultura familiar) e na inclusão dos mesmos em uma categoria mais gravosa como as piores formas de trabalho infantil (como o tráfico de drogas), aumentando ainda mais a vulnerabilidade familiar.

O Coordenador do EJA no Município informou que em 2012 havia perdido 12 alunos assassinados na escola Pero Vaz Caminha e que presenciava casos em que alunos pediam para repetir a merenda escolar por falta de comida em casa, além do desespero das mães para que os filhos pudessem trabalhar para “fugir” da violência. E no caso dos alunos do EJA, que cumpriam medidas socioeducativas e eram obrigados judicialmente a frequentarem as aulas, surgia a questão: como levar novos horizontes para estes adolescentes? Mesmo os que estão ali “obrigados” cumprindo medidas socioeducativas. Seria necessário associar a educação a benefícios na vida, disse o coordenador.

No encontro realizado no dia 04 de maio de 2018, a Coordenação Pedagógica apontou certa resistência do diretor das escolas indígenas quanto a possível interferência na cultura indígena durante a execução do Projeto (este tema será trabalhado com mais profundidade em tópico próprio). Na ocasião, a Coordenação do COMETI (Comissão Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil) também apontou rejeição da população para com campanhas contra o trabalho infanto-juvenil. Abordou que a população em geral apoiava o trabalho para que as crianças e adolescentes não estivessem na rua. Os coordenadores sinalizaram a necessidade de uma ação que envolva diretamente os educadores. O professor Leonardo Lacerda asseverou a necessidade da educação associada à formação humana e afetividade.

Em reuniões com o Centro de Referência de Assistência Social, o Centro de Referência Especializado de Assistência Social, Atenção Básica e Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, as principais questões levantadas foram a limitação quantitativa da equipe para a demanda de atendimento municipal, sendo necessária ampliação da rede de atendimento. Os mesmos também apontaram a necessidade de políticas públicas de lazer, cultura e profissionalização no território, ações práticas que impeçam a entrada de crianças e adolescentes no universo do trabalho. Em reunião realizada em 26 de abril de 2018, ficou firmado compromisso do CREAS na sinalização de adolescentes em situação de

vulnerabilidade que possam participar das atividades do Projeto nas escolas, e do apoio técnico nos casos sinalizados pelo IMT durante a execução do Projeto. Em reunião realizada no dia 07 de maio de 2018, o IMT propôs novos caminhos para uma comunicação eficaz e uma participação mais efetiva do CRAS/CREAS durante todo o processo de execução do Projeto (esses atores foram os principais questionadores do resultado da Etapa 1 do Projeto e se posicionaram de forma a pedir maior participação no Projeto, o que pouco aconteceu na prática durante a Etapa 2 do Projeto)⁸⁹.

O *Conselho Tutelar* da cidade também se manifestou na perspectiva de evidenciar a complexidade de casos em que crianças e adolescentes em feiras livres foram retirados do trabalho de vendas e carregamentos de mercadorias, mas que foram facilmente aliciados pelo tráfico de drogas. Em reunião realizada no dia 25 de maio de 2018, surgiram relatos das dificuldades que os pais de periferia têm para criar seus filhos fora da marginalidade, e que muitos acreditam ser o trabalho um caminho de dignificação. Estas complexidades concretas são somadas aos desafios de estruturação expostos pelo próprio Conselho Tutelar como a falta de placa de sinalização da unidade na BR101, dificuldades em conseguir aparelhos celulares para o plantão, ausência de um local próprio para a escuta das vítimas de violência e pouca capacitação técnica para realização de um adequado atendimento.

Além disso, o Conselho Tutelar sugeriu o trabalho também com as famílias, principalmente as que migraram da região rural para urbana e acabaram tendo seus filhos aliciados pelo tráfico de drogas. Outro caso concreto foi uma situação em que o Conselho Tutelar notificou ao PETI em relação a um adolescente de 14 anos que fazia massa de cimento com pai, e ao ser questionado o pai justificou que o filho estudava pela manhã e à tarde o ajudava para que o mesmo não estivesse vulnerável para o tráfico de drogas. Se não são oferecidos os direitos, como podem ser oferecidos os rigores da lei? Outro caso relatado foi de uma criança de 9 anos que enquanto seus pais trabalhavam estava sendo aliciada na porta de casa pelo tráfico. Além desses, foi compartilhada a situação das crianças que trabalhavam

⁸⁹ O projeto foi um marco por muitas dificuldades por parte da falta de alinhamento do CRAS/CREAS com as ações do Projeto, tendo pouca participação dos atores públicos. É possível refletir sobre a assimetria de poder entre ONGs e atores públicos na execução de projetos, sendo necessário mais estudos sobre a importância do fortalecimento do poder social em âmbito local. Ver TATAGIBA, L, F. “Os desafios da articulação, entre sociedade civil e sociedade política sob os marcos da democracia gerencial. O caso do Projeto Rede Criança em Vitória/ ES”. In: DAGNINO, E., OLVERA, A.J. e PANFICHI, A. (orgs.) A disputa pela construção democrática na América Latina. São Paulo: Paz e Terra, Campinas, SP: Unicamp, 2006.

na feira livre do Campinho, e que após a proibição foram aliciadas pelo tráfico de drogas. Um questionamento do próprio Conselho Tutelar foi sobre as deficiências das políticas públicas e o atendimento às famílias após os encaminhamentos. Quando o Conselho voltava para atender as mesmas denúncias, as crianças eram as mesmas, e os casos muitas vezes se tornavam mais graves.

A *Vara de Infância e Juventude* também apontou dificuldades de abordagem com crianças e adolescentes trabalhadores de quiosques noturnos em beiras de praia, sinalizando como é difícil uma intervenção permanente, já que essas crianças e adolescentes reinventam formas de permanecerem nas atividades.

Outro caso emblemático compartilhado na *Comissão Municipal de Enfrentamento ao Trabalho Infantil*, em reunião do dia 24 de maio de 2018, foi a questão de adolescentes que trabalhavam como guias turísticos em região litoral de Trancoso e ganhavam cerca de 6 (seis) mil reais por mês, e que os mesmos não demonstravam interesse em trocar a renda por um salário mínimo através do Programa Jovem Aprendiz. O relato foi que ao serem retirados destes “postos de trabalho”, os adolescentes enraivecidos começaram a maltratar os turistas e depreciar os carros de visitantes.

A discussão que se seguiu foi sobre as dificuldades de oferecimento de capacitação profissional na região que tivessem como foco o turismo, e que preparasse esses adolescentes para o mercado de trabalho. Na ocasião, falei, enquanto coordenadora executiva do Projeto Filhos da Terra, da importância das parcerias, e que as ações de enfrentamento ao trabalho infantil devem levar em conta a realidade social, focadas na compreensão dos valores do trabalho para as classes populares. O trabalho é considerado valoroso porque a criança se afasta do aliciamento tráfico de drogas, e que a questão é complexa, devendo os casos ser analisados e refletidos de forma situada, com respostas mais estruturais através da efetividade de direitos.

No dia 15 de junho o encontro foi com o *Comando da Polícia Militar em Porto Seguro*. O assunto girou em torno das questões levantadas pela coordenação das escolas envolvidas, principalmente as localizadas nos subúrbios, onde o aliciamento pelo tráfico de drogas é um problema que abrange os adolescentes do Projeto. Este tópico permeia transversalmente o tema do Projeto, pois há um senso comum que é sempre afirmado, do trabalho durante a infância e a adolescência ser uma medida preventiva ao envolvimento com

o tráfico. No encontro foi relatada a experiência do 8º Batalhão na criação de projetos esportivos a fim de levar ocupação aos jovens marginalizados. Outra fala importante foi sobre a importância de se compreender a segurança pública como responsabilidade integrada de diferentes atores, como assistência social, saúde, educação.

Estas situações reais, que envolvem diferentes valores e pontos de vista sobre a relação entre infância/adolescência e o trabalho, desafiaram a equipe na construção de uma metodologia interativa nas escolas, com foco na escuta ativa e na reflexão crítica das realidades laborais dos adolescentes.

Em 25 de junho, a equipe técnica do Projeto também se reuniu com o *Ministério Público do Estado da Bahia* para a apresentação da Etapa 2 do Projeto. Na ocasião foi abordado sobre a importância do Projeto para ampliar portas em ambientes de precariedade e de fazer com que os próprios adolescentes, sujeitos de direitos, reflitam sobre a sua realidade, que muitas vezes envolve violência e ausência de insumos materiais. O Projeto possibilitaria que os participantes se vissem para além dos condicionantes sociais e pudessem encontrar novos caminhos e novas escolhas em suas trajetórias de vida.

No dia 26 de junho foi realizado encontro com o Ministério Público do Trabalho, e um ponto importante abordado no encontro foi que a educação tradicional deveria ser problematizada a fim de ser mais atrativa para determinados públicos, como os mais periféricos.

Durante a execução do Projeto ao observar que os alunos da rede pública de ensino tinham acesso a poucas informações sobre as possibilidades educacionais no território, buscamos aproximação com as instituições públicas de ensino superior. Para fortalecer a democratização de informações estudantis a coordenação do Projeto buscou se reunir com as instituições de ensino público na região, como *IFBA*, *UFSB*, *UNEB*. Na data de 20 de julho foi realizada reunião com o IFBA – campus de Porto Seguro. Nossa proposta foi ajudar na democratização do IFBA nas escolas, com as informações dos benefícios que os alunos recebem, e principalmente, com a reflexão do direito à uma educação de qualidade como a ofertada pelo IFBA, a importância dos alunos se verem como pessoas que têm direito e podem estar nesses espaços, podem acessar uma educação pública de qualidade e transformar a sua realidade social.

Sobre as dificuldades de acesso dos adolescentes advindos de escolas públicas, o diretor do IFBA apontou que realmente os alunos que entram no IFBA oriundos de escolas públicas têm muitas dificuldades de acompanhar as matérias, mas contam com apoio psicológico, socioeconômico e monitoria. Para o Diretor, estes alunos entram com dificuldades de escrita, compreensão e expressão. No IFBA - campus Eunápolis, a reunião aconteceu no dia 01 de agosto de 2018. O Diretor da instituição também foi bem receptivo e falou das estratégias que têm sido utilizadas para auxiliar alunos de escolas públicas no processo seletivo anual (exemplo, curso preparatório regular e democratização das informações sobre o processo seletivo em escolas).

Na Universidade Estadual da Bahia – campus Eunápolis, a reunião também aconteceu em 01 de agosto de 2018 e o Diretor da instituição aproveitou o encontro para explanar sobre os novos cursos previstos para iniciarem na cidade e que o campus estaria de portas abertas para receber a visita dos alunos da rede pública de Porto Seguro. O Diretor informou que a universidade estava enfrentando um grande desafio de receber estudantes indígenas e que estavam buscando um imóvel que pudesse recepcioná-los, preservando o respeito à diversidade cultural indígena Pataxó.

Esses relatos externalizam as complexidades que envolvem o fenômeno na vida real, pois evidencia contradições, irregularidades e impasses advindos de diferentes fatores, seja na tentativa de resolução individual e criminalizadora, na dificuldade da escola de lidar com esses conflitos.

Além disso, as próprias narrativas dos sujeitos que assumem posições institucionais na rede de proteção da criança e das adolescentes demonstram que os sentidos são construídos a partir da experiência, e de alguma forma vão influenciar o fazer profissional dos mesmos e na relação da rede de proteção da criança e do adolescente com as normas legais.

Os encontros aconteceram antes e durante a execução do Projeto, e foram importantes no processo de construção participativa da metodologia da Etapa 2 do Projeto. As atividades do Diagnóstico iniciaram no mês de junho, contando com imprevistos como a greve dos caminhoneiros, greve municipal dos professores e jogos da Copa do Mundo. As ideias iniciais advindas da coordenação da Etapa 1 foram a proposta de realização de um “talk show” (atividades musicais, teatro, dança, que pudessem ajudar na reflexão sobre a temática do trabalho infanto-juvenil) e o “sarau do aprendiz”.

3.6 Processo de Construção da Metodologia Interativa Participativa

A abrangência do Projeto foi de 16 escolas rurais, 06 escolas indígenas e 11 escolas urbanas, alcançando 33 (trinta e três) escolas da rede pública de ensino, 660 adolescentes de 12 (doze) a 18 (dezoito) anos incompletos, do ensino fundamental, cadastrados no (SIBEC/PBF/PETI: 2016), envolvendo 33 coordenadores pedagógicos, 33 professores e 180 famílias (mãe/pai/responsável).

A proposta inicial estava pautada na aplicação de uma metodologia interativa, realizada com 660 (seiscentos e sessenta) adolescentes, a partir de um diálogo direto com eles, no sentido de identificar as formas de trabalho infanto-juvenil prevalentes por comunidade/entorno escolar. A metodologia do Projeto se dividiu em dois momentos:

1º Momento: Com fomento ao diálogo sobre a noção de trabalho com foco na escuta ativa das experiências laborais dos participantes. Isso acontecia a partir de uma encenação teatral denominada "A felicidade e a dificuldade". O enredo envolve dois personagens que dialogam pela sala de aula: a felicidade, que se apresenta sonhadora, mas desanimada ao perceber que existem tantas pedras pelo seu caminho, e a dificuldade, que coloca pedras no caminho da felicidade (no teatro foi utilizado material reciclável para representação das pedras). Ao final, a dificuldade revela seu propósito de fortalecer a felicidade e torná-la mais plena, enquanto a felicidade se realiza ao superar todas as pedras no seu caminho. No fim da apresentação, a seguinte pergunta é lançada: vocês acham que esta encenação se parece com a vida real? Os alunos respondem e são incentivados a escrever e falar dos desafios para a realização dos seus sonhos profissionais⁹⁰.

2ª momento⁹¹: o **Sarau do Aprendiz**, tinha a proposta inicial de diálogo e exposição artística intercambiada entre as escolas que incluiria informações sobre o 1º emprego. As dificuldades de intercâmbio de alunos entre as escolas foram sinalizadas pela própria

⁹⁰ Texto completo da fábula disponível em: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2019/02/fabula-dificuldade-e-felicidade-dilea.html> Acesso: 21 set. 2021.

⁹¹ Por mais que esse segundo momento tenha sido um passo importante para se pensar em novos formatos de atuação, na pesquisa não será objeto de análise, pois não foi possível avaliar os efeitos realmente gerados nas escolas onde foram usadas.

Secretaria Municipal de Educação, tendo em vista os conflitos territoriais do tráfico de drogas. Por isso, a estratégia foi oportunizar um momento de valorização cultural de cada território através da apresentação artística dos alunos participantes (através da música, desenho, poesia, dança, teatro, por exemplo) além de incentivar a cultura e democratização de informações sobre o futuro profissional.

Ao construir a metodologia buscou-se uma aproximação com a noção de metodologias integrativas que se configuram como abordagens, técnicas e métodos, norteados pela busca de uma recomposição entre as partes cindidas do ser humano. A mente se incorporando, a racionalidade tornando-se sensível, a ciência subjetivando-se, o método abrindo-se para a intuição e a criatividade etc. (GIANNELLA, TAVARES, OLIVEIRA NETA, 2011, p. 143). As MIs desafiam a acessar a potência do ser humano, independente do seu nível escolar e da sua capacidade de utilizar os códigos socialmente tidos como dominantes. Buscam reconhecer as linguagens próprias de cada contexto, de cada comunidade, suas leituras dos problemas sem pretender limpá-las das emoções que as perpassam. Busca-se a reconexão com o corpo, com as emoções e com a criatividade difusa nos contextos, contribuindo significativamente para a construção de conhecimentos e práticas mais humanos e eficazes.

A segunda visita do Projeto Filhos da Terra – Etapa 2 teve como objetivo refletir sobre a temática do trabalho infantil através da arte. A arte possibilita abrangências culturais que viabilizam a percepção e a compreensão de cenários e suas peculiaridades (MARQUES, 2008). A possibilidade de agregar a expressão artística ao universo da escuta ativa pode fortalecer a compreensão do contexto familiar e comunitário revelado pelos participantes durante a execução da atividade, que possibilitaria a reflexão sobre as vivências laborais vivenciadas pelos adolescentes sob a forma de expressão, representação e formatividade. Além da coleta de dados e escuta dos participantes no primeiro momento em sala de aula, o segundo momento, privilegia a arte enquanto linguagem manifesta de pensamentos no espaço-tempo, que articula impressões, possui códigos, símbolos, formas, culturas, enfim, diversidades locadas no espaço (MARQUES, 2008).

São as diversidades de modos de vida e cultura que o Projeto pretendeu observar através da expressão cultural. Pretendeu-se fomentar a manutenção de uma perspectiva de reflexão crítica com os participantes sobre a questão do trabalho infanto-juvenil

instrumentalizado pela arte. Esta se apresenta como recurso extremamente rico por sua versatilidade, temporalidade, diversidade cultural, acessibilidade, praticidade etc., pois nos faz pensar, pois está em toda a parte, em qualquer lugar, a qualquer instante. Além disso, a arte apresenta-se como agente formador de opinião, cujos critérios transcendem ao belo e ao funcionalista, podendo dessa maneira ampliar pontos de vista, estabelecendo interfaces entre o visível e o oculto (MARQUES, 2008).

3.7 Resultados, Discussões E Problematizações

Para melhor dialogar com o Diagnóstico I, as escolas do município foram subdivididas em 8 territórios.

Território 1 – Complexo Frei Calixto

O bairro Frei Calixto (conhecido como Baianão integra Casas Novas, Frei Calixto, Mercado do Povo, Nilo Fraga, Boqueirão, Paraguai e Vila Vitória) surgiu de forma desordenada a partir da chegada de famílias que vieram para a região com a queda da produção cacaueteira no sul da Bahia em busca de empregos na área turística de Porto Seguro. Foi um período de muita miséria, e com falta de saneamento básico. A grande maioria dos moradores veio da região cacaueteira, das cidades de Camacan, Pau Brasil, Mascote, Santa Luzia, Jussari, Pimenta, São João do Paraíso, São José, Arataca. Com o crescimento do bairro, foram surgindo divisões: Mercado do povo, Casas novas, Nilo fraga, Boqueirão; além de várias praças: Praça Murici, Praça do Gravatá, Praça da caixa d' água, Praça do coelho, Praça São João, entre outras.

A desarticulação da área comercial e conseqüentemente redução de inserção e ou ampliação das atividades de cunho turístico – econômico, gerando antagonismos e tentativas de hegemonias, e da demanda dessa população surgem os conflitos políticos, os atores sociais e as representações sociais que mobilizam toda a população no processo de disputas e garantias de direito. De acordo com dados do IBGE (2002), 65,33% da população da cidade vive no Baianão. O bairro desenvolveu bastante o comércio, hoje a população já conta com agência do correio, casa lotérica, supermercados, lojas, padarias, dentistas, posto policial, colégio, creche, postos de saúde, caixa eletrônico, academias etc. O bairro é originado de uma ocupação irregular de terras, com características de área favelizada e circundada por diversos conjuntos habitacionais populares. Como é considerado pela polícia o bairro mais violento da cidade, em 2013 foi instalada a Base Comunitária de Segurança de Porto Seguro, com modelo de atuação similar ao da capital Salvador, que possui estrutura e funcionamento inspirado nas Unidades de Polícia Pacificadora do RJ.

Essa população fica à margem da sociedade capitalista, construída através do viés da contenção, que possibilita a criação de uma ilha de violência que atinge de múltiplas formas a juventude periférica, em sua maioria negra. Cabe ressaltar que a problematização dos territórios 1, 2 e 3 será realizada de forma conjunta, uma vez que integram a periferia urbana do município. As situações de labor precoce serão destacadas em vermelho (ver análises).

Território 2 – Centro

O bairro do Campinho se originou de uma vila de pescadores. Seu processo de expansão foi iniciado entre os anos 70 e 80, principalmente pela população nativa. Atualmente sua população é formada por trabalhadores da área turística estabelecendo uma relação de interdependência do bairro com a orla norte da cidade, e por ambulantes, trabalhadores do comércio, empregadas domésticas, ambulantes, biscateiros, pescadores entre outros, formando uma população heterogênea com elevada densidade demográfica. Localizado na cidade baixa, próximo ao centro da cidade, apresenta um comércio popular diversificado, com mercearias, quitandas, mercado, farmácias, lojas, academia, pequenos bares e “botecos”, e o mercado municipal onde acontece a feira de produtos variados aos sábados e domingo. Há, também, um grande número de igrejas evangélicas e uma igreja católica. (SOARES, FRANÇA, SANTANA, 2016).

As ruas do bairro são estreitas com calçamento de paralelepípedo, e segundo Soares, França, e Santana (2016) existem problemas na infraestrutura urbana, habitação, saneamento básico, transporte, circulação viária, saúde, educação, segurança pública, e dificuldade da população em acessar o mercado de trabalho. O tráfico de drogas no bairro é dominado pelo grupo C.P- Comando da Paz, o grupo afirma seu domínio no bairro com práticas de assistencialismo como pagamentos de remédios, compra de gás de cozinha e segurança em determinadas ruas e para os que descumprem acordos há punições, ameaças, extorsões e execuções (SOARES, FRANÇA, SANTANA, 2016). Em algumas ruas é possível avistar integrantes da facção na porta de casas que são utilizadas como ponto de venda de drogas. Na Praça São Sebastião, ponto de referência do bairro, há grande trânsito de moradores em situação de rua usuários de drogas, durante o dia eles transitam entre a praça e as ruas onde

popularmente são conhecidas pelo domínio do tráfico, a noite é possível vê-los em maior número perambulando pelos espaços da praça.

Território 3 – Bairros Adjacentes

Considerou-se como bairro adjacente os bairros do Cambolo e Mirante.

3.7.1 Problematizações dos Territórios 1, 2 e 3

Apesar de não ser possível fazer um panorama quantitativo sobre a temática étnico-racial, pois essa categoria foi incluída no formulário durante o processo, já que a equipe técnica começou a observar que a maioria dos alunos selecionados na lista do SIBEC eram pretos ou pardos. De qualquer forma, diante de outros dados institucionais se pode afirmar que a cor da escola pública no Brasil é negra. A classe empobrecida de negros, pardos e mulatos, que frequentam as escolas públicas se sentem não representados nos livros didáticos e em espaços de prestígio social, sendo associados ao estigma de marginalidade, o que afasta os sujeitos desse estereótipo negativo construído socialmente.

Tona-se fundamental pensar em uma educação para as relações ético-raciais que enfrentem o racismo a partir das relações de sociabilidade que se constroem no espaço escolar. Esse recorte étnico-racial é fundamental quando pensamos nos territórios analisados, urbano, rural e indígena, e a classe social dos grupos que se inserem em escolas públicas. Estamos trabalhando com um público específico, e devemos nos atentar para o risco da dupla marginalização, uma vez que outros tipos de “trabalhos” são realizados por crianças e adolescentes de outras classes sociais, que não sofrem com a carga de marginalização do termo/marca/carimbo do “trabalho infantil”.

Podemos refletir que estilos de vida que são características principalmente das classes médias e altas e que também podem afetar o desenvolvimento de crianças e adolescentes, não estão carregadas de um conteúdo estigmatizador; exemplos disso já foi citado no texto como a obesidade infantil, que, relacionada a fatores socioculturais, pode prejudicar a saúde física e mental; ou também o uso excessivo de mídias digitais, que também impactam na evolução cognitiva e no processo de sociabilização de crianças e adolescentes. O que se pretende com

estas reflexões é evidenciar como as categorizações abarcam dimensões políticas e afetam os diversos grupos de formas distintas, por vezes esvaziando o espaço de autonomia das famílias desprivilegiadas que não querem ou não conseguem aderir ao padrão do modelo familiar de classe média. Isso reafirma a necessidade de políticas públicas contextualizadas para se evitar as violações de direitos, e concomitantemente, oportunização a promoção das múltiplas infâncias/adolescências.

Uma questão que vai perpassar a análise dos dados é a estrutura familiar e seus diferentes formatos. No caso urbano, em um universo de 199 estudantes, 57,29% moram com a mãe ou outro responsável (tia, avó). De acordo com Cúnico e Arpini (2014), em razão das mudanças sociais, a família nuclear divide espaço hoje com uma diversidade de outros arranjos familiares ricos em complexidade, como as famílias monoparentais ou homoafetivas, famílias recompostas ou reconstituídas. De acordo com Carlotto (2005), uma das especificidades das famílias de periferia urbana, tem sido que muitas das famílias são chefiadas por mulheres, que se tornam responsáveis pela manutenção da casa, estruturação do cotidiano e na educação dos filhos.

A observação deste aspecto torna-se muito importante quando na família monoparental em que a figura feminina é responsável pela estruturação familiar, também no aspecto financeiro, abre-se uma porta para a reflexão sobre o cuidado dos filhos e as dificuldades de subsistência familiar. Foi sinalizado pelo coordenador pedagógico do EJA do município de Porto Seguro, que é comum que a mãe procure a escola para pedir que seus filhos adolescentes possam estudar em horário noturno para que eles possam trabalhar e ajudar na economia doméstica ou cuidar dos irmãos menores ou fugir do aliciamento do tráfico de drogas. Essa é a realidade de muitas mães de periferia, que buscam no “trabalho” para os filhos a esperança de um futuro “digno” longe da marginalidade, disse o professor. Mais uma questão nodal para se refletir sobre a elaboração de políticas públicas contextualizadas e que sejam integrativas, reconhecendo as dimensões sociais, culturais, educacionais do fenômeno.

Quanto as práticas laborais, as atividades de comércio na periferia ou praia somam 13,57% e as atividades domésticas 6,56% e Jovem Aprendiz 1,51%. A equipe técnica observou que no espaço urbano as atividades laborais desenvolvidas envolvem muito o núcleo familiar (comércio e trabalho doméstico por exemplo). Na fala dos participantes

também se observa um valor oculto do “trabalho enquanto questão de dignidade”. Os resultados dialogam com os dados do Censo Demográfico (2010) que demonstram que as atividades mais exercidas por crianças e adolescentes na cidade são o comércio, trabalho doméstico, serviço em oficinas, o comércio ambulante, a construção civil, serviços de alimentação, fabricação de insumos, etc., não havendo alteração do quadro, há uma década. E também se alinha com o Diagnóstico 1 que sinalizou crianças envolvidas no trabalho no “comércio” desenvolvendo as atividades no entorno de suas residências e como forma de complementar a renda familiar, alguns chegando a relatar com riqueza de detalhes a elaboração do produto vendido (sacolê, biscoito, artesanato etc.) e meta de venda.

Observando o histórico de formação desse espaço urbano de contenção, que agrega a periferia da cidade, chama atenção para o histórico de êxodo rural e busca por melhores condições de trabalho na cidade turística; a falta de estrutura já descrita no início desse tópico, que reverbera na falta de acesso ou qualidade de educação; somada a uma trajetória biográfica em que a noção de trabalho se apresenta enquanto uma representação social ligada a própria condição de dignidade. Isso significa que para se alcançar um nível de mudança estrutural no fenômeno, torna-se imprescindível a compreensão dessa leitura de mundo do intuito de se ampliar as alternativas de atuação.

O entendimento histórico de construção dos modos de vida e a oportunidade de escuta dos sujeitos envolvidos já sinalizam inovação social e percepção de que programas e ações de caráter individualizantes ou estigmatizantes não operam no nível das normas sociais e valores construídos por esses grupos. A questão do trabalho doméstico também é uma situação que precisa ser enfrentada, pois é pouco visibilizada, e que também envolve por vezes relações de parentesco.

Tanto no comércio, quanto nas atividades domésticas, ouvimos relatos de cansaço, mas também outros relatos de que a atividade laboral não influenciava os estudos. É fundamental que programas de qualificação profissional e de inclusão laboral sejam efetivas, principalmente para os adolescentes que pertencem a grupos historicamente marginalizados. Apenas 3 estudantes estavam vinculados ao Programa Jovem Aprendiz, enquanto o restante assinalou que trabalham em outras atividades de labor, por vezes assessorados pela família.

Esse núcleo familiar que na ausência do Estado busca suprir e proteger os seus, pensa dar tudo o que pode para que os mesmos não sejam atraídos para a marginalidade. Os passos

desses sujeitos sempre estão muito próximos desse homem marginal, suspenso de direitos, vítimas ainda mais cruéis do encarceramento e morte. A lógica de vida desses grupos, sempre para a sobrevivência, não se compara a uma lógica da classe média.

Observa-se que as ausências no caminho operam de forma geracional, ou seja, o acesso desigual ao capital social, econômico e cultural propicia o surgimento de novos valores sociais que vão permanentemente delinear as condutas de determinado grupo. Assim, a presença de um ambiente hostil no seio familiar e comunitário, a ausência de políticas públicas ou a má qualidade na oferta, a influência dos pares, e a perda de capital humano são algumas variáveis importantes para a compreensão holística de uma realidade desigual. A violência precisa ser interpretada de forma holística.

De acordo o Relatório do IPEA⁹², o reconhecimento da origem transversal do problema da delinquência e criminalidade exige a coordenação de ações intersetoriais que perpassam as áreas de educação, saúde, habitação, cultura, esportes e mercado de trabalho, entre outras. A ampliação da lente para se compreender as condutas consideradas como criminosas quer reflexões profundas sobre o fenômeno da criminalidade e da violência, habitualmente associado aos negros e moradores de periferia, mas que se inaugura contra esta população no início da diáspora africana e nos horrores do período escravocrata no Brasil.

Os jovens de periferia, negros em geral, tem o seu direito à cidade limitado pela escassez de políticas de mobilidade urbana ou por condições financeiras que os impedem de participar de atividades sociais e culturais, sempre alvo do controle estatal. As abordagens policiais fazem parte da vivência dos mesmos, que estão sempre sob suspeita da marginalidade, e precisam se defender com frases como “sou estudante, senhor”, ou, “sou trabalhador, senhor”, realidade que ainda persiste como resquício do pensamento escravocrata. No campo de estudos do trabalho infanto-juvenil existe um silenciamento sobre o aliciamento de crianças e adolescentes pelo tráfico de drogas, também elencado como uma das piores formas de trabalho infantil pela OIT. Qual o motivo dessa invisibilidade dentro dos espaços de construção de políticas públicas para crianças e adolescentes? Possivelmente porque se considera esses corpos enquanto criminais e não sujeitos de direitos, vítimas de

⁹² Nota Técnica, nº 18, IPEA – Indicadores Multidimensionais de Educação e Homicídios e Territórios nos Territórios Focalizados pelo Pacto Nacional pela Redução de Homicídios. Março, 2016, Brasília. p.10. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=27714. Acesso em: 29 nov 2020. p.10.

múltiplas violências, uma questão que precisa urgentemente ser aprofundada no campo acadêmico e das políticas sociais.

No que tange aos seus sonhos e dificuldades, observa-se uma pluralidade de sonhos que envolve posições de prestígio na sociedade como advogados, médicos e engenheiros, por exemplo. Esses sujeitos têm sonhos, mas quais os caminhos efetivos para que os mesmos se realizem? Como transformar esse potencial em realidade?⁹³ Já abordamos no tópico acima como a construção marginal do corpo negro e periférico influencia as representações sociais, e fortalecem discursos excludentes e preconceituosos. Os alunos pouco tinham acesso a informações sobre o Programa Jovem Aprendiz e oportunidades de estudar de forma gratuita no ensino superior. Um dado que vai perpassar toda fase analítica é que nesse grupo 10,05% dos estudantes querem ser jogadores de futebol.

⁹³ Durante a visita a uma das escolas de periferia, ouvimos de uma gestora educacional que a maioria dos alunos queria ser bandido, e quando entramos na sala, o que ouvimos foi o sonho de ser desembargador, engenheiro, advogado.

Muitos desses adolescentes são empobrecidos e são atingidos pela narrativa midiática que envolve a figura do jogador heroicizado⁹⁴. Essa figura de herói para Campbell (1990) revela um sujeito que se sente usurpado e inicia uma trajetória repleta de lutas e desafios aos quais ele deve demonstrar toda a sua habilidade, coragem e capacidade que o habilite para superar tais adversidades. Para o autor:

A façanha convencional do herói começa com alguém a quem foi usurpada alguma coisa, ou que sente estar faltando algo entre as experiências normais franqueadas ou permitidas aos membros da sociedade. Essa pessoa então parte numa série de aventuras que ultrapassam o usual, quer para recuperar o que tinha sido perdido, quer para descobrir algum elixir doador da vida. Normalmente, perfaz-se um círculo, com a partida e o retorno (CAMPBELL, 1990, p. 131-132).

Segundo Betti (2004), os adolescentes brasileiros assistem televisão cerca de 4 horas por dia, somado atualmente ao acesso rápidos das redes sociais. O discurso midiático sobre o herói do futebol fortalece a busca pela ascensão individual por meio do futebol, o que pode ofuscar a problemática estrutural da falta de oportunidades dos grupos historicamente marginalizados. Ou seja, trata-se de refletir sobre a educação integrada a uma cultura do privilégio (CEPAL, 2018).

A naturalização da diferença como desigualdade é um marco da cultura do privilégio que se perfaz pelos direitos de propriedade, poder, nível de vida, acesso a ativos, redes de influência e condições de cidadania. O pertencimento a elites de poder, a origem de classe, gênero, raça e posição socioeconômica também reforçam a cultura do privilégio, reproduzindo estas desigualdades por meio de estruturas e instituições sociais (CEPAL, 2018)⁹⁵.

Ou seja, a educação enquanto direito fundamental social, precisa oportunizar reais possibilidades transformativas das realidades dos sujeitos educandos. A educação se constitui

⁹⁴ Ver Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Disponível em: <http://www.cbce.org.br/docs/cd/resumos/052.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2019.

⁹⁵ O Relatório das Nações Unidas - CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e Caribe) intitulado A Ineficiência da desigualdade, de 2018, afirma que: A cultura do privilégio garante assimetrias em múltiplos âmbitos da vida coletiva, como o acesso a posições privilegiadas nos negócios e nas finanças; o poder decisório ou deliberativo; a maior ou menor presença em meios que impõem ideias, ideologias e agendas políticas; a captura de recursos públicos para benefícios privados; condições especiais de justiça e sistema fiscal; contatos para ter acesso a melhores empregos e serviços; e facilidade para obter os melhores lugares para viver, circular, educar-se, abastecer-se e cuidar-se.

como espaço de co-construção do conhecimento e torna possível que novos conhecimentos e saberes sejam formulados e utilizados em prol da efetividade de uma cidadania social plena, livre das velhas e novas prisões físicas e simbólicas.

Dentro desse universo, uma discussão que surgiu nas salas de aula sinalizou a existência do preconceito de gênero nesse campo. Ou seja, para além das dificuldades de falta de estrutura de treinos (comum a todos/as), as meninas em seus relatos identificam que existe uma discriminação em razão de gênero. Pode-se refletir sobre os resquícios do patriarcalismo que baseia a construção da distinção entre homem e mulher em uma perspectiva moralista em que o homem estava inserido no meio social na esfera pública, enquanto a mulher se apropriava dos cuidados domésticos, da educação dos filhos, atribuições essas exclusivas da figura feminina (LINS, 2012).

No que tange as dificuldades, mesmo sem a participação de todas as escolas nesse tópico, evidenciamos a falta de oportunidades e condições financeira (16,08%) e dificuldades nos estudos (12,56%), como principais questões enfrentadas por esses jovens, que vão enfrentar desigualdades estruturais para alcançar seus sonhos. É preciso repensar sobre os caminhos de aproximação das normas legais com o efetivo acesso à cultura, capacitação profissional e educação de qualidade (que significa não apenas o nível de desenvolvimento profissional docente, mas a capacidade de diálogo do conhecimento com a realidade do entorno, visando uma capacidade crítico-refletiva). E que permita que os sujeitos envolvidos no fenômeno não tenham que optar por situações mais ou menos degradantes, mas que possam ser reconhecidos dentro do processo de coconstrução de sentidos sobre a sua própria existência e saberes para a sobrevivência (mesmo quando falamos de resistências criativas para se manter no campo da normalidade), subsidiando reformulações no campo das políticas públicas sobre a temática.

Território 4 – Zona Rural/Escolas do Campo

No mundo rural brasileiro, a exclusão social produziu efeitos devastadores sobre a identidade social que agrega outros modos de viver e produzir no campo, diferentes do modelo dominante. A pobreza que permanece no Brasil é fruto do modelo de desenvolvimento que associa capital e propriedade da terra. Historicamente, ocorreram massivas expulsões e dissolução das formas de agricultura familiar, que faz com que a sobrevivência dessas famílias passe por uma situação de miserabilidade, que vão com o tempo vivenciando novas formas de inserção social na gênese de uma classe de trabalhadores rurais (WANDERLEY, 2016). Assim, “a sociedade capitalista desenraiza, exclui, para incluir, incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica. O problema está justamente nesta inclusão” (MARTINS, 1997, p. 32).

Para romper com o círculo vicioso da agricultura familiar pautada em um discurso de pobreza, ou seja, “que produz pouco porque é pobre e é pobre porque produz pouco”, é preciso pensar na desvalorização daquilo que é produzido associada às pressões dos mercados expropriadores, dos mecanismos burocráticos, o acesso marginal aos mercados. Toda a agricultura depende do suporte do Estado, mas em relação à agricultura familiar existe um vazio no planejamento político-econômico fundamentado ainda em estereótipos e preconceitos em relação a este tipo de agricultura. O que falta são plenas condições de operação que possibilitem ao agricultor/a o direito a um regime de liberdade e autonomia para fazer suas próprias opções (MALAGODI, 2016).

Para Schneider e Cassol (2016), o Brasil registrou grandes avanços na categoria social denominada agricultura familiar, principalmente no reconhecimento de sua diversidade econômica e heterogeneidade social. Este grupo formado por pequenos proprietários de terra vivem em comunidades ou povoados rurais e trabalham com sua força de trabalho e de suas famílias visando o autoconsumo e também a comercialização. Documentadamente, este grupo social tinha sua produção denominada como pequena produção, produção de subsistência ou baixa renda, e em um nível político e conceitual eram reconhecidos como camponato.

De acordo com Jollivet (2001), os agricultores familiares atualmente ainda mantêm suas raízes no campesinato, pois operam no regime da economia familiar. Todavia, a reprodução social e econômica deixa de estar isolada a uma comunidade ou povoado uma vez que passam a receber influências externas como, tecnológicas, culturais, mercantis, informacionais, entre outras. Estas influências externas são apropriadas, redefinidas e ressignificadas, ampliando o intercâmbio entre os agricultores rurais, a sociedade e os mercados (SCHNEIDER, 2010).

Dentro desta dinâmica, a reforma agrária e uma nova forma de se pensar a agricultura têm sido a bandeira dos trabalhadores rurais sem terra. O Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) se estrutura por meio de uma Coordenação e Direção Nacional, uma Coordenação e Direção Estadual, as Coordenações Regionais, as Brigadas, os Núcleos de Famílias e Setores. Na Regional do Extremo Sul localiza-se a Brigada Elias Gonçalves de Meura (EGM), da qual faz parte Porto Seguro. A Brigada EGM surgiu em 25 de março de 2003, a qual o Assentamento Milton Santos faz parte, e que hoje conta com 170 famílias, segundo a coordenadora da escola.

Na análise dos relatórios do Projeto Filhos da Terra etapa 2, percebe-se que a educação escolar no campo é múltipla. Nas escolas localizadas em assentamentos do MST há uma perspectiva de luta pelo direito a terra que permeia a construção do currículo. Na ocasião da visita, a matéria “Agroecologia” era lecionada em caráter extracurricular, na qual os alunos vivenciavam a prática do cultivo orgânico de hortaliças e verduras na horta comunitária da escola. No ano seguinte, em 2019, a matéria foi incluída no currículo formal das Escolas do Campo no município. Outros signos que podemos observar, que liga à escola ao Movimento nacional, foram bandeiras do MST em lugar de destaque e o hino cantado pelos alunos antes do início da aula, que em seu refrão diz: “Vem, lutemos punho erguido. Nossa força nos faz a edificar. Nossa pátria livre e forte construída pelo poder popular”, esses elementos são considerados “signos da unidade em torno de um ideal e constituem a mística do Movimento” (MST, 2014).

3.7.2 Problematizações do Território 4

Dentro do universo rural pesquisado, temos 42,36% de pardos e 13,19% de negros e 4,6% de indígenas, o que confirma a identidade ético-racial nas escolas públicas brasileiras. Mas chamamos atenção para o racismo estrutural e institucional que marginaliza esses sujeitos impactando até na sua autodeclaração, principalmente enquanto negros. Na escola pública Manoel Ribeiro Carneiro, dentre os 17 participantes, ninguém se identificou como negro, mas 76,47% se autodeclararam pardos. Podemos refletir sobre outras formas de violências simbólicas que visam negatizar a identidade negra dentro da sociedade. Tema que já foi discutido em tópico anterior.

Nesse território, 36,11% residem apenas com a mãe ou 7,64% com outro responsável, o que demonstra as mudanças dentro dos formatos tradicionais de família no contexto atual. Esse fenômeno, que perpassa também o universo urbano, já foi discutido em tópico anterior. Quanto as experiências laborais, observa-se de forma geral que nem sempre os próprios sujeitos se reconhecem em situação de “trabalho”, mas em posição de apoio a estrutura familiar. Assim, 25,69% declararam ter iniciado atividades laborais antes de 14 anos, mas provavelmente esse número seja mais amplo, pois muitos participantes se mostraram desconfortáveis em falar sobre o tema.

De qualquer forma, é um quantitativo importante para se refletir dentro do contexto rural, marcado fortemente pela noção de trabalho vinculada a concepção do ser homem. Isso acontece a partir do processo de sociabilização dos mesmos, espaço em que os valores são construídos, além das influências comunitárias do contexto em que vivem. O reconhecer dessas complexidades nos faz refletir sobre a necessidade de se construir estratégias de intervenção que dialogue com essas trajetórias biográficas (que são coletivas), oportunizando espaços de trocas de saberes, reflexão, escuta ativa desses grupos, e não a sua criminalização. Isso ajudaria na construção de ações e políticas públicas mais efetivas.

Observamos que as falas revelam naturalidade e aceitação dessa condição de “trabalhador/a”, enquanto positivo, e também nos fez refletir sobre as assimetrias sociais que

marcam as adolescências, criando trajetórias distintas entre os grupos sociais. Ou seja, o filho de quem trabalha como doméstica? Como enfrentar esse “lugar social” naturalizado na vida de determinados sujeitos, agregando a sua potência enquanto sujeito (que agrega diferentes valores) para um universo de reais possibilidades de crescimento e transformação criativa?

É preciso ter atenção para as atividades que são desempenhadas na agricultura. Essas carecem de um estudo mais aprofundado, de imersão comunitária para a observação dos liames entre sociabilização e exploração. Assim como o que se relaciona a trabalho doméstico, não é possível afirmar que dentro da própria esfera doméstica todos os casos assinalados sejam de exploração.

Diferentemente do resultado do Diagnóstico 1 (em que foi evidenciado 1 criança em atividade na agricultura, e 03 (três) crianças relataram ter a pesca como atividade obrigatória e laboral, com mais 74 crianças que externalizaram realizar vários trabalhos cumulados), em sua maioria o trabalho doméstico cumulada com construção civil e comércio no Diagnóstico 2 foram 18, ou seja 75% dos estudantes assinalaram que já realizaram atividades de agricultura ou pesca, sendo que 5,56% expuseram que realizavam trabalho doméstico. Esses pontos são sinalizadores da importância da ampliação e democratização das políticas públicas em locais mais afastados dos centros urbanos, o que inclui mobilidade, ensino de qualidade e igualdade de oportunidades de acesso à cultura e capacitação profissional, por exemplo.

No que tange ao sonhos e dificuldades, mais uma vez se evidenciou o sonho de ser jogador de futebol (19, 44%). Tal realização chama atenção para questões reflexivas sobre a falta de confiança dos estudantes na educação como caminhos de sucesso e, concomitantemente, na construção da confiança na figura do herói, em ser por exemplo o idolatrado “Neymar”. Questão que já foi discutida no território urbano.

Os sonhos profissionais dialogam muito com o território urbano, mas não podemos olvidar da voz desses sujeitos que já percebem as assimetrias de acesso aos seus direitos quando assinalam como principais dificuldades a falta de recursos financeiros e oportunidades. Pelo menos 45, 14% dos participantes assinalam como maior desafio para alcançar o sonho profissional a falta de oportunidades e recursos econômicos, o que demanda

atenção quanto ao aspecto integrativo desse dado com o momento de entrada dos mesmos no mercado de trabalho e as dificuldades de acesso à educação superior.

Além dos desafios econômicos, aponta-se também as dificuldades de deslocamento para moradores das aldeias indígenas e comunidades rurais que compõem o território, logo, acessar as poucas oportunidades de estudo presencial em instituições públicas como IFBA e UFSB torna-se praticamente inacessível. Somado a isso, observamos que poucos alunos tinham informações sobre o programa Jovem Aprendiz, Políticas Afirmativas ou de Apoio Estudantil dentro dessas instituições.

Território 5 – Arraial D’Ajuda

Arraial D'ajuda é um distrito de Porto Seguro, localiza-se a 05 quilômetros de Porto Seguro, foi o primeiro Santuário Mariano do Brasil. Seu nome vem da homenagem a Tomé de Souza e aos primeiros jesuítas que chegaram a Arraial d'Ajuda em 1549, com suas 03 naus: Conceição, Salvador e Ajuda. Arraial teve participação na chamada "rede urbana do século XVI" a exemplo de Porto Seguro e Santa Cruz Cabrália.

Existem muitas versões e lendas em torno do Distrito, como a história do lenhador que encontrou uma Santinha, fez de Arraial local de peregrinação, com os proventos levantou-se a Igreja, a quem deu o nome de Nossa Senhora D'Ajuda. O pregador jesuíta, José de Anchieta escreveu sobre o "sonoro brando sussurro da água que milagrosamente jorrou de uma fonte, fora do frontispício da igreja, ao pé de uma frondosa árvore enquanto o Pe. Francisco Pires celebrava ali o santo sacrifício da missa", mas há outras versões.

Neste ambiente e atmosfera mística, Arraial ganha fama e status de uma vida tranquila. Em meados dos anos 1970, muitas pessoas buscaram um lugar perfeito, desde então muitos que por aqui passaram, resolveram fixar raízes com o povo nativo, trabalhando e contribuindo para o seu desenvolvimento.

Atualmente, Arraial d'Ajuda tem o turismo com principal fonte de renda do Distrito, suas praias paradisíacas encantam visitantes do mundo inteiro, assim como o seu clima e a noite com atrações musicais, bares e restaurantes com gastronomia nacional e internacional.

3.7.3 Problematizações do Território 5

Dentre os 29 alunos deste território, 22 se autodeclararam pardos ou negros (75,8621%). É possível observar a cor da escola pública. De acordo com Frigotto (2011), a raiz da escravatura no Brasil é que justifica uma classe empobrecida de negros, pardos e mulatos, que frequentam as escolas públicas. Os jovens pertencentes à classe trabalhadora, que muitas vezes têm na escola pública sua única possibilidade de acesso ao ensino, acabam por serem penalizados pelo dualismo que diferencia o tipo de escola oferecida, conforme a classe social a que pertencem. As desigualdades no que tange a uma educação de qualidade influencia no posterior ingresso dos alunos no mercado de trabalho e serve de manutenção da cultura do privilégio.

Soma-se a isso, a desconexão da realidade vivenciada pelo educando e a comunidade e o conhecimento, por vezes, transmitido pela escola. Acaba por enfraquecer os laços e o potencial transformativo e emancipatório que a educação pode ter na realidade dos mesmos, já que a temporalidade local é outra. Atraídos por outras lógicas de construção da realidade, que fazem mais sentido para o hoje, os educandos também se distanciam desse espaço, ampliando ainda mais as desigualdades estruturais que marcam a sua existência. O trabalho, nesse contexto, integra uma concepção de dignidade possível dentro de um espaço comunitário marcado por múltiplas violências. É, no caso concreto, a porta de fuga da morte precoce.

Neste território, a maioria dos alunos/as vivem em famílias monoparentais, 18 alunos (62,069%) residem apenas com a mãe, o que mais uma vez ratifica as discussões deste trabalho em relação as recomposições familiares e a chefia das famílias apenas por mulheres, principalmente nas periferias (CARLOTO, 2005).

Sobre as experiências laborais observa-se de muitos alunos/as iniciaram suas experiências laborais em atividades de comércio/ou correlacionadas, o que soma (9 - 31,0345%), outras atividades em âmbito rural ou doméstico também apareceram no Diagnóstico (5 - 17,2414), atividades atualmente executadas somam (7 - 24,1379%). Em razão do potencial turístico da região, é possível que a prevalência do trabalho no comércio se verifique pelo predomínio desta atividade na região.

Tal verificação se aproxima das informações levantadas na Etapa 1 do Diagnóstico em que no território foram sinalizadas 7 crianças em possíveis situações de atividades laborais no comércio. Em atividades rurais ou domésticas, o número também se aproxima do número levantado na Etapa 1 do Diagnóstico, a saber, a sinalização de 4 crianças em possível situação de trabalho doméstico, e 65% em atividades que envolvem também comércio e agricultura, por exemplo.

A subnotificação do trabalho doméstico ainda é uma questão no país, pois apesar de se tratar de uma das piores formas de trabalho infantil de acordo com a OIT, encontra-se invisibilizada por ser uma atividade exercida em âmbito doméstico e de difícil superação por relacionar-se a um resquício escravocrata. Para Carneiro (2011), o mercado de trabalho e o âmbito escolar são dimensões da vida em que o racismo também se reflete. Por isso, pensar a noção de trabalho também a partir de uma concepção de gênero e raça amplia a compreensão de um espaço social plural, afastando as justificativas criminalizadoras ou estigmatizadoras sobre os modos de vida dos grupos não privilegiados.

De acordo com a Organização Internacional do Trabalho³², em 2015, 88% das(os) trabalhadoras(es) domésticas(os) entre 10 e 17 anos no Brasil eram meninas e 71% eram negras(os). Devido à extrema pobreza, as meninas negras ingressam muito cedo no mercado de trabalho, sendo exploradas pela sociedade, que sabendo da sua condição financeira, oprime e humilha. Neste universo, apenas 3 alunos tiveram oportunidade de participar do Programa Jovem Aprendiz o que ratifica a necessidade de democratização de informações sobre o Programa, novas discussões sobre a Lei de Aprendizagem e as múltiplas realidades

das crianças e adolescentes brasileiros, e do envolvimento da sociedade e empresas para a efetivação do Programa.

A questão que se coloca é que 48% (14) alunos afirmaram que já trabalharam ou trabalham dentro de um decurso de tempo que vai de 8 aos 14 anos (quando legalmente não se é possível trabalhar). Quais seriam as possibilidades outras de atividades que estes/as adolescentes poderiam estar envolvidos/as?

Quanto aos sonhos e dificuldades a maioria dos sonhos elencados pelos alunos (21 – 72%) relaciona-se a conclusão no ensino superior. Todavia, a entrada e conclusão no ensino superior no Brasil não são fáceis, a começar pelas próprias dificuldades que os alunos sinalizaram ter nos estudos (6 – 66% dos alunos da escola Brigadeiro Eduardo Gomes disseram que a dificuldade nos estudos era o seu maior desafio), o que nos leva a refletir sobre a qualidade da educação pública e do acompanhamento pedagógico que os mesmos têm na escola em que estão inseridos⁹⁶.

Além disso, enquanto a taxa de reprovação nos anos iniciais do ensino fundamental é de 6,8% e de abandono é de 1,9%, nos anos finais do ensino fundamental os percentuais sobem para 12,5% de reprovações e 3,5% de abandono (CENSO ESCOLAR/INEP, 2016). As taxas de distorção idade-série são significativas, fazendo com que jovens com mais de 15 anos convivam às vezes com pré-adolescentes de 11. Ora, nossos alunos, tendo em vista as suas realidades, além das condições impostas pelo contexto social onde estão inseridos, os colocam em condição de vulnerabilidade, vão atribuir significado e sentido às situações vivenciadas e espaços ocupados no cotidiano, como afirmam Meyer *et. al.* (2006) e Facci

⁹⁶ De acordo com o Relatório GEEMA 201733, dados sobre a escolaridade da educação no Brasil em 2015 revelam que: É possível verificar a proximidade entre as categorias pardo e preto, uma vez que cada uma tem 9% de respondentes sem instrução, 11% com ensino fundamental completo, 8% que não completaram o ensino médio, 5% que cursaram parte do ensino superior e 7% que o completaram. Além disso, as proporções dos que não terminaram o ensino fundamental (31% de pardos e 28% de pretos) e dos que possuem ensino médio completo (30% de pardos e 32% de pretos) são muito próximas. Os brancos, por sua vez, são os que mais frequentemente conseguem obter um diploma de ensino superior (19%). É interessante notar que, para além do grupo de cor ao qual os indivíduos pertencem, a maior parte da população brasileira se concentra entre as pessoas que não terminaram o ensino fundamental e as que completaram o ensino médio.

(2004), sendo que nesta caminhada muitas as vezes a educação não terá a primazia nas escolhas da vida.

Território 6 – Trancoso

O distrito de Trancoso localiza-se na faixa litorânea do Extremo Sul da Bahia, sendo que a extensão territorial do município é de 2.408,04 km², localizada entre os pontos geográficos de latitude sul 16° 26' e de longitude oeste 39° 05'. Trancoso fica distanciada da sede municipal, 24 km pela estrada de terra ou 42 km pela estrada asfaltada (BA-001). O local carrega traços típicos da colonização e é muito conhecido pelas belezas naturais, o que atraem muitos turistas nacionais e internacionais, com a predominância de portugueses, argentinos, italianos, uruguaios, holandeses franceses e espanhóis. Foi fundada em 1586, a partir da vontade do donatário local e de ordens religiosas.

O local era chamado de Itapitanga (filhos das pedras) pelos índios. Posteriormente foi chamado de São João Batista dos Índios, uma forma tradicional de aldeamento que os Jesuítas faziam para a catequese e colonização em forma de um “Quadrado”, um grande gramado ladeado de pequenas casas coloniais. O nome São João Batista também denominou a Igreja, construída sobre as ruínas do antigo convento dos Jesuítas, no início do século XVIII (IPAC, 1988). Após a expulsão dos jesuítas, “os lusitanos semearam vilas ao longo da costa e as nomearam com nomes de vilas portuguesas. Daí o nome de Trancoso” (CARNEIRO, 2004, p. 36). A Carta Régia de 19/01/1759 elevou a aldeia Trancoso à vila. Havia um escrivão-diretor branco e seu governo era o mesmo de Vila Verde, atual distrito Vale Verde, embora sua população fosse indígena, (IPAC, 1988). De acordo com Paraíso (1998):

Nessa época, Trancoso e suas adjacências - Cremimuã, Itapiquera e Itaquena - só eram habitados por índios, provavelmente remanescentes dos Tupinikin aldeados pelos jesuítas. Também eram Tupinikin os índios que viviam em Vila Verde no rio Buranhém, nome atribuído, em 1762, ao antigo aldeamento de Patatiba. As duas vilas eram ordenadas de acordo com os padrões europeus, com matriz, pelourinho,

Casa da Câmara e residência para o Escrivão e para o Diretor (PARAISO, 1998, p. 144).

Durante os dois primeiros séculos de intervenção e exploração do país, as principais atividades eram a cultura da mandioca e pesca. “Em Trancoso, cada casal de índios foi obrigado pelo juiz a plantar 3000 covas de mandioca e 200 pés de algodão. Nesta época aconteceu a construção da Casa da Câmara, cadeia, e a orientação de uniformização das casas. Em 08/06/1927 Trancoso perdeu o status de Vila e teve seu território anexado ao de Porto Seguro, através da Lei Estadual nº 1961 (SILVA, 2006).

O distrito de Trancoso é um dos maiores em população do município de Porto Seguro e, apesar de ser considerado zona rural, é bastante urbanizado e tem a maior parte de sua economia no Primeiro Setor.

3.7.4 Problematizações do Território 6

As escolas da região de Trancoso estão inseridas em um espaço que ao mesmo tempo atrai muitos recursos através do turismo para uma classe da elite brasileira, concomitantemente, exclui uma parcela da população que não usufrui do acesso aos bens econômicos e culturais na região.

A miscigenação racial na escola Canta Galo é um traço marcante de um lugar historicamente berço da interação forçada entre índios, negros e brancos. A autodeclaração dos alunos demonstra a mistura étnica quando 50% se identificam como pardos, ou seja, pessoa com diferentes ascendências étnicas, além de indígenas (10%), brancos (10%), negros (15%) e amarelo (5%). Todavia, se mantêm a relação de dominação e sujeição³⁴ entre estes grupos, pois o grupo que retém a maior parte do capital econômico, em geral, os brancos, agregam ao seu capital a força de trabalho e o capital cultural destes outros dois grupos, que, apesar de contribuírem simbolicamente com a construção cultural e material do local, não

tem acesso aos mesmos bens e serviços, que são oferecidos de forma para uma elite não negra.

De acordo o fundamento de construção nacional, advém de uma estrutura social excludente, negros e índios, moradores da terra, que amargam um processo de construção histórico social de luta contra a dominação física e simbólica imposta pelas classes dominantes. De acordo com Da Matta (1981), o Brasil nasceu fundamentado na ideologia católica e no formalismo jurídico em que o poder e o prestígio diferencial e hierarquizado correspondiam, grosso modo, a diferenças de tipos físicos e de origens sociais.

O controle social dessas populações marginalizadas, as múltiplas violências a que estão expostas, a baixa qualidade dos serviços públicos oferecidos, passam a influenciar muito na permanência do ciclo de violência e pobreza, e as crianças e adolescentes acabam por serem também influenciadas pelas normas sociais vigentes no território, deixando precocemente o sistema escolar e “optando” por outros caminhos de “sucesso”.

Os alunos evadidos da escola que participaram como ouvintes no primeiro momento (sinalizados como membros do tráfico de drogas local), demonstravam-se atentos ao nosso conteúdo, buscando novidades em um território em que a realidade é dura e difícil. É neste ambiente de ausência do Estado que o risco social para crianças e adolescentes se amplia, sendo as mesmas violadas diariamente em um ambiente externo de insegurança e repressão, baixa qualidade na educação, e ausência de atividades culturais e de lazer que facilitam o aliciamento dos mesmos para a criminalidade e dificultam o acesso a novas escolhas (ARAÚJO, 2017).

De acordo com Farias e Barros (2011), existe uma situação contraditória quando se fala em direitos iguais, e o que se verifica na realidade, em relação ao tráfico de drogas, seria como uma escolha entre opções escassas. Para as autoras “nessa retórica diz-se que lhes são oferecidas as mesmas oportunidades de estudar, ter uma profissão e se sustentar, bem como à sua família, por meio de trabalhos considerados legais” (p.537). Desta forma, as escolhas vão se restringindo a partir do pouco acesso desses sujeitos a uma capacitação para o mercado

de trabalho, sem a possibilidade de galgar sucesso pelo caminho do trabalho formal, vislumbram driblar o sistema excludente, mesmo que de forma marginal (FARIAS e BARROS, 2011).

Para as autoras (2011, p.537), “o trabalho que poderia significar um atenuante para a crise do capital, oferecendo novas perspectivas emancipatórias, continua reproduzindo o poder do capital sobre si mesmo e se constituindo numa poderosa estrutura totalizante de organização e controle do metabolismo societal”.

Neste caso, o tráfico de drogas abre portas para a inclusão de sujeitos socialmente excluídos, que buscam alcançar suas necessidades básicas e também o padrão de vida desejado, além de ser um símbolo de sucesso e valorização pessoal em determinada coletividade (FARIAS E BARROS, 2011).

Segundo o Relatório Seguridad Ciudadana con Rostro Humano: diagnóstico y propuestas para América Latina do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, entre as repercussões negativas das políticas repressivas, estão: o aumento nos níveis de violência letal, o fortalecimento de redes criminais, a superlotação dos sistemas carcerários, a violação de direitos humanos, particularmente contra os adolescentes, e o abuso de autoridade. Uma maneira do garoto reestabelecer sua autoestima (ainda que de maneira invertida) muitas vezes o leva a comportamentos transgressores e a se unir com pares também com comportamentos desviantes⁹⁷.

O estreitamento dos elos de pertencimento e de reforço ao caráter identitário do grupo termina por potencializar as ações transgressoras e atos de delinquência. A esta altura, com muitas portas fechadas, a prática de pequenos delitos e crimes torna-se uma constante na vida do adolescente na proporção do esgarçamento do grau de concordância com os valores

⁹⁷ Além disso, de acordo com a Nota Técnica nº 18 - IPEA: A criança que nasce em um ambiente hostil, onde muitas vezes impera o desamor e a violência doméstica, terá maiores chances de desenvolver problemas cognitivos e emocionais, como hiperatividade, comportamento agressivo, etc. Uma possível consequência desses transtornos comportamentais é o baixo aproveitamento escolar e o isolamento.

sociais estabelecidos. [...]. E pior, mais bem relacionado e formado na escola do crime, este indivíduo exercerá influência negativa sobre outros indivíduos.

Ora, compreender que a formação do ciclo que naturaliza a violência encontra-se em meio às múltiplas formas de violências a que estão expostas as populações marginalizadas no Brasil, faz com que a análise sobre as relações de trabalho proibidas, seja na verdade naturalmente vivenciadas por uma parcela destes grupos, que acabam por criar normas sociais próprias, com valores e regras que influenciam o comportamento de uma dada coletividade.

Assim, a mera categorização de “trabalho infantil” acaba por duplamente marginalizar o já marginalizado, o que desafia o pesquisador ou gestor social ampliar sua lente interpretativa reconhecendo os diferentes fenômenos sociais que impactam ou influenciam diretamente para na existência e permanência deste tipo de trabalho proibido. Para Farias e Barros (2011, p.539):

Diante desse contexto, a ausência do Estado como agente social do bem-estar, enfatiza a desproteção social, levando à exclusão de cidadania. Tem-se um ambiente fértil para as atividades ilícitas que permitem a chamada inclusão perversa, pela via da marginalidade.

Ainda neste âmbito de análise, o aliciamento de crianças e adolescentes pelo tráfico de drogas encontra-se na lista das piores formas de trabalho infantil elencadas pela OIT. Este tipo de “trabalho” é subnotificado, e enquadra um perfil específico de sujeitos. A proteção à infância deve ser levada a efeito com absoluta prioridade, seja através de leis garantidoras ou na efetivação de políticas públicas. O Estado, as classes dominantes, as elites não asseguram para a maioria da população que é pobre as condições básicas para a realização e efetividade dos direitos humanos (PINHEIRO, 2000).

A cidadania social que compreende os acessos aos direitos básicos e sociais, quando não se concretiza, impede uma real cidadania política, livre e autônoma. As garantias legais, e a igualdade de todos perante a lei prevista na Constituição, encontram grandes desafios quando se fala na necessidade de inclusão da população não-privilegiada (PINHEIRO, 2000).

Em outras palavras, o Estado brasileiro, implantado e construído a partir de um modelo importado de Portugal, configurou-se como uma entidade anterior, forte e robusta, que foi, paulatinamente, amalgamando a sociedade, e esta, por sua vez, foi dinamizando-o. Essa configuração estatal que vai tomando forma, organiza a sociedade de uma maneira desigual, não só pelo fato de que possibilita aos grupos dominantes locais espaços de poder privilegiado dentro dessa dinâmica, como também por distribuir recursos e serviços deste Estado, como saúde, educação e saneamento básico, também de maneira desigual ao logo de sua formação e estruturação (SANTOS, 2008).

Foge do padrão de “normalidade” e “moralidade” que este tipo de atividade possa ser considerado pelos envolvidos como um tipo de trabalho, mas segundo as autoras Farias e Barros (2011), os dados revelam que para aqueles envolvidos com o tráfico, apesar de cientes da ilegalidade da atividade, o seu exercício é considerado um trabalho. Os pesquisados revelaram satisfação em participar do grupo de traficantes e obterem retorno financeiro e reconhecimento da comunidade. As autoras propõem um espaço de reflexão sobre a significação do trabalho na realidade de uma atividade marginal como o tráfico.

Na prática, existem grandes dificuldades para alguns grupos sociais de considerarem a educação como um caminho de sucesso. Outra proximidade do contexto social da escola Canta Galo com o universo urbano é o fenômeno da monoparentalidade feminina na periferia: 60% dos alunos moram com a mãe, o que não ocorre na escola Honorina Passos em que 80% dos alunos moram com pai e mãe. A discussão sobre mudanças nos núcleos familiares brasileiros já foi discutido em tópicos anteriores.

Sobre as atividades laborais, na escola Canta Galo, as atividades prevalentes se dividem em urbanas e rurais, 25% dos alunos assinalaram comércio, e 25% assinalaram agricultura, cuidar de animais, tratorista e serralheiro, sendo que as atividades de babá e trabalho doméstico podem ser realizadas nos dois universos (15%). Já na escola Honorina Passos, em razão do desinteresse dos alunos em participar das atividades, a maioria dos alunos participantes de identificaram como do sexo feminino (75%), o que impactou na

equidade de gênero. A prevalência de atividades foi no comércio (15%) e babá (15%). É possível que as sinalizações de trabalho na área do comércio estejam relacionadas ao fluxo turístico que envolve o entorno deste distrito. Dos 8 alunos que assinalaram esta modalidade de trabalho, a maioria dos alunos (87,5%) que sinalizaram este tipo de atividade eram maiores de 14 anos, porém não estava contratado na modalidade de Jovem Aprendiz, sendo que 1 aluno tinha 13 anos (12,5%), o que configura trabalho proibido na legislação brasileira.

Na Etapa 1, o comércio apareceu como atividade de maior ocorrência, o que ratifica que a atividade realizada se insere no contexto turístico da região. O trabalho doméstico que também é considerado como uma das piores formas de trabalho infantil pela OIT, e que carece de registro no país, apareceu nas duas escolas sinalizado como trabalho doméstico ou babá. Nas duas escolas, dos alunos que assinalaram a idade de início das atividades laborais (26 – 65%), as idades se iniciam de 11 a 17 anos, o que demonstra que apesar da proibição legal, o trabalho aparece para este grupo como uma norma social, aceita na coletividade. Na Etapa 1, dentre 65 crianças deste território ouvidas pela equipe técnica, 38 declararam realizar atividades domésticas, e 34% relataram já ter desempenhado algum tipo de atividade de pesca, agricultura, comércio, por exemplo.

Torna-se necessário ressaltar que de 40 alunos participantes nas duas escolas, apenas 1 aluno sinalizou que trabalha na condição de Jovem Aprendiz (2,5%). Esse dado é importante para a reflexão sobre a democratização deste Programa no Município, a informação para os adolescentes e os benefícios para a empresa, a fiscalização das empresas, e as dificuldades de acesso dos adolescentes em situação de vulnerabilidade social aos cursos de capacitação profissional e vagas disponíveis. Não se pode olvidar que o distanciamento entre distrito e sede dificulta o acesso aos cursos de profissionalização que estão localizados na sede, em Porto Seguro, todavia, o local possui grandes Resorts e Hotéis que poderiam suprir a demanda dos adolescentes por uma oportunidade de emprego ou capacitação para o emprego.

Sobre os sonhos e dificuldades, dentre os 40 participantes das escolas públicas de Trancoso, o sonho de ser jogador de futebol (17,5%) também atrai meninos e meninas que buscam na representação social dos jogadores de futebol ajudar seus familiares, sair da pobreza e alcançar a fama. A maioria dos alunos optou por sonhos que demandam a conclusão no ensino superior (47,5%), enquanto suas dificuldades em alcançar os sonhos esbarram muito na falta de oportunidades (35%), dificuldades nos estudos/aprendizado (20%) e na falta de condições financeiras (17,5%). As dificuldades são muitas para que estes alunos consigam transformar seus sonhos em realidade.

De acordo com o CENSO ESCOLAR/INEP – 2016, os alunos dos anos finais do ensino fundamental têm o percentual de 12,5% de reprovações e 3,5% de abandono. Os alunos carecem de políticas públicas básicas que lhes permitam oportunidades de desenvolvimento integral que envolva o acesso à cultura, à capacitação profissional e educação de qualidade, por exemplo; além de acesso às informações sobre os recursos educacionais disponíveis no território (nas escolas municipais do município ficou perceptível a falta de informações dos alunos sobre as universidades e institutos públicos de ensino da região). Romper com a baixa autoestima coletiva de que os alunos da rede pública podem e tem os direitos de ocupar as vagas das universidades públicas, torna-se um processo de longo prazo, que envolve preparação e motivação dos mesmos.

Os alunos/as participantes, de forma geral, clamam por melhores qualidades na educação (o que envolve monitoramento nos casos de dificuldades de aprendizado), oportunidades de capacitação profissional para cessarem o mercado de trabalho e informações e preparação que lhes permitam acessar o ensino superior, sem que lhes seja necessário abandonar precocemente o sistema escolar ou iniciar o desempenho de atividades laborais, sem a mínima capacitação para tanto.

O território em destaque também evidencia processos históricos de exclusão social e a realidade encontra-se marcada por múltiplas formas de violências para aos participantes que estudam em escolas públicas na região. O formato de turismo, sem uma perspectiva

comunitária, fortalece as desigualdades sociais e também se coloca como atrativo para os adolescentes se inserirem no mercado de trabalho.

Território 7 – Caraíva

A vila de Caraíva tem 03 escolas: Escola Municipal de Caraíva, Escola Alegria do Saber (Nova Caraíva) e Escola Municipal de Itaporanga. Caraíva é uma vila com população fixa de 1000 habitantes que está localizada a 60 km da sede Porto Seguro, entre o Rio Caraíva e Oceano Atlântico. O acesso é através da rodovia BA-001 ou desde Porto Seguro por balsa, atravessando o Rio Buranhém em direção à Arraial D’Ajuda, seguindo por caminho asfaltado até o entroncamento com a BA-001. Para chegar à vila é necessário atravessar o Rio Caraíva através do serviço de travessia por canoa organizada por uma associação de canoieiros.

Segundo documentação do IPHAN, disponível no Museu do Descobrimento em Porto Seguro, é o vilarejo mais antigo do Brasil. Até a década de 70 vivia exclusivamente da pesca, foi nesse período que chegaram os primeiros grupos de turistas, apenas em 2007 foi instalada energia elétrica, suas ruas são de areia e carros não entram na vila que se beneficia de diversas proteções ambientais e históricas para manter-se preservada: Área de Proteção Ambiental – APA Caraíva/Trancoso; Zona de Reserva Extrativista Marinha – Resex; Patrimônio da Humanidade da UNESCO; Zona de Proteção Rigorosa do IPHAN; e zona de entorno do Parque Nacional e Histórico de Monte Pascoal. Hoje sua economia gira em torno do turismo, com serviços de hospedagem, alimentação e lazer.

3.7.5 Problematizações do Território 7

A miscigenação racial também é um traço marcante no território de Caraíva, a autodeclaração dos alunos demonstra a mistura étnica como fator importante na compreensão cultural do contexto deste espaço social (36,% indígenas, 26% pardos, 18% pretos, totalizando 81% da amostra). Na escola municipal de Caraíva 31% dos alunos se

autodeclararam pardo e 31% indígenas. Já na escola municipal de Itaporanga, 60% dos alunos se autodeclararam indígenas e 20% negros, confirmando a forte influência cultural indígena e africana na localidade, assim como na escola Alegria de saber, 77% dos alunos se autodeclararam negros, pardos ou indígenas.

Cabe ressaltar que a aldeia Xandó localiza-se bem próximo ao vilarejo de Caraíva, e as principais iniciativas econômicas são a venda de coco, de artesanato, a produção e venda de óleo de coco, peixe e marisco, camping, pousadas, restaurantes, aluguel de casas e de buggy. Na alta temporada o turismo e o artesanato prevalecem na baixa às atividades internas, como a agricultura, a pesca e a pecuária. No delta do rio Caraíva existem doze barracas indígenas, onde todos os turistas ficam. Tais aspectos culturais são importantes para se compreender os diferentes valores morais que o trabalho significa para cada grupo social, tendo em vista a trajetória histórica dos mesmos.

Nesse território também as novas reconfigurações das famílias tradicionalmente nucleares aparecem, temos uma quantia aproximada de alunos que moram com pai e mãe (45%), e com pai ou mãe (45%), sendo que a residência com a mãe o percentual chega a 31,8182%. Na escola municipal de Itaporanga também se verifica o equilíbrio entre os alunos que residem com pai e mãe (45%) e os que residem apenas com a mãe (45%).

Apenas na escola Alegria do Saber que o percentual de alunos que residem com pai e mãe alcança a porcentagem de 55% da amostra. Já foi assinalado que em razão das mudanças sociais, a família nuclear divide espaço hoje com uma diversidade de outros arranjos familiares ricos em complexidade, como as famílias monoparentais ou homoafetivas, famílias recompostas ou reconstituídas. A figura feminina na posição de organizadora e também responsável pela subsistência do lar, enfrenta, fora do âmbito doméstico, desigualdades de gênero que acabam por colocá-la em posição inferior aos homens⁹⁸.

⁹⁸ De acordo com dados do GEEMA - Relatório das Desigualdades de Raça, Gênero e Classe, “o acúmulo de credenciais educacionais por parte da população feminina não se converte em maiores ganhos de rendimentos tal qual ocorre entre os homens, em especial, os homens brancos” (2018, p.17). E quando falamos das mulheres negras, o Relatório assevera que “pretos e pardos estão sobrerrepresentados em categorias de menor renda e

No tópico sobre as experiências de trabalho já realizadas pelos jovens, a maioria delas está associada ao turismo, que é a principal fonte de renda dos moradores do vilarejo direta ou indiretamente. Muitos deles trabalham durante a alta temporada, período que coincide com as férias escolares, o que, segundo os alunos, não os prejudica durante o ano letivo. Entretanto, há um senso comum na população local de que o trabalho é positivo para o jovem, o que se justifica pela oportunidade de ganhos financeiros e da necessidade econômica que suas famílias vivem. No território tiveram relatos de estudantes que trabalhavam como cuidadoras de crianças para turistas e de alguns rapazes que trabalharam juntos em uma pizzaria no período noturno e afirmaram que os prejudicava na escola.

O predomínio de adolescentes da escola municipal de Caraíva que já trabalharam no comércio (31%) revelam como as atividades laborativas estão relacionadas às oportunidades do contexto social em que os mesmos estão inseridos. Em uma localidade que vive do turismo, os adolescentes trabalham como pizzaiolo, alugando caiaques, atendentes ou vendedores. Uma das alunas disse que era vendedora de pulseiras e colares na porta de casa, trabalhava aos sábados e domingos, e que não sentia dificuldades em realizar as atividades da escola. Outro aluno revelou que começou a trabalhar aos 14 anos como pizzaiolo, mas a atividade estava prejudicando os estudos porque chegava muito tarde a sua casa, por isso deixou o emprego. A sua fala foi ratificada por mais dois alunos que disseram que já trabalharam como entregadores de pizza, e chegavam em casa depois de 23h:30min, sentiam que o trabalho atrapalhava os estudos.

Os alunos deixaram evidente que o período do verão e nas férias era quando eles realizavam atividades laborais, pois o local era muito procurado por turistas. Atividades relacionadas ao espaço rural (9%) ou doméstico (9%) também aparecem no questionário, e durante a discussão em sala, uma aluna disse cuidar do bebê (de 2 anos) de uma tia, também durante o verão. Na Etapa 1, o trabalho no comércio apareceu também como atividade

qualificação como as de trabalhadores manuais” (2018, p. 10). Todos estes fatores, somados a deficiência de vagas em creches públicas e/ou atividades extracurriculares para os filhos, vão influenciar nas atividades que esta criança ou adolescente vão desenvolver no seu dia-a-dia.

prevalente neste território. Das 27 crianças participantes na Etapa 1, 16 sinalizaram realizar atividade doméstica. A correspondência entre as atividades laborais ratifica o necessário investimento em políticas públicas estruturais que possibilitem a construção de outros valores e a abertura para novas oportunidades de escolhas.

Apesar de não ter sido sinalizado no questionário, durante o bate papo em sala de aula, um aluno disse que ajudava o pai como ajudante de pedreiro aos finais de semana, e que não sentia dificuldades em realizar as atividades da escola; e um aluno que assinalou trabalhar profissionalmente como fotógrafo disse que já foi Jovem Aprendiz de uma ONG local. Nesta escola ficou muito evidente que apesar dos alunos considerarem normal realizar as atividades laborais, aqueles que trabalhavam em período noturno consideravam que o trabalho prejudicava os estudos, pois os deixavam cansados. Dois dos adolescentes que haviam assinalado que começaram a trabalhar com agricultura e trabalhos domésticos atualmente trabalham como Jovem Aprendiz, o que evidencia a importância de programas que privilegiam a capacitação profissional e a educação, todavia, trata-se de um quantitativo ínfimo diante de outros que já estiveram ou estão inseridos em outras atividades laborais. Ainda faltam informações claras sobre os procedimentos de inscrição no Programa Jovem Aprendiz, além da ampliação do número de vagas que atenda, prioritariamente, adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

Quanto à sinalização de início das atividades laborais, na escola municipal de Caraíva os 50% dos alunos que responderam ao questionário, todos exerciam trabalho proibido para menores de 14 anos, o que remete a uma reflexão sobre como as normas legais nem sempre correspondem às normas sociais de determinada coletividade, e a mudança de perspectiva sobre determinado fato social demanda transformações estruturais de uma dada realidade, por exemplo, a efetividade de políticas públicas que garantam os direitos sociais das populações, e prioritária e integralmente, de crianças e adolescentes, nos termos da Constituição de 1988 (art. 227). Na escola municipal Alegria do Saber pelo menos 4 alunos (22%) já realizaram o trabalho doméstico (incluído na Lista TIP de Piores Formas de Trabalho Infantil de acordo com a OIT). Atualmente 2 alunos continuam exercendo esta

atividade, enquanto outros exercem atividades de comércio, agricultura, jegaria, pesca, marcenaria, totalizando 27% da amostra. Apenas 1 (5%) aluno trabalha como jovem aprendiz. Tais dados dialogam com o Relatório do Diagnóstico Etapa 1 que também sinalizou as atividades de comércio, agricultura, pesca e trabalho doméstico.

Em relação aos sonhos e dificuldades, na escola Alegria do Saber percebeu-se o interesse dos alunos pela medicina veterinária (27%) ou o futebol (27%). No primeiro caso é importante lembrar que o território se localiza em um espaço rural, e muitos alunos já auxiliam os pais em atividades de agricultura e pecuária, tanto que aparece no grupo um sonho de ser montador profissional de touros (1 - 5%). No segundo caso, já foi assinalado a força da representação social do jogador de futebol na sociedade brasileira. Na escola Itaporanga também temos 20% (4) dos alunos da amostra interessados em serem jogadores de futebol, e também aparece o sonho de ser vaqueiro (1 - 5%), demonstrando vinculação ao universo rural. Já na escola municipal de Caraíva chama-se atenção para o interesse de 3 alunos em ser médicos (13%) e 2 jogadores de futebol (9%). Dentre os 60 alunos participantes das atividades nas três escolas, 41 alunos (68%) participaram da atividade, destes, as principais dificuldades levantadas foram: dificuldades com estudos (8 - 19%), dificuldades financeiras (8 - 19%), falta de oportunidades ou de locais para treinamento de futebol (7 - 17%), distância/transporte (4 - 9%).

Os desafios levantados, como as dificuldades nos estudos, as dificuldades financeiras e a falta de oportunidades também aparecem em outros contextos do Município, os alunos sinalizam a necessidade de investimentos nos estudos (de forma particular e estrutural), e também de projetos que possam auxiliá-los no seu desenvolvimento pessoal e profissional (como atividades culturais e de capacitação profissional). Evidenciam-se mais uma vez a fala dos alunos quanto à falta de investimento para atividades esportivas, como foco no futebol, fala que se repete em outros territórios também. Por fim, a questão da distância ou falta de transporte aparece como característica da localização do distrito de Caraíva, que se encontra distante mais de 60 km do centro urbano de Porto Seguro e mais de 50 Km de Arraial D'ajuda.

Território 8 – Aldeias Indígenas Pataxós

“Contam os mais velhos que em um lugar encantado, chamado Juacema, surgiu um grande guerreiro: Txôpay (o criador). Em um dia ensolarado, Txôpay provocou um grande temporal na Juacema, onde se formou um imenso buraco. Cada pingo de água que caía no buraco se misturava ao barro, dando forma a índios belos e fortes. Nós, índios, saímos do buraco e começamos a povoar e habitar aquela terra” (MITO DE CRIAÇÃO DO POVO PATAXÓ)⁹⁹

De acordo com o Inventário Social Pataxó (TRIBOS JOVENS, 2011)¹⁰⁰, os índios Pataxós ocupavam parte da faixa litorânea e interior do Extremo Sul da Bahia e municípios do interior de Minas Gerais. Este grupo indígena foi descrito pelos colonos como uma população seminômade, considerados guerreiros e inimigos por deferirem ataques aos habitantes das povoações coloniais, principalmente nas mediações do Monte Pascoal. Segundo o Caderno Pataxó, os Tapuias, como eram conhecidos os Pataxós no passado estão ligados ao tronco Macro-Jê, e resistem mantendo seus costumes e tradições desde a invasão das terras brasileiras em 1500.

Nesta época existiam cerca de seis milhões de índios na região que vai de Belmonte até Prado. Em 1851 restavam menos de um milhão, hoje são aproximadamente 350 mil índios. Da etnia Pataxó são 13 mil em 22 aldeias dos estados de Minas Gerais e Bahia (existem extensões de aldeias e novas ocupações), sendo que em Coroa Vermelha a quantidade de cinco mil índios a torna a maior aldeia do Brasil.

⁹⁹ Disponível em:

<https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/download/3272/2660/#:~:text=os%20%C3%ADndios%20come%2D%20%C3%A7aram%20sua,o%20rio%20e%20o%20mar%E2%80%9D>. Acesso: 21 set. 2021.

¹⁰⁰ Disponível em:

<https://lemad.fflch.usp.br/sites/lemad.fflch.usp.br/files/invent%C3%A1rio%20cultural%20patax%C3%B3.pdf>
Acesso em: 21 set. 2021.

O Projeto Filhos da Terra – Etapa 2 visitou as aldeias indígenas Boca da Mata, Meio da Mata, Cassiana, Aldeia Velha, Guaxuma, Aldeia Nova, Aldeia Pé do Monte, Aldeia Nova Esperança. A questão indígena aparece neste Diagnóstico como um ponto de reflexão e problematização sobre os temas da cultura e dos direitos humanos. A questão cultural indígena foi acentuada quando as lideranças questionaram a forma de categorização da Etapa 1 do projeto, que considerava como trabalho infantil atividades que os índios não compreendiam como trabalho.

Tendo em vista este impasse, foi necessário se reunir no dia 04 de outubro de 2018 com a Superintendência para Assuntos Indígenas do Município de Porto Seguro, junto com os caciques das aldeias Pataxó da região, explicando a metodologia da 1ª Etapa do Diagnóstico e se comprometendo a abrir espaço de escuta para que os modos de vida, valores e experiências indígenas pudessem ser priorizados neste segundo relatório, respeitando os saberes tradicionais, e buscando a ampliação dos espaços de reflexão sobre a temática.

Historicamente, a educação para as comunidades indígenas esteve pautada na catequização, civilização e integração forçada dos índios à sociedade nacional (PNE, 2001). A partir da constituição de 1988 (Art. 210 § 2º) os indígenas têm assegurado o direito à utilização de sua língua materna e processo próprio de aprendizagens. Após séculos de tentativa de dizimação da cultura indígena pelos colonizadores, os índios Pataxó tentam assegurar esse direito através da recuperação da sua língua, o Patxôhã: Pat- iniciais da palavra Pataxó; atxohã- língua; xôhã- guerreiro. O que pode ser traduzido como linguagem de guerreiro. De acordo com o Movimento Regional por La Tierra¹⁰¹ (p.16):

A recuperação da cultura existe há 10 anos como disciplina no currículo escolar. Patxôhã é a disciplina que ensina a língua Pataxó e as histórias do povo. História e artes são voltadas para o Patxohã, já português, matemática e geografia são convencionais. O objetivo é poder trazer tudo para a realidade Pataxó, como trabalhar com os animais e as plantas locais.

¹⁰¹ Disponível em: <https://porlatierra.org/> Acesso: 21 set. 2021.

Nas escolas visitadas pelo Projeto Filhos da Terra, no currículo escolar há a disciplina Patxôhã na qual é ensinada a língua e tradições do povo Pataxó. Para além da especificidade da cultura indígena, a educação formal tem a força transformadora de ascensão social quando os processos de aprendizagem se objetivam a esse caminho. Nas escolas visitadas, ouvimos de alguns adolescentes indígenas que seus sonhos eram se tornar médicos ou agrônomos, por exemplo, para retornar à aldeia trazendo serviços que melhorem a qualidade de vida da comunidade.

Aqui se percebe que o Povo Pataxó pode conciliar a formação profissional com a formação cultural do seu povo. Contudo, o caminho educacional no país é desafiante para todas as classes historicamente excluídas. Encontramos relatos de indígenas que acessaram a Universidade, mas não conseguiram o acesso às ações afirmativas, o que inviabilizava a permanência na Universidade.

Os índios Pataxó, na sua construção cultural tem usado o artesanato, a agricultura e a pesca como meio de subsistência e tradicionalidade, sendo assim, o processo formativo do homem índio, como relatado nos relatórios de campo, perpassa a experiência de produção do artesanato, do conhecimento sobre qual a melhor fase da lua para plantar e colher, e da pesca para consumo.

A Política Pública educacional deve atentar para esse “tempo” que não é cronológico, mas um modo de ser e estar no mundo, de ser homem. Quanto à educação indígena, o Plano Nacional de Educação (2001) traz como primeiro objetivo “atribuir aos Estados a responsabilidade legal pela educação indígena, quer diretamente, quer através de delegação de responsabilidades aos seus Municípios, sob a coordenação geral e com o apoio financeiro do Ministério da Educação” e segundo a Avaliação Independente do Plano Nacional de Educação- PNE, Lei nº 10.172/01 Cumprimento dos Objetivos e Metas do Capítulo Educação Indígena (2011), essa meta foi cumprida por meio da resolução n. 03/1999.

A educação escolar indígena em Porto Seguro- BA é delegada ao município. Segundo o Plano Municipal de Educação, lei municipal nº 1240/15, o município não possui legislação

própria quanto a Categoria de Escola Indígena e Carreira de Professor Indígena, sendo utilizada a legislação Estadual e/ou Federal, Decreto 8.471/03 que cria a categoria de Escola Indígena, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Estado da Bahia e lei nº 12.046/11, que cria a carreira de Professor Indígena, no Grupo Ocupacional Educação, do Quadro do Magistério Público do Estado da Bahia.

Sempre respeitando a autodeterminação dos Povos Indígenas, o Projeto Filhos da Terra, em seu aspecto pedagógico (em suas duas etapas), objetivou contribuir com a consecução da demanda de formação profissionalizante citada no documento “Povos Indígenas e Governo da Bahia- recomendações para uma política pública de respeito e inclusão” (2006), compartilhando informações sobre o universo trabalhado a partir de um marco teórico complexo que reconhece não uma Educação, mas Educações (BRANDÃO, 1995)¹⁰².

3.7.6 Problematizações do Território 8

Os saberes culturais indígenas foram evidenciados em todos os momentos do processo, desde a reflexão crítica feita pelas lideranças indígenas em relação ao relatório final da Etapa 1 do Projeto Filhos da Terra, até o acompanhamento pela comunidade, caciques e coordenadores pedagógicos indígenas de todas as fases da Etapa 2 do Projeto. O lugar da cultura ficou muito evidenciado nas falas de lideranças e dos adolescentes participantes do Projeto. Quando ouvimos que a infância indígena é diferente e que o valor do trabalho é

¹⁰² Em âmbito interno, a Constituição Federal de 1988 reconhece no artigo 231 aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. E todos os parágrafos que segue ao referido artigo (§1º ao 7º§) estão relacionados a vinculação das populações indígenas com as terras tradicionalmente ocupadas. Apesar da positividade, de acordo com o Relatório Violência contra os povos indígenas no Brasil – Dados de 2014, os povos indígenas continuam submetidos a dor, ameaças, invasões, agressões cotidianas. O clamor dos povos indígenas eleva-se hoje em variados movimentos de resistência e em mobilizações pela demarcação das terras indígenas.

interligado a um universo cosmológico, conseguimos de forma empírica evidenciar a complexidade da temática do trabalho infantil.

Nas escolas indígenas, além dos cuidados em não impor uma visão negativa sobre o trabalho a priori a equipe técnica também pediu que os participantes falassem sobre as suas experiências e o papel cultural na aldeia, como as crianças e adolescentes estavam envolvidos na dinâmica social da aldeia. Neste momento, os coordenadores pedagógicos ou professores também ajudaram a evidenciar a cultura indígena Pataxó. Os alunos participantes eram orientados pela equipe técnica a assinalar no questionário se as atividades laborais eram realizadas junto ao núcleo doméstico e se fazia parte da cultura da aldeia. Desta forma, a equipe técnica pode se aproximar dos saberes indígenas, com intuito de compreendê-los e integrá-los aos conhecimentos sobre as pluralidades de infâncias no território.

De acordo com o Caderno Pataxó, a vida na aldeia traz o trabalho como parte da cultura nas comunidades e famílias indígenas. Por isso, ainda é complicado identificar e separar o trabalho infantil da sua forma de vida. Com as mudanças na comunidade muitas crianças e adolescentes são “obrigadas” a trabalhar para ajudar no sustento da família. Aos poucos a diferença entre o trabalho danoso para as crianças e as atividades que fazem parte da cultura indígena vem sendo reconhecidas. É importante que os adultos tenham boas condições de trabalho para sustentar suas famílias e possam proteger suas crianças do trabalho infantil.

De acordo com o autor Oliveira (1985) antes do evento conhecido como Fogo de 51 os índios Pataxó, mulheres e crianças, tinham a rotina de trabalhar no mangue, coletando ouriços em período de maré baixa. Além disso, todos os dias as famílias saíam para o mangue catar caranguejo. “As mulheres, os homens e as crianças passavam nos campos para catar coquinhos de xandó, mangaba, caju, murta e garu nos meses de dezembro e janeiro. Era uma grande festa para as crianças” (BOMFIM, 2018).

Para Evans-Pritchard (1999) a apreensão do tempo pode ser feita de diversas maneiras. Assim, torna-se necessário olhar o tempo, a infância e o trabalho a partir da

perspectiva Pataxó. O trabalho como parte integrante do universo indígena possui valor próprio cultural, sendo necessária para equipe técnica a sensibilidade à cultura Pataxó. Para o educador social Ubirai Pataxó, até 2015 a rede de proteção buscava trabalhar com essa questão de forma a reconhecer os espaços de lazer e aprendizado das crianças e adolescentes indígenas, todavia para ele houve a desarticulação dessa rede.

De acordo com o caderno Pataxó, para o adolescente indígena ser Pataxó significa respeitar a cultura, a história e a trajetória dos que vieram antes deles. Para tanto, participam das tradições, vestem os trajes indígenas e reverenciam a ancestralidade. A Superintendente para assuntos indígenas de Porto Seguro asseverou que a infância indígena é diferente, e se você não participa das atividades da aldeia, você não tem história.

Em geral tivemos a participação de 172 alunos de escolas indígenas, sendo que destes 81 alunos se identificaram como

Tabela 2 – Identificação por gênero dos alunos.

Sexo feminino	47%
Masculino	46%
Não se identificaram	6%

Fonte: Elaboradapelo autor fonte IMT 2019.

Na aldeia Guaxuma onde não foi aplicado o questionário. Destes, 131

Tabela 3 – Identificação por gênero dos alunos.

Indígenas	76%
Branços	4%
Pardos	1%
Negros	3%
Não responderam	14%

Fonte: Elaboradapelo autor fonte IMT 2018

O Diagnóstico buscou alcançar o equilíbrio referente à identificação sexual dentro da amostra. Cabe ressaltar que quanto às relações de gênero deve-se estar sensível aos contextos socioculturais e históricos de construção da identidade feminina e masculina no universo indígena.

Em relação aos povos indígenas, alguns têm sido classificados como mais igualitários do ponto de vista do gênero e outros mais hierárquicos, por isso é importante asseverar que em diferentes culturas a distância entre dominação e subordinação são variáveis (SEGATO, 2003), sendo necessário compreender em que estruturais socioculturais, sexo e idade se posicionam e se constroem no tecido social indígena. Segundo a Aragwaksã¹⁰³ (2012, p.45-46):

Geralmente os trabalhos na roça são considerados essencialmente masculinos, porém a mulher pode participar em algumas fases do trabalho, quando o marido falta por motivos de doença ou por possuir alguma atividade remunerada dentro Aragwaksã ou fora da aldeia. As mulheres e crianças participam do momento do plantio, da colheita e do processamento das plantas cultivadas, enquanto os homens participam de todo o trabalho. Já os quintais são de domínio feminino. (Grifos nossos)

Observa-se que as crianças participam de todas as atividades da aldeia, compreendendo-se a construção social da infância de forma una e não compartimentada. O que se define como trabalho para determinada cultura pode ser compreendido como aspecto positivo na construção da subjetividade e identidade de outros grupos. Além disso, de acordo com a publicação Pelas Mulheres Indígenas, os povos indígenas são de natureza coletiva dentro de suas tradições e têm suas atividades divididas por sexo e idade.

As mulheres e crianças também lutam para defender o território. Mulheres e seus filhos lutam pela demarcação de suas terras. As crianças e adolescentes, homens e mulheres, estão inserido dentro da consciência histórica de luta que diariamente são transferidas pelos mais velhos aos mais novos durante as atividades diárias da aldeia.

¹⁰³ Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/acervo/livros/aragwaksã-plano-de-gestao-territorial-do-povo-pataxo-de-barra-velha-e-aguas-belas> Acesso em: 21 set. 2021.

Por exemplo, na aldeia Boca da Mata uma aluna asseverou que durante a confecção do artesanato o pai lhe passava informações sobre a história Pataxó; outro aluno de aldeia Nova disse que a confecção de artesanato está ligada a uma dimensão espiritual com a natureza, e que os artefatos produzidos são considerados sagrados pelos índios. De acordo com a Aragwaksã (2012, p.43):

Os quintais se localizam ao redor das residências, onde se cultivam, principalmente, plantas medicinais, ornamentais, condimentares e frutíferas, e a responsabilidade de cuidados geralmente é da mulher. Nos quintais podem ser feitos canteiros, para evitar ataques de formigas e galinhas, que são protegidos com algum suporte. A horta também é feita nos quintais, em espaço cercado por tábuas ou cerca de varas finas, para evitar invasão das galinhas e outros animais.

Cumprе salientar que a força cultural presente nas atividades diárias da aldeia também sofre influências pelas interações dos índios e não índios. Observa-se que nas escolas indígenas existem estudantes não indígenas que possivelmente residem com suas famílias nas aldeias. Alguns exemplos que podem revelar a interação de indígenas e não indígenas, em Boca da Mata, uma aluna relatou que o pai a incentivava a ir para a universidade, porque assim não seria preciso mais derrubar tantas árvores para a produção de artesanato (ainda que os mesmos também replantassem as árvores).

Na mesma aldeia, em evento da Secretaria de Saúde supracitado, a equipe técnica do Projeto foi bombardeada com questionamentos sobre as atividades das crianças na aldeia, sempre com a preocupação dos professores e lideranças: isso é “certo” ou “errado”? Na aldeia Meio da Mata, uma aluna disse que sofria muita discriminação na Universidade Federal de Minas Gerais tanto pelos não indígenas como por indígenas de outras etnias, ela disse que os colegas indígenas acusavam os Pataxó de não terem preservado a sua cultura, mas ela respondia que a sua etnia quase

foi exterminada para a proteção dos costumes dos povos indígenas interioranos, e que não se poderia querer que os índios tivessem os mesmos costumes de 1500 já que as misturas de raças são um marco da história do país.

No questionário aplicado aos 172 alunos das escolas indígenas foi perguntado com quem os mesmos residiam, sendo que 104 assinalaram que moravam com pai e mãe (60%), 26 apenas com a mãe (15%), 7 apenas com o pai (4%), 6 com avós (3%), 2 com tios (1%), 2 sozinhos (1%) e 25 alunos não responderam (14%). Observa-se que a maior parte dos alunos vive com o pai e a mãe ou na companhia da mãe, o que revela a força da família nuclear nas aldeias.

De acordo com a publicação Aragwaksã: Plano de Gestão Territorial do povo Pataxó de Barra Velha e Águas Belas, os Pataxó se organizam socialmente em famílias nucleares e extensas. As famílias mais antigas da Barra Velha são os Braz, Ferreira, Máximo, Santana, Alves e Nascimento. De forma geral, as aldeias seguem um modelo de organização em que o cacique aparece como autoridade máxima, e depois viria o vice-cacique e lideranças. As funções do cacique são: a mediação das relações com instituições não indígenas, prezar pela paz na aldeia, buscar a melhoria das qualidades de vida e a luta pelos direitos além de ser generoso e dar um bom exemplo. O papel político dentro da aldeia deve ser apoiado pelos chefes de família. Além disso, na região existe o Conselho de Caciques, que é uma organização supra-aldeã que trata de temas de interesses do Povo Pataxó em uma escala mais ampla. (ARAGWAKSÃ, 2012, p.25).

De acordo com a publicação do Inventário Cultural Pataxó, o povo Pataxó constitui família em média com 15 e 16 anos, e a família tende a ser grande, tem entre 10 e 12 filhos. Já a partir deste ponto de reflexão, observamos a impossibilidade de impormos uma visão única de infância e adolescência uma vez que o processo de adultização e responsabilização dos membros da aldeia acontecem de formas distintas.

Conforme o mesmo documento, cada unidade familiar possui a sua casa e trabalha para o seu sustento, sendo que mantêm a mesma tradição familiar de fazer artesanato, roças e farinha com os pais. De acordo com a Aragwaksã (2012, p.43):

Todas as casas têm um quintal, faz parte do uso de cada família. A casa é o ambiente mais íntimo dos Pataxó. As casas de taipa podem ser feitas de madeira e barro ou de alvenaria. Quando uma residência está em construção, ou em fase final, os parentes são chamados para ajudar, numa espécie de mutirão. É comum a

construção de fornos a lenha nas cozinhas. Um dos cuidados com a casa consiste na defumação, que pode ser tanto com plantas sagradas encontradas nos quintais, como com capim aruanda encontrado, ou com a amescla.

As relações de parentesco são fundamentais nas redes de cooperação e solidariedade, sobretudo no que se refere à sustentabilidade econômica de cada unidade. A unidade política e social é principalmente evidenciada em contexto com as relações com a sociedade não indígena, motivados pelo resgate de uma história comum, de aspectos culturais e de relações de parentesco, e pela luta por direitos e territórios. De acordo com material produzido pelo Movimento Regional Por La Tierra¹⁰⁴ (p.13):

As crianças participam ativamente das atividades domésticas. A divisão social do trabalho é pouco rígida. Aquelas atividades que exigem maior gasto de força física são caracterizadas como atividades masculinas. As tarefas que dependem de maior quantidade de força de trabalho são realizadas de forma cooperativa, entre várias famílias. Há pessoas que se destacam como artesãos e pescadores.

O Projeto Filhos da Terra Etapa 2 teve a oportunidade de se reunir com parte dos caciques das aldeias Pataxó da região na aldeia Boca da Mata e foi perceptível uma unidade em relação a defesa da infância indígena e a luta pelo respeito aos direitos culturais indígenas. Falar sobre as experiências laborais no que tange a população indígena é um tópico bem complexo de ser abordado no Diagnóstico, e requer mais estudos.

No que tange ao início das atividades laborais dos 172 alunos das escolas indígenas 74 disseram que nunca trabalharam (43%), 13 já tinham realizado atividades de pesca (7%), 12 já tinham realizado atividade de agricultura (6%), 8 artesanato (4%), 6 trabalho doméstico (3%), 5 comércio (2%), 4 babá (2%), 1 dona de casa (1%) e 1 em madeireira (1%), 48 alunos não responderam (27%). Observa-se um alinhamento com o Diagnóstico 1, que apresentou como resultado de atividades laborais em território indígena 39% de crianças que já tinham realizado atividades de pesca, agricultura, trabalho doméstico e cultura. É importante

¹⁰⁴ Disponível em: <https://www.porlatierra.org/> Acesso: 11 jul. 2021.

problematizar se o caminho da categorização faz sentido quando falamos de atividades culturais indígenas que envolvem o sujeito integral, e não interpretam o trabalho de forma compartimentada como os não indígenas.

Isso é importante porque os alunos que não responderam ou assinalaram que nunca trabalharam poderiam não ter compreendido as atividades da aldeia como atividades laborais, mesmo que os mesmos cotidianamente os fizessem. De acordo com publicação do Movimento Regional por La Tierra (2016, p.17), “ensinamentos funcionam de pais para filhos, e assim, aprendem sobre a fauna e a flora regional. Porém, devido à proximidade com as cidades de Corumbau e Caraíva, a interação e a influência são muito fortes”.

Abre-se então a necessidade de reflexão mais aprofundada de que um estudo qualitativo, como este Diagnóstico se propõe, deve superar qualquer expectativa de quantificação ou categorização superficial que poderia anular a lente interpretativa da população indígena sobre a infância e a adolescência.

Outro ponto de reafirmação desta postura aberta e flexível de interpretação dos dados a partir da teoria da complexidade é a afirmação dos materiais Pataxó como Caderno Pataxó, Inventário Cultural Pataxó e Aragwaksã: Plano de Gestão Territorial do povo Pataxó de Barra Velha e Águas Belas, de que as crianças participam das atividades da aldeia. As lideranças Pataxó de Porto Seguro, em particular a Superintendente para Assuntos Indígenas, afirmou que realizava atividades domésticas e de artesanato com os pais, e que isso era divertido, não era trabalho. Já foi assinalado também que os próprios alunos sinalizaram que as atividades tradicionais da aldeia são praticadas por todos, como pesca, agricultura, artesanato.

Os alunos/as afirmam que durante a confecção do artesanato os pais passam saberes e informações históricas e de luta sobre o grupo, também foi falado que havia um aspecto espiritual e sagrado no material produzido. Além do processo de confecção, existe o processo de comercialização realizado principalmente pelas aldeias mais próximas do centro urbano. Porto Seguro é uma região muito conhecida pelo turismo e pelas belas praias, e é comum que os turistas vejam crianças e adolescentes indígenas vendendo artesanato nas praias. No ponto

de vista da população indígena, a comercialização do produto por criança não seria trabalho infantil, mas uma atividade tradicional indígena.

O poder público municipal sinaliza a dificuldade em dialogar sobre esta questão com as lideranças indígenas. É preciso refletir a influência da cultura do consumo como um modelo de reprodução social em outras culturas (SLATER, 2002). Para Grunewald (2001) os traços culturais Pataxó que seriam pontos de diferenciação da sociedade que os envolve, seriam considerados tradições inventadas resultantes exclusivamente de uma mobilização política para a demarcação das terras e usufruto de serviços públicos diferenciados. É necessário manter a capacidade crítica e também a sensibilidade sobre o olhar do outro. Já foi descrito acima que a própria comunidade fala sobre a questão infância e trabalho, que se encontra envolvida em um processo de resgate/manutenção cultural Pataxó. O cultural também permite a reflexão e a mudança¹⁰⁵. O próprio Caderno Pataxó (2009)¹⁰⁶ reconhece que para o índio, é difícil separar o trabalho da forma de vida na aldeia. Por isso, ainda é muito complicado identificar o trabalho infantil na comunidade. Ainda estão reconhecendo a diferença entre o trabalho que faz mal para as crianças e o que elas podem fazer sem serem prejudicadas.

No questionário apareceram sinalizações de trabalho doméstico e babá, mais uma vez torna-se importante refletir que a organização familiar indígena se compõe por famílias extensas e que é comum que as crianças realizem atividades domésticas como cozinhar e organizar a casa, esta afirmação também foi feita pela Superintendência para Assuntos Indígenas de Porto Seguro. Durante as atividades, apenas uma aluna que desempenhava trabalho doméstico fora de sua residência sinalizou que as atividades a deixavam muito cansadas para o estudo. E outro aluno disse que também se sentia cansado

¹⁰⁵ É importante se observar os pontos de dissidência e abertura para o diálogo, atuando a partir deste foco de abertura possibilitado pelo próprio grupo, um convite para trocas e ressignificações.

¹⁰⁶ Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/karnetu-sappet-pataxo-nosso-caderno-pataxo-caderno_pataxo-01-03-10.pdf/view Acesso: 21 set. 2021.

para as atividades escolares por vender artesanato na praia. O restante dos alunos disse que as atividades que eles realizavam não influenciavam no desempenho escolar.

Mais uma vez chamamos atenção para o fato que havia certa desconfiança por parte das aldeias em receber o Projeto em sua Etapa 2, temendo que o resultado do Diagnóstico pudesse de alguma forma prejudicar a comunidade. Já foi sinalizado que em determinada aldeia um dos alunos perguntou sobre o objetivo do questionário e disse que se o mesmo fosse prejudicar a aldeia nenhum alunos/as seria autorizado a responder. Logo, todas as reflexões e apontamentos que surgem das experiências nas escolas indígenas devem ser lidas de forma a se compreender este contexto de tensões.

Poucos alunos responderam à pergunta sobre a idade de início das atividades laborais, apenas 32 alunos (18%). Mas das respostas que tivemos podemos perceber a confirmação de que as crianças participam das atividades da aldeia desde tenra idade. O questionário teve a sinalização de idades de 5 até 17 anos para este tópico, sendo que a maioria das respostas se concentra nas idades de 10 (6%) e 13 (5%) anos de idade. De acordo com as respostas do questionário e discussões em sala de aula, foi possível observar que os mesmos realizam diferentes tipos de atividades (que se encaixam na categorização de “trabalho”, mas que, todavia, são interpretadas como culturais pelos índios Pataxó): 11 alunos/as assinalaram agricultura, 10 pesca, 9 artesanato, 3 trabalho doméstico, 2 no comércio, 1 dona de casa, 1 madeireira e 2 como jovem aprendiz. Em um universo de 172 participantes, 133 alunos sinalizaram que não trabalham ou não responderam (77%), esse número pode estar relacionado as questões conflituosas pelas quais o Projeto Filhos da Terra passou para a execução da Etapa 2 nas aldeias indígenas, o que torna muito limitado o quantitativo de adolescentes que quiseram relatar sobre as suas atividades laborais (mesmo que a equipe técnica tivesse tido o cuidado de esclarecer sobre o reconhecimento das atividades culturais distintas das atividades laborais).

Durante a execução da atividade foi perceptível o desconforto e insegurança dos alunos ao falarem sobre a temática. Os que participaram assinalaram prioritariamente

atividades consideradas culturais pelos indígenas, a saber, agricultura, pesca e artesanato, sendo que atividades domésticas também apareceram e nas discussões foram sinalizadas como prejudiciais para a qualidade das atividades escolares.

Tabela 4 - Os sonhos dos alunos das escolas indígenas Pataxó.

Jogador de futebol	14%	Policia rodoviário federal	1%
Advogados	9%	Cabeleireiro	1%
Médicos	7%	Promotor	1%
Policiais	6%	Ser trabalhador	1%
Cantores	3%	Exército	1%
Enfermeiras	3%	Pintor	1%
Professores	2%	Administrador	1%
Dentistas	2%	Ser feliz	1%
Cursar uma faculdade	2%	Ser famoso	1%
Agricultura	2%	Conquistar seus objetivos	1%
Veterinários	2%	Sonho de viajar	1%
Psicólogos	1%	Sonho de andar de bicicleta	1%
Engenheiros	1%	Sonho de casar	1%
Delegado	1%	Sonho de tocar bateria	1%
Juiz	1%	Ser presidente da república	1%
Chef de cozinha	1%		

Fonte: Elaborada pelo autor com dados do IMT 2018.

Dentre os 172 participantes 57 alunos não participaram da atividade (33%), mas a partir das respostas dos participantes podem-se analisar alguns fenômenos interessantes como a prevalência do sonho de ser jogador de futebol, uma representação social que se encontra no imaginário de muitas crianças e adolescentes no Brasil. O sonho de ser jogador ou jogadora de futebol no Brasil alcança um público diversificado, que inclui os adolescentes indígenas Pataxó, influenciados pela sociedade envolvente.

Além disso, carreiras mais tradicionais como advogado, médico e policial também aparecem na lista prioritária dos adolescentes indígenas, o que confirma a fala sobre a

interação social vivenciada por esta etnia no sul da Bahia, tais sonhos revelam a proximidade de interesses com os adolescentes não indígenas. As outras atividades profissionais citadas pelos alunos demonstram a ampliação do espaço de trocas culturais que vão futuramente influenciar nas escolhas destes adolescentes, que apesar de aparentemente revelarem um sonho comum de um adolescente brasileiro, também agrega uma força cultural de pertencimento a terra e à família, o que nos ficou evidente foi que a luta pelos direitos indígenas fundamenta as escolhas dos alunos.

Quanto aos desafios enfrentados pelos adolescentes das escolas indígenas Pataxó, dentre os 172 participantes do Projeto, 91 participaram dessa atividade (52%), lembrando que estamos falando de uma cultura que privilegia a oralidade, sendo assim, muito do que foi falado não foi escrito em formulários.

Tabela 5 - Desafios enfrentados pelos adolescentes das escolas indígenas Pataxó.

Medo/falta de confiança/medo de não conseguir alcançar os objetivos	16%
Seguido de falta de recursos financeiros	14%
Dificuldades nos estudos	14%
Falta de oportunidades/emprego	12%
Distância ou falta de transporte	7%
Ficar longe da família	5%
Ter pouca idade	5%
Falta de espaços ou recursos para jogar futebol	4%
Bulling/preconceito/crítica das pessoas	4%
Não tem dificuldades	4%
Relacionamento familiar	2%
Não saber dirigir	1%
Não tem sonhos	1%
Falta de paciência	1%
Vergonha	1%
Preguiça	1%
Educação não é de qualidade	1%
Satanás	1%
Acredito que posso conseguir	1%

Fonte: Elaborada pelo autor: fonte Instituto Mãe Terra 2018.

Lembramos que toda a análise quantitativa dentro de um contexto de tantas pluralidades é frágil, e requer a leitura sistemática, exaustiva e atenta dos pesquisadores, pois cada fala ou silêncio dos sujeitos envolvem uma imensidão de simbologias que não nos permite adentrar, já que não integramos a comunidade e não compreendemos de forma integralizada a visão de mundo indígena, cabendo a nós apenas uma tentativa de entendimento parcial desse mosaico cultural que tentamos adentrar para melhor ofertar ações e políticas públicas mais contextualizadas e situadas.

Quando se fala das dificuldades dos alunos indígenas, observamos como a condição econômica e a falta de oportunidade era vista como uma pedra para o alcance dos sonhos profissionais, tal aspecto também revelou para a equipe técnica a falta de informações sobre

as oportunidades educacionais públicas na região como o Instituto Federal de Educação, a Universidade do Estado da Bahia e Universidade Federal do Sul da Bahia, além de ações afirmativas que estas instituições públicas oferecem para a população indígena como bolsa permanência, bolsa auxílio, bolsa moradia, entre outros.

Os alunos também apontaram dificuldades nos estudos, medo de ficar longe do grupo familiar e sofrer preconceitos (contexto que revela ainda uma dificuldade de se construir ações/políticas interculturais que valorizem e respeitem os modos de vida Pataxó), falas confirmadas mesmo pelos alunos que não escreveram suas dificuldades no papel, apenas externalizando o seu ponto de vista no momento das discussões. É preciso refletir sobre a educação formal em aldeias indígenas no que tange aos processos de universalização de direitos, ao mesmo tempo em que se fala de um resgate cultural para marcar a diferenciação identitária Pataxó.

Outro aspecto importante que foi muito debatido em sala foi a distância das aldeias até o centro urbano mais próximo, as dificuldades de acesso até algumas aldeias inviabilizam pensar em programas de capacitação profissional ou jovem aprendiz fora daquele espaço ou atividades educacionais universitárias, pois o transporte é limitado para todas as atividades comunitárias. É preciso reconhecer também a relação ambígua com instituições que discriminam, submetem e libertam, como são as instituições universitárias de ensino. Todas as falas revelam um lugar próprio dentro do universo de políticas públicas destinadas às crianças e adolescentes, além de políticas da juventude, que é o lugar cultural indígena que requer uma análise reflexiva e dialógica para a melhor valorização da cultura Pataxó e respeito à diversidade etnocultural.

3.8 Discussões Gerais Sobre O Diagnóstico

O Diagnóstico – Etapa 2 evidenciou que a complexidade e a diversidade das relações entre as noções de infância e trabalho requerem um olhar que compreenda as diferentes formas pelas quais ambas as categorias se constituem, privilegiando os sujeitos envolvidos no fenômeno. Assim, buscou-se compreender as variadas formas como os sujeitos são impactados pela situação do trabalho, e quais significados e sentidos essa realidade tem para eles em um contexto de territorialidade híbrida, como se caracteriza a cidade de Porto Seguro - Bahia.

O desconhecimento dos sentidos e valores atribuídos às noções de infância e trabalho pelas famílias e os sujeitos envolvidos no fenômeno social, pode levar à adoção das representações estereotipadas encontradas na literatura especializada e no discurso de outros segmentos sociais.

A partir da compreensão das formas complexas e diversas em que o trabalho participa como espaço de constituição da subjetividade humana, o estudo aponta para o desenho de ações educativas e de orientações que possam alcançar os sujeitos a que se dirige, adequado aos processos e mecanismos que caracterizam de forma concreta as suas subjetividades.

A relevância do estudo está na apresentação de conclusões que não se limitam a uma mensuração quantitativa dos dados coletados, no sentido de reafirmar categorias sociais que não compreendem por inteiro o sujeito complexo, mas sim pressupostos que irão subsidiar a construção de novas alternativas de atuação no que se refere ao fenômeno pesquisado.

Asseveramos que outras relações entre dados e análises podem ser feitas futuramente pelo IMT, pelo poder público, ou por outros pesquisadores do território, ampliando, assim, a interpretação sobre o fenômeno, e contribuindo para o fortalecimento de ações e políticas públicas mais contextualizadas. Chamamos atenção para os aspectos que também influenciaram as respostas dos participantes, como medo de se expor sobre o assunto e prejudicar a família, e a falta de compreensão sobre os tópicos do formulário, por exemplo.

Assim, reconhecemos como principais pressupostos¹⁰⁷ para a elaboração de Projetos e Programas de Enfrentamento ao Trabalho Infantil no Município de Porto Seguro:

1) O reconhecimento de que um único conhecimento, pretensamente neutro, sobre as noções de infância e trabalho não é suficiente para abarcar as múltiplas vivências e concepções de mundo dos grupos sociais, o que torna necessária a busca por outras epistemologias que agreguem uma perspectiva ecológica de diferentes saberes. Isso possibilita a aplicação e verificação de mudanças no gerenciamento e nos resultados de ações e projetos sociais que atuam na área, a partir da propositura de uma epistemologia que privilegie o olhar complexo e transdisciplinar sobre as diversas vivências e concepções de infância e trabalho. Tais mudanças de pensamento podem auxiliar na transformação legislativa mais contextualizada e ações mais efetivas em projetos e programas executados pelas organizações não governamentais e pelo Estado. Esse processo envolve a reflexão e externalização sobre quais os pressupostos e paradigmas são utilizados no que tange às diversidades de relações familiares, gêneros, sexualidades, identidades étnico-raciais, por exemplo. Ou seja, torna-se fundamental o aprofundamento em pesquisas que integrem as noções de infância e trabalho com as categorias analíticas de classe, gênero e raça, a fim de aprofundar no conhecimento da dinâmica e da interdependência das relações sociais que evidenciam a força das múltiplas formas conjugadas de opressão contra grupos historicamente excluídos COLLINS (1990); DAVIS (1981); DUFF (2005); GUIMARÃES (2002). A assunção dessa visão epistemológica no desenvolvimento do diagnóstico foi fundamental para:

a) A reaproximação dos grupos indígenas, por exemplo, e a compreensão das suas complexidades no que tange ao tema. O violento processo histórico de tentativas de extermínio e apagamento cultural impactou as infâncias indígenas, transformando – por vezes

¹⁰⁷ Ver tabela Anexo 2.

de forma impositiva – os seus modos de ser. Esse mesmo processo, por outro lado, também abre uma discussão dentro do próprio grupo indígena sobre os limites do processo de sociabilização e violação de direitos quando determinadas atividades afetam a saúde dos adolescentes (o que requer estudo mais aprofundado sobre as categorizações geracionais Pataxó e a compreensão da noção de saúde para o grupo). As discussões desses liames e ações/políticas interventivas devem contar com a participação dos próprios sujeitos, possibilitando espaços de trocas, construções e desconstruções sobre o tema;

b) Olharmos para a parte rural da cidade a partir de outras lentes. Nesse exercício, observamos o mesmo processo de desigualdades regionais, marcadas por falta de acesso aos direitos sociais das populações rurais. Isso impacta no processo educacional deficiente e também na falta de acesso a atividades culturais e de profissionalização. Esse grupo possui saberes próprios (por exemplo, a aplicação dos princípios agroecológicos utilizados em escolas de assentamentos do MST) e uma história biográfica coletiva vinculada a uma noção de trabalho como forma de sobrevivência e construção da dignidade (outro fator histórico que precisa ser democratizado, enfrentando questões relativas a processos de lutas históricas pelo direito à terra). As tentativas de superação dessa forma de pensar não são “combatidas” com panfletos ou outdoors que focam na dupla criminalização desses grupos, mas sim na abertura para a compreensão da sua trajetória e processos de sociabilização; somente desta forma as assimetrias sociais são evidenciadas e os próprios sujeitos revelam estratégias de superação de suas dificuldades (que parecem ser individuais, mas são coletivas/estruturais) e fortalecem a perspectiva de que o fenômeno estudado não pode ser entendido de forma fragmentada, mas dentro de um contexto complexo de múltiplas violências sociais, comunitárias e institucionais;

c) O reconhecimento histórico das lutas por acesso aos direitos sociais básicos dentro dos espaços urbanos, inclusive à educação e às políticas de ações afirmativas, demonstrando a necessidade de se ampliar os estudos que tenham como base epistemologias plurais, que atraiam os grupos marginalizados e enfrente o racismo epistêmico (SANTOS e MENEZES, 2010). Torna-se fundamental que projetos e políticas públicas tenham como

fundamento teórico a compreensão das relações de poder que operam no espaço social e busquem atuar de forma integrada e estrutural, ou seja, na base das desigualdades sociais e raciais do país. Prima-se por ações que tenham por base a desconstrução dos estereótipos criminalizadores e real acesso aos direitos por esses grupos, para que através de uma educação para autonomia, possam acessar novos lugares sociais futuramente no mercado de trabalho, valorizando hoje, enquanto adolescentes, as suas produções artísticas como formas de manifestação cultural e lugar e fala.

2) A abertura para uma escuta profunda dos sujeitos e dos contextos, que compreendem a integridade do ser e possibilita o respeito aos hábitos e culturas diferentes. Neste sentido, fala-se do fomento para a criação de espaços para coprodução dos significados a partir da interação do mundo de si, do outro, do grupo e do contexto, reconhecendo ao mesmo tempo a parcialidade e imprescindibilidade de cada ponto de vista. Busca-se, assim, a redefinição de ações que atuem no campo estudado, no intuito de agregar metodologias integrativas e processos de escuta, que possibilitem identificar e compreender as múltiplas visões de mundo presentes no campo, e que possam estabelecer como base de atuação a proteção da criança e do adolescente, ao mesmo tempo em que promovam as pluralidades de infâncias. Como forma de se evitar a violência simbólica e construção de proposta verticalizadas no campo social e/ou público, deve-se privilegiar e fomentar espaços de escuta (formais ou informais), que se caracterizem como lugares democráticos, participativos e de co-construção de conhecimentos para as múltiplas infâncias. Essa escuta pode ser efetivada da seguinte forma:

a) No caso Pataxó, torna-se fundamental o reconhecimento e valorização dos seus saberes, a sua cosmologia e relação com a natureza, os modos de vida ancestrais e sua contribuição inegável para a formação cultural nacional e local. A abertura para espaços de escuta contribui para o respeito à memória e história desse povo, contribui para processos de externalização de ressentimentos históricos, criando pontes (não paredes divisórias) para se repensar políticas mais inclusivas para o grupo, protegendo e promovendo as pluralidades das suas infâncias;

b) No caso rural, os sujeitos afastados dos centros urbanos se percebem como excluídos do acesso à cidade e aos serviços públicos. Possuem formas de pensar e saberes próprios que agregam o conhecimento da natureza, o que por vezes é negligenciado por parte dos formuladores de ações e políticas públicas. A abertura para a escuta desses sujeitos é fundamental para se construir propostas estratégicas de proteção e promoção das crianças e adolescentes, levando-se em conta o seu processo de socialização dentro da agricultura (e o que podem ensinar para outros grupos sobre esses saberes), mas também criticando os limites desse processo no que tange a possíveis violações de direitos. Além disso, torna-se imprescindível a efetividade dos direitos sociais, das políticas públicas de profissionalização e do incentivo à contratação dos mesmos como Jovem Aprendiz, garantindo seus direitos dentro da esfera laboral. A construção da educação como um caminho de sucesso para a população marginalizada pressupõe o acesso aos direitos humanos em sua completude. A acumulação de capital intelectual ainda não alcança a maioria da população e os entraves para o sucesso educacional perpassa a trajetória de vida das comunidades rurais periféricas. A falta de acesso a uma estrutura comunitária que ofereça serviços públicos de qualidade, a ausência de um policiamento cidadão e o conteúdo curricular dissociado do contexto comunitário e da identidade racial e de gênero refletem futuramente no mercado de trabalho, nas diferenças salariais, no predomínio destes indivíduos nos trabalhos manuais, nas dificuldades de mobilidade social, no êxodo rural da juventude em busca de melhores oportunidades nos grandes centros urbanos, dentre outras tantas questões sociais que demandam reflexões aprofundadas;

c) No contexto urbano periférico, torna-se necessário enfrentar o aparato de concentração da pobreza e invisibilidade dos bairros periféricos, em prol do turismo. Os espaços periféricos na cidade se auto-organizam criando meios de sobrevivência, o que inclui a participação juvenil. A periferia fala e quer falar através da música, teatro, dança, redes sociais, e essa voz precisa ser ampliada com intuito de se compreender suas reais problemáticas. Ampliar propostas de participação efetiva desse público para construção de projetos e políticas públicas é fundamental para se fortalecer a efetividade dessas ações

protetivas infanto-juvenis, que por vezes se perfazem ineficientes, não dialogadas com a realidade plural da cidade.

3) Por fim, a realização de novo processo reflexivo, a partir das problemáticas advindas da imersão no campo social: repensando o processo de elaboração e aplicação das normas legais como instrumento de inclusão das pluralidades de pontos de vistas e de transformação social; refletindo sobre a efetividades das ações protetivas no campo de estudo, os usos das categorias existentes e novas possibilidades de intervenção social; bem como reconhecendo e criticando possíveis normas sociais violadoras de direitos. Todo o processo de intervenção social requer avaliação contínua, até mesmo as normas legais, uma vez que estamos diante de um espaço social marcado por conflitos, complexidades e mudanças, que vão requerer adequação. Eis o desafio de se refletir, pensar e aplicar um conhecimento situado, ou seja, contextualizado a determinado espaço, contribuindo assim para a valorização dos saberes e recursos comunitários, ao mesmo tempo em que se aplanam caminhos para que as múltiplas infâncias/adolescências se desenvolvam em seus aspectos mais plenos de diversidade, sem violência. Como pontos de reflexão, destacamos:

a) É inegável, no caso Pataxó, o diálogo e a reflexão que requer cada ação/política pública que envolva o grupo. Esse mesmo processo deve envolver intelectuais e liderança indígena para se evitar que sujeitos externos ao contexto indígena “deem sentido ao sentido” que envolvam as concepções e modos de pensar indígena, o que requer o enfrentamento ao racismo epistêmico em todos os níveis educacionais e o estabelecimento de Políticas Afirmativas em níveis de Pós- graduação que facilitem (e não excluam) esse grupo dos espaços acadêmicos;

b) No caso de territórios rurais, amplia-se a discussão da democratização da educação e desigualdades no acesso a uma educação de qualidade. Isso nos faz refletir, em muitos casos, o porquê da educação não aparecer como caminho de sucesso para determinados grupos. São questões que precisam ser aprofundadas já que se evidencia uma realidade latino-americana de cultura do privilégio, que agrega ao acesso a uma boa educação, a possibilidade de os grupos sociais construírem capital intelectual (BORDIEU,

2009). Nesse caso, devem-se ampliar os espaços de discussão, dentro do universo escolar, sobre os motivos de criminalização dos movimentos de trabalhadores rurais e de luta pela terra, do êxodo rural e da precarização do trabalho e trabalho análogo à escravidão a que possam estar submetidos. Trata-se de tornar crítico-reflexiva a educação dos educandos para a transformação da realidade e autonomia enquanto sujeitos (FREIRE, 1996), enfrentando também toda a exclusão epistêmica dos seus saberes dentro dos espaços acadêmicos (SANTOS e MENEZES, 2010);

c) O universo urbano também requer estudos contextualizados sobre o fenômeno estudado, que levem em conta os aspectos culturais e os diferentes modos de construção de saberes. A problematização dos fenômenos sociais e desconstrução de postulados que escondem violência simbólica abre caminho para inovação empírica e acadêmica, pois opera em pilares do respeito a coexistência de sentidos e valorização das vozes subalternizadas na base de construção dos projetos e políticas públicas, perfazendo novos caminhos transformativos da realidade complexa, integradoras do binômio proteção e promoção das múltiplas infâncias.

4. DA APLICABILIDADE DOS DADOS DO DIAGNÓSTICO PARA A CONSTRUÇÃO DO PROJETO INFÂNCIA E TRABALHO: NOVAS ALTERNATIVAS DE ATUAÇÃO¹⁰⁸

4.1 Contextualização do Projeto

Após a execução da segunda etapa do Projeto Filhos da Terra, foi elaborado o Projeto Infância e Trabalho: Novas Alternativas de Atuação, que foi executado no município de Porto Seguro – BA, no ano de 2019, financiado pela Secretaria de Justiça e Desenvolvimento Social do Estado da Bahia, através do Termo de Fomento nº 016/2018, com tempo de duração 8 (oito) meses.

¹⁰⁸ O tópico é estruturado com trechos do reletório final publicado em <http://periodicos.pucminas.br/index.php/arquivobrasileiroeducacao/article/view/23437>.

Teve como objetivo geral fomentar um espaço interdisciplinar de escuta sobre casos concretos que envolvessem situação de trabalho infantojuvenil e seus objetivos específicos foram: analisar a complexidade dos casos que envolvessem infância e trabalho, incentivando a construção coletiva de ações interventivas; e revisitar o estudo teórico e normativo da questão, abrindo novas alternativas de reflexão e atuação.

Para a execução do Projeto “Infância e Trabalho: Novas Alternativas de Atuação” foram planejadas 10 oficinas realizadas no ano de 2019 com a rede de proteção da criança e do adolescente de Porto Seguro – Bahia. Participaram das atividades propostas:

Tabela 6 – Número de participantes das oficinas.

Polícia Militar	31
Agentes de Proteção da Vara da Infância e Juventude	13
Conselho Tutelar	10
Agentes Comunitários de Saúde	27
Organizações Sociais	9
Movimento dos Trabalhadores Sem Terra- MST	19
Comunidade Cigana	25
Reserva Indígena Pataxó da Jaqueira	16
Guarda Municipal	27
Gestores das escolas públicas municipais	34

Fonte: Elaborado pelo autor fonte IMT 2019.

O Projeto foi construído para alcançar 5 metas descritas a seguir:

Meta 01 – Articulação político-institucional: apresentação do Projeto aos parceiros

O ponto de partida foi a apresentação da proposta e a realização de rodas de escuta e capacitação com a rede de proteção da infância e adolescência no município de Porto Seguro – BA (Polícia Militar – 05/02/2019; CREAS – 06/02/2019; Conselho Tutelar – 12/02/2019;

Secretaria Municipal de Educação – 15/02/2019; OAB – 18/02/2019; Universidade Federal do Sul da Bahia – 19/02/2019; Secretaria Municipal de Saúde – 21/02/2019; ONG Fábrica do Ser – 25/02/2019; Evento na Escola Modelo Luís Eduardo Magalhães – 19/03/2019; Evento na OAB – 21/03/2019; Secretaria de Assistência Social – 22/03/2019; Vara da Infância e Juventude – 28/03/2019; Secretaria Municipal de Saúde – 18/04/2019; ONG ABAMUPS – 07/05/2019; Superintendência Municipal de Promoção da Igualdade Racial – 07/05/2019; Guarda Municipal – 09/05/2019; Secretaria Municipal de Saúde Indígena – 23/05/2019; O projeto teve como foco integrar Ministério Público, Ministério Público do Trabalho, OAB, Vara da Infância, Universidades, Secretaria de Educação, Saúde, Cultura, Turismo, Trabalho, Polícia Civil e Militar, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, Conselho Municipal de Juventude, Comitê Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil e instituições do terceiro setor para fortalecer a atuação intersetorial em casos de sinalizações sobre casos de trabalho infanto-juvenil.

Meta 02 e 03 – Realização de 10 Oficinas/rodas de escuta e capacitação, com 4h cada, sendo duas por mês/Relatoria das Oficinas/Rodas de Escuta e Capacitação

Para a execução do Projeto Infância e Trabalho: Novas Alternativas de Atuação foram planejadas 10 oficinas realizadas no ano de 2019 com a rede de proteção da criança e do adolescente de Porto Seguro – Bahia. Participaram das atividades propostas (com número de participantes):

Tabela 7 – Número de participantes das oficinas.

Policia Militar	31
Agentes de Proteção da Vara da Infância e Juventude	13
Conselho Tutelar	10
Agentes Comunitários de Saúde	27
Organizações Sociais	9
Movimento dos Trabalhadores Sem Terra- MST	19
Comunidade Cigana	25

Reserva Indígena Pataxó da Jaqueira	16
Guarda Municipal	27
Gestores das escolas públicas municipais	34

Fonte: Elaborado pelo autor fonte Instituto Mãe Terra 2019.

O que se pretendeu com a iniciativa foi uma abertura para a formação de um espaço participativo que compreendesse o sujeito integral, para além do estigma e da exclusão, um caminho que pudesse efetivamente propiciar acesso a novos conhecimentos, novas possibilidades de reconstrução da realidade e novas ações dentro dela.

A proposta buscou a construção de alternativas que pudessem estabelecer como base de atuação a proteção da criança e do adolescente, ao mesmo tempo em que promovessem as pluralidades de infâncias, buscando equalizar assim as assimetrias de poder advindas do processo de formação das estruturais sociais brasileiras historicamente pautadas nas desigualdades (sociais, de classe, gênero, raça, etc.).

Desta forma, o Projeto como foco aumentar as chances de proteção das “crianças reais” e tornar as políticas de proteção mais efetivas, questionando a eficácia das abordagens generalistas e criminalizadoras e propondo novas alternativas de atuação pautadas em novas bases de sociabilidade.

Para tanto algumas questões implícitas dentro da abordagem tradicional do fenômeno foram refletidas no decorrer do Projeto, a saber: os pressupostos de superioridade de uma forma de vida em relação a outras/ julgamento de valor sobre formas de vida; a necessidade de tutela, não só das crianças, mas de todo sujeito que escape a certo padrão (branco, de classe média); de que sujeitos estamos falando? Todas as infâncias são protegidas respeitando sua diversidade, como indígenas e outras comunidades tradicionais (ex. ciganas), comunidades faveladas ou periféricas? Explicitar estas questões que em regra se escondem por trás da generalidade e impessoalidade das normas legais foi fundamental para se discutir sobre as assimetrias de poder que atuam na base da estrutura social brasileira, os efeitos da violência

simbólica sobre as pluralidades sociais e culturais, e a necessidade de novas formas de atuação que possibilitem maiores, ou melhor, efetividade das políticas protetivas em curso, agregando a promoção das múltiplas infâncias.

O uso da escuta ativa foi importante fator do Projeto constituído como ato social, contextual e dialógico, ou seja, uma prática complexa que imbrica dimensão individual, psicológica e social. Como ato social e dialógico, a escuta requer uma abertura para reconhecer que o outro é a fonte possível de uma percepção diferenciada e tem algo a contribuir.

A necessidade de se atuar a partir desta perspectiva relacionou-se ao reconhecimento da ineficiência da abordagem tradicional, normativista e criminalizadora do trabalho infanto-juvenil; o reconhecimento da pluralidade de noções de infâncias e de vivências delas; da pluralidade de sentidos atribuídos ao trabalho e de vivência dele; da importância fundamental dos contextos para uma atuação efetiva no que tange a proteção e promoção das múltiplas infâncias.

A primeira fase de escuta aconteceu durante a execução do Projeto Filhos da Terra: um despertar para a educação cidadã, sendo o primeiro passo para se pensar ações mais participativas. Neste Projeto, financiado pelo Estado, a metodologia das oficinas, com duração de 4 horas, organizou-se didaticamente em três momentos: sensibilização/acolhimento, escuta de casos e capacitação. Alguns dos pressupostos para a construção da proposta foram a participação dos atores envolvidos; a flexibilidade quanto a mudanças no escopo inicial do Projeto; o caráter ergológico¹⁰⁹, ecológico e transdisciplinar, que privilegiou a integração dos saberes; e as metodologias integrativas que visam a valorização do sujeito integral em processos participativos. A metodologia das oficinas de escuta configurou-se como uma proposta de ergo engajamento, que privilegiou a história de vida dos atores envolvidos na rede proteção da criança e do adolescente.

¹⁰⁹ A Ergologia é apresentada como “[...] um projeto de melhor conhecer e, sobretudo, de melhor intervir sobre as situações de trabalho para transformá-las” (SCHWARTZ, 2010, p. 37).

Meta 04 - Apresentação Regular das atividades e dos resultados parciais nos encontros 100% das atividades apresentadas mensalmente nas Reuniões com as instâncias de consulta, participação e controle social para apresentação dos casos - COMDICA, COMJUVE e COMETI.

Com intuito de monitorar, avaliar e democratizar os resultados das ações, os andamentos das atividades foram apresentados durante as seguintes reuniões: Conselho Municipal de Juventude – 20/03/2019; reunião com conselheiros de direitos da Secretaria Municipal de Assistência Social – 04/04/2019; Conselho Municipal de Juventude (11/07/2019); Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – 17/07/2019). Conforme os relatórios parciais apresentados evidenciaram-se que durante a execução do Projeto as reuniões nos referidos Conselhos não ocorreram de forma mensal, seja por falta de agendamento de encontros ou falta de quórum.

Meta 05 - SEMINÁRIO FINAL DO PROJETO – Realização de Seminário de apresentação dos resultados e entrega do relatório final (100 pessoas).

Foi realizado na Câmara Municipal de Porto Seguro, dia 23 de setembro de 2019, o Seminário Infância e Trabalho: novas alternativas de atuação, ação financiada pela Secretaria de Justiça e Desenvolvimento Social do Estado da Bahia, e executada pelo Instituto Mãe Terra, com público aproximado de 150 (cento e cinquenta pessoas).

4.2 Justificativa e bases teóricas do Projeto Infância e Trabalho

Com o objetivo de fomentar um espaço interdisciplinar de escuta sobre casos concretos que envolvessem a situação de trabalho infantil na cidade foi elaborado o Projeto Infância e Trabalho: Novas Alternativas de Atuação, que foi aceito para financiamento pelo Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente da Bahia.

O pressuposto pedagógico trabalhado foi a perspectiva progressista libertadora cunhada por Paulo Freire, que privilegia o diálogo como método de ensino, “no processo da

fala e da escuta, a disciplina do silêncio a ser assumida com rigor e a seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é um *sine qua* da comunicação dialógica” (FREIRE, 1996, p. 114). Nessa perspectiva, foi preciso antes de tudo aprender a escutar, a silenciar-se, para ouvir e entender a leitura de mundo dos participantes da oficina, e entender quais os valores e normas sociais constrói a visão sobre o trabalho e a infância para os diferentes grupos sociais do território.

Neste sentido, o grande desafio do projeto foi desenvolver de forma participativa e interativa uma metodologia que pudesse agregar novos aprendizados enquanto, concomitantemente, valorizasse os conhecimentos prévios dos participantes, na perspectiva de se compreender a “leitura de mundo” (FREIRE, 2007) de cada grupo.

A concepção interacionista do Projeto foi o que permitiu superar os valores advindos do meio sócio-histórico pessoal e adentrar outros universos de sentidos com o objetivo de aprender e trocar conhecimentos, apoiados na perspectiva de se agregar às competências existentes em cada grupo, uma contribuição para o desenvolvimento social destes espaços.

4.3 Metodologia do Projeto Infância e Trabalho

A metodologia das oficinas com duração de 4 horas cada, dividia-se didaticamente em três momentos: sensibilização/ acolhimento, escuta de casos e capacitação, objetivando analisar a complexidade dos casos que envolviam infância e trabalho, incentivando a construção coletiva de ações interventivas. Para atingir tal objetivo, seguiu-se a descrição didática metodológica das oficinas. Cada experiência pedagógica seguiu um caminho distinto, suscitado pelas vivências dos participantes, sempre únicas.

Nas oficinas do Projeto Infância e Trabalho tínhamos como objetivo a dialética desses saberes para que através do diálogo interno os atores da rede de proteção da criança e do adolescente pudessem refletir sobre a sua trajetória de vida pessoal, identificando a existência de pessoas que exerceram influência na sua escolha profissional e o modo como este incentivo e/ou informação era ofertado. (se no caminho profissional houve pessoas que

fizeram a diferença na sua trajetória pessoal de modo positivo?) Essas pessoas lhes falaram palavras de incentivo ou lhe deram informações sobre o próximo passo? Estas reflexões abriam portas para falarmos sobre a importância de se atuar de forma positiva junto à rede de referência da criança e do adolescente através do debate entre as normas antecedentes e possíveis renormalizações, possibilitando assim a construção de um novo universo de escolhas e vidas possíveis.

4.3.1 Momento de sensibilização

O momento de sensibilização/acolhimento consistia na qualificação do indivíduo sobre si mesmo, o que para ergologia refere-se aos saberes investidos. Compreendido como os saberes investidos no corpo – si, “[...] ‘corpo-si’, árbitro no mais íntimo da atividade, [...] que não é um ‘sujeito’ delimitado, definido, mas uma entidade enigmática que resiste às tentativas de ser objetivado” (SCHWARTZ, DUC e DURRIVE, 2010e, p. 196).

Ao se apresentarem, era pedido que atribuísse uma qualidade da sua personalidade que começasse com a primeira letra do seu nome. A escolha por esta forma de apresentação tinha por objetivo resgatar a identidade subjetiva do indivíduo, já que os nomes e sobrenomes, por não possuírem sentido próprio, necessitam da atribuição de um significado a partir do processo de autopercepção do sujeito. A escolha por esta forma de apresentação tinha por objetivo estimular o diálogo interno para melhor compreensão e ressingularizações de qualidade pessoais como recurso para uso de si no trabalho.

Esta noção de pertença é entendida enquanto produto da relação entre o individual e o social, portanto, implica o próprio eu e o outro nas suas várias representações, como a família, os pares, as instituições e a comunidade (LACAN, 2003). A ideia central da atividade foi o fortalecimento das qualidades dos participantes como importante ferramenta motivacional e transformativa em suas trajetórias, pessoal, social e profissional.

Algumas das principais experiências deste momento foram: um dos participantes se atribuiu a qualidade de “rebelde”, mas ficou pensativo se era qualidade ou defeito... muito

foi discutido sobre o papel da rebeldia para a mudança do status quo na sociedade. Ao final da oficina o mesmo reconheceu que a característica era utilizada por ele para enfrentar situações de injustiças; em outra oficina, uma participante se envergonhou ao dizer seu nome e se apresentou como os outros costumavam chamá-la pelo apelido. Após a análise etimológica da palavra e de suas características, realizada com auxílio da psicóloga da equipe técnica, a participante disse se sentir mais segura e orgulhosa a utilizar seu nome. Nestes momentos, os participantes eram incentivados a buscarem em suas qualidades, recursos intrínsecos para qualificar a sua atuação profissional, independente dos desafios profissionais, ampliando, assim, a influência positiva de forma direta ou indireta sobre as crianças e famílias.

Em seguida eram apresentados alguns dados que foram coletados durante a execução do Projeto Filhos da Terra - Diagnóstico Situacional do Trabalho Infantil na cidade de Porto Seguro – BA. O foco da atividade foi expor as dificuldades trazidas pelas crianças e adolescentes para realização do sonho profissional, citando as principais dificuldades e os sonhos dos mesmos. Dificuldades: falta de oportunidades; falta de condições econômicas; dificuldades de transporte; medo de não conseguir/falta de apoio da família; dificuldades nos estudos. Sonhos: cursar o ensino superior em diferentes áreas (humanas, exatas, carreiras policiais e militares, área de saúde, etc); auxiliar financeiramente a família; ser jogador/a de futebol etc.

A partir da visualização desses dados, os participantes foram convidados a recordar seu caminho pessoal para a conquista profissional, identificando quais dificuldades foram semelhantes às enfrentadas pelos adolescentes. Assim, foi perguntado: Como os seus sonhos influenciaram você e quais as realidades encontradas/enfrentadas para alcançá-los? Como você chegou até aqui? E como você pensa que poderia auxiliar para que as crianças e adolescentes possam alcançar os seus sonhos?

As respostas apontaram que para além da realidade objetiva de falta de oportunidades e condição financeira, a atitude familiar e do grupo em relação ao êxito escolar fizeram a

diferença na trajetória profissional dos participantes: “Meu pai era semianalfabeto. Tive que me esforçar muito nos estudos. Não perdia aula, eu tinha que estar ali para meu professor me explicar, não podia cobrar isso dos meus pais. O pouco conhecimento que eu tinha para minha mãe era muito. Às 16h da tarde ela sempre fazia um misto quente para mim enquanto eu fazia a atividade, isso é muito marcante”. “Vou começar hoje na UFSB, não era o curso que eu queria, mas minha colega do projeto entrou e falou para eu entrar também...”.

Em especial, a trajetória de um dos participantes demonstrou que ser uma referência positiva está relacionado a aspectos relacionais afetivos com a disponibilidade para escuta e o diálogo: “A universidade era um sonho, a faculdade mais próxima era a UESC, longe de casa, acabamos nos limitando, o ensino médio para mim foi o topo. Hoje é diferente. A falta de oportunidade antes nos limitava. A educação antigamente era para poucos. Sou o funcionário mais antigo da escola que atende 6.825 alunos. Recebemos todos os adolescentes da periferia. Eu resolvo as coisas que o diretor não resolve, eu resolvo pelo fato de ouvir, dialogar, conversar, se portar como amigo, não reprimir, trazer esse aluno, nortear eles, porque a família não tem estrutura. Se expulsar esse menino da escola ele vai para onde? Teve um caso de um aluno muito problemático que foi transferido de uma escola municipal para a estadual, ele apanhava muito da mãe. A questão é que ele sofria bulling e era muito violento, mas eu conversava muito com ele para ele não desistir da escola, hoje o menino está no IFBA, trabalhando, tudo certinho, imagina se eu tivesse desistido dele?”.

Outros relatos foram: “Tive dificuldades econômicas e de localização. Meu pai queria que eu virasse dentista. Eu morava numa fazenda de cacau, o dono era farmacêutico da marinha, ele disse que para ser dentista eu tinha que fazer odontologia. Quando dava a cheia, o rio Jequitinhonha subia e alagava tudo e eu que queria saber o porquê, aí o dono da fazenda falou que esse impacto ambiental era estudado pelo Engenheiro Florestal, com 9 ou 10 anos surgiu em mim a vontade de ser engenheiro ambiental...”.

4.3.2 Momento de escuta de casos

Enquanto a escuta de si aborda a reflexão dos valores, conhecimentos e habilidades que já se tem, reconhecendo os próprios sentimentos em relação a fala do outro; a escuta do outro visa a integração de outros olhares, abrindo espaço para uma ação coletiva conectada com as necessidades locais. A abertura para uma escuta profunda compreende a integridade do ser e possibilita o respeito aos hábitos e culturas diferentes. Cria espaço para coprodução dos significados a partir da interação do mundo de si, do outro, do grupo e do contexto. A multidimensionalidade da escuta baseia-se no reconhecimento da parcialidade de um ponto de vista, a partir do qual vejo e construo a realidade (MOURA, 2015).

A escuta de casos foi espontânea e direcionada por outras perguntas a respeito da infância e da trajetória de vida profissional dos participantes, tais como: Com quantos anos você começou a trabalhar? Essa experiência foi positiva ou negativa? Algumas das principais experiências deste momento podem ser acrescidas aqui.

Alguns relatos foram: “eu usava o dinheiro para comprar material escolar, comprar picolé, ou ajudar numa conta ou outra, minha mãe e meu pai me ajudaram nos estudos, eu era ajudante de pedreiro no contra turno. Hoje minha mãe fez o ensino médio e é pedagoga. Não é a falta de oportunidade, é falta de alguém para incentivar. Quando eu terminei o ensino médio estava trabalhando no caixa de mercado, um professor de matemática meu passou e perguntou por que eu estava ali, eu disse que não tinha passado no Enem, ele disse para eu fazer de novo porque sou inteligente, e hoje eu estou aqui”.

Outro participante contou: “a experiência foi positiva. Trabalhei antes dos 14 anos. Aprendi a ter disciplina, valorizar o dinheiro e me ajudou durante a vida. Eu trabalhava na feira, tinha um empresário do ramo de gás que sempre me incentivava, ele foi referência para mim, como um pai. Quando me tornei funcionário público, eu o atendi, ele ficou muito feliz em me ver ali e me deu parabéns, disse para eu continuar”.

A respeito da pergunta “Porque que os adolescentes trabalham? ”, as respostas apontaram questões econômicas: “Por necessidade...”; “Famílias que só tem mãe, a mãe

precisa botar o filho para ajudar ”. De padrão de consumo: “Às vezes tem um padrão e o pai não pode manter, ele quer comprar suas coisas.”. E valorativas: “Você tem que trabalhar para ser alguém na vida para não ser marginal”.

Fez também parte da metodologia a interação com o poder das palavras a partir da “convicção de que as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação” (BONDÍA, 2002, p.21). Para aplicação desta concepção, foi apresentado o conceito de “bendizer”, ou o mesmo que “palavra bem-dita”; “abençoar; fazer com que algo se torne próspero, abençoado. Enaltecer; falar coisas boas; abençoar algo ou alguém; dar a bênção.” E “maldizer”, ou o mesmo que “palavra mal-dita”; “Maledicência; fala maldosa; ação de quem difama”. Difamar; falar mal de alguém; atacar a boa reputação. Algumas das principais experiências deste momento podem ser acrescentadas aqui.

Sobre “bendizer” os sonhos profissionais dos filhos, uma participante disse: “A planta que deve ser regada a família mesmo mata o sonho, pela questão financeira. Quando os meninos fazem 18 anos, têm que trabalhar. E também a maioria da família não estudou e está vivendo. Vai virando uma bola de neve...”. Relato que corrobora com o dito por outro participante a respeito do acesso ao Ensino Superior “para as famílias terminou o ensino médio “acabou”, é como uma tradição... se você tem pais que não ligam para educação dos seus filhos, esses filhos serão pais que não ligam para educação dos seus filhos, isso vai se perpetuando, cria uma cultura” .

Este convite de imersão em si mesmo possibilitou ao outro educar-se a partir do compartilhamento dos saberes que tem sobre si, o aprofundamento do que “si” é para promoção da empatia. Ou seja, “ninguém jamais poderá encerrá-lo em uma moldura, por mais sedutora que ela seja” (SCHWARTZ, DUC e DURRIVE, 2010e, p. 198). Neste sentido podemos dizer que para uma atuação ergológica da rede de proteção da criança e do adolescente torna-se preciso abandonar o emolduramento que encerra o sujeito na perspectiva

“estou fazendo o que está escrito” para promover neste ator o resgate de saberes investidos e o reconhecimento de competências sobre si mesmo.

De acordo com Schwartz (2000) o “uso de si” é manifestação do “si” na relação com o trabalho, para tanto, tornar consciente a escolha de “bem dizer” ou “mal dizer” proporciona ao ator envolvido na rede de referência da criança e do adolescente a escolha de exercer a atividade laboral tendo como possibilidade escolher por si mesmo criar relações respeitadas dentro da dramática do uso de si. Segundo Schwartz (1988, P.104) “uma dramatiqueé, portanto, o lugar de uma verdadeira micro-história, essencialmente inaparente na qual cada um se vê na obrigação de se escolher ou escolher orientar sua atividade de tal ou tal modo”.

A importância de este saber investido, das histórias de vida de cada um dos participantes foi importante para transpor as dificuldades de implementação fria das normas e das leis que direcionam o comportamento profissional dos mesmos. A sensibilização para o cuidado e valorização dos valores de cada ator foi fundamental para o segundo momento de capacitação, pois agregou sentido ao saber constituído.

4.2.3 Momento de capacitação

No polo do trabalho prescrito está o saber constituído, o saber formalizado nos planos de ensino, nas normas técnicas, organizacionais, nos softwares, nas atribuições do cargo, etc., ou seja, são os conhecimentos sistematizados utilizados para orientar de modo generalizável a atividade do trabalho (TRINQUET, 2010). Esse saber foi explorado no momento da “capacitação” orientado pela pesquisa sobre as atribuições profissionais, a cultura e a história de cada público participante buscando promover o diálogo interno através da dialética entre o saber investido invocado no momento de sensibilização/acolhimento e o saber constituído das atribuições profissionais, ampliando espaços para novas estratégias de atuação. De acordo com Schwartz (2010, p.190):

É verdade que, no trabalho, há sempre uma espécie de destino a se viver. Não há outro jeito, sempre é necessário fazer escolhas. Se fizermos escolhas, por um lado elas são um

risco, já que é preciso suprir os “vazios das normas”, as deficiências de orientações, de conselhos, de experiências adquiridas, registradas nas regras ou nos procedimentos. Portanto: sim corremos riscos. Antecipamos soluções possíveis sabendo que efetivamente há o risco de falhar, de criar dificuldades novas, de desagradar... E, ao mesmo tempo, escolhe-se a si mesmo. [...] Cada pessoa vai “lidar com” as lacunas ou as deficiências a seu modo, pois ela não pode fazê-lo de maneira padronizada. Ela o faz com sua própria história, seus próprios valores.

O momento de “capacitação” foi orientado pela pesquisa sobre as atribuições profissionais, a cultura e a história de cada público participante, sendo assim, a sequência didática e sequência de conteúdo se organizaram segundo o público-participante. As oficinas realizadas nas comunidades cigana e indígena foram direcionadas pelo diálogo entre a tradição e o acesso aos direitos sociais.

Na oficina com as organizações sociais, foi falado sobre a educação entre pares e o fortalecimento institucional. Com os agentes de segurança pública como polícia militar e guarda municipal foi aprofundado o tema do racismo institucional e construção dos estereótipos criminais. Com agentes de proteção da Vara da Infância, Conselho Tutelar, agentes comunitários de saúde e refletimos sobre as atribuições profissionais e sua relação com as normas sociais construídas em espaços periféricos, local em que estes atores se encontram em atuação a maior parte do tempo laboral.

Na oficina realizada com o MST, foi discutido sobre a sistematização dos saberes produzidos na escola do assentamento e o processo de construção de saberes para a valorização da infância “sem-terrinha”. Finalizávamos as oficinas falando da importância de se atuar de forma positiva na rede de referência da criança e do adolescente, problematizando as estruturas sociais desiguais e refletindo sobre estratégias de atuação para a construção de um novo universo de escolhas e vidas possíveis em novas bases de sociabilidade.

O que se pretendeu com a iniciativa foi uma abertura para a formação de um espaço participativo que compreendesse o sujeito integral, para além do estigma e da exclusão, um

caminho que pudesse efetivamente propiciar acesso a novos conhecimentos, novas possibilidades de reconstrução da realidade e novas ações dentro dela.

4.2 Discussões E Conclusões Sobre O Projeto Infância E Trabalho

Diante das experiências do Projeto, pode-se evidenciar uma intervenção efetiva, agregadora e qualificada sobre as relações de infância e trabalho, e a necessidade de uma aproximação desprovida de pré-julgamentos, crenças e valores arraigados. Requer despir-se de suas vestes para então vestir o lugar do outro e ser capaz de, diante das realidades apresentadas, sugerir medidas que somadas aos valores daquele contexto, visem à prevalência da dignidade, do cuidado, da preservação do lugar da infância, em sua diversidade.

As principais estratégias construídas no processo dialógico das oficinas foram: 1. Continuidade dos estudos e o uso de base epistemológica do Sul, que privilegie autores decoloniais e a ecologia de saberes na produção acadêmica dos professores; 2. Construção de relatos de experiências que valorizem a infância dos sem-terrinhas, ampliando a discussão sobre as pluralidades de infâncias; 3. Divulgação em eventos científicos sobre a importância da agroecologia para a infância no MST, como forma de diminuição dos preconceitos e criminalizações que envolvem a atuação dos movimentos sociais no país; 4. Enfrentamento do racismo institucional a partir de um novo olhar que leve em conta o reconhecimento das pluralidades de infâncias em suas mais diversas situações de desigualdades sociais e/ou diversidades culturais; 5. Atividades preventivas/informativas em espaços escolares ou comunitários com foco no compartilhamento das histórias de vida dos próprios policiais, com a finalidade de se motivar as crianças e adolescentes a superarem suas dificuldades, permanecerem na escola e a optarem pelo caminho da educação; 6. Atuação positiva, não-violenta, em situações que não requeiram o uso legítimo da força física; 7. Capacitação continuada para compreender aspectos sociais, culturais, psicológicos, biológicos da criança e do adolescente, ou seja, aprender mais para atuar melhor; 8. Ouvir com sensibilidade,

compreender o outro, não desistir de ninguém, tratar com humanidade, ajuda no entendimento das razões dos conflitos, acolher e não rejeitar; 9. Atuação positiva, não-violenta, sendo flexível aos contextos, mediar conflitos, oferecer informações que possam ajudar em novas escolhas/oportunizar outros caminhos; 10. Criar um catálogo de recursos comunitários para melhor visualização dos parceiros no território (como OSCs, associações de moradores e instituições religiosas) que atuem com atendimentos e/ou projetos sociais, educacionais ou culturais; 11. Buscar parcerias institucionais com Faculdades e Universidades para a sistematização de dados e construção da memória institucional do Conselho Tutelar no Município, apresentar resultados e relatos de experiências em eventos acadêmicos, atuar de forma preventiva através da produção de materiais informativos; 12. Intercâmbio e capacitação em gerenciamento de projetos e captação de recursos das organizações sociais no território como forma de fortalecer e ampliar a ação, principalmente em locais periféricos; 13. Eventos de valorização de cultura cigana em âmbito público e comunitário, utilizando equipamentos como o Centro de Cultura Municipal; 14. Atividades em âmbito escolar para discutir relações étnico- raciais, com foco na valorização da cultura negra, indígena e cigana; 15. Fortalecimento institucional da escola cigana através de parcerias com instituições públicas, privadas e educacionais para atuar junto ao acesso à educação e direitos das mulheres ciganas.

As novas alternativas de atuação se configuram como possibilidades concretas de se ampliar a efetividade das ações protetivas, a partir dos saberes advindos da própria experiência dos atores envolvidos (que envolve diferentes valorações sobre sua própria experiência com o trabalho na fase infanto-juvenil), de forma a impactar as bases estruturais do fenômeno, levando-se em conta os múltiplos saberes existentes no espaço social, agregando-os como conhecimentos integradores para a proteção e promoção das múltiplas infâncias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os processos de desnaturalização são difíceis, mas são fundamentais diante da complexidade dos fenômenos sociais. A primeira hipótese dessa pesquisa é de forma simplista compreender o motivo pelo qual o *habitus* de determinados grupos não se encaixa dentro do dever ser das normas legais. Questionar o positivismo jurídico foi um importante passo para compreender a relação infância e trabalho para além do certo e do errado.

É certo que reflexões anteriores ao doutoramento aconteceram a partir da minha prática profissional, me parecia, de forma ainda incipiente que determinados grupos, os periféricos, estavam sempre a um passo na ilegalidade. Através de imersão em territórios marcados por múltiplas violências pude observar por vezes a perversidade das desigualdades sociais que levavam as famílias a optarem pelo ingresso dos filhos no mercado de trabalho, mesmo em idade anterior ao que se é permitido por lei. Mas não se tratava de uma sutil resistência às normas, e sim de um saber de sobrevivência que foi construído ao longo do tempo, dando outro sentido a “dignidade” humana, ser homem ou ser mulher, não estavam localizados em uma faixa etária, mas em um complexo espaço compartilhado de sentidos e significados, que perpassam a sociabilização de crianças e adolescentes.

Além dessas percepções que vem de um saber da experiência, o que evidenciou a minha posicionalidade e reflexividade diante na pesquisa, as reflexões epistemológicas foram fundamentais na compreensão do fenômeno enquanto complexo irregular e contraditório. Na base de discussão do tema foi perceptível que estamos falando sobre postulados de verdade, que envolvem relações de poder, e que era necessário pensar o tema a partir de uma perspectiva de parcialidades, dentro de uma dimensão ecológica e situada. Sair da lógica de fragmentação e universalização do tema passou por um processo investigativo longo de leituras e discussões. Foi o que direcionou o estudo para o entendimento sobre a construção social do fenômeno, da importância de se entender as noções infância e trabalho como cambiantes, e de se chegar ao ponto em que reconheço que não estamos falando de uma infância universal, mas de pluralidades de infâncias.

A própria vivência da tese em meu âmbito profissional me possibilitou praticar uma escuta ativa, apreendendo melhor as pluralidades do contexto local. Mas o local não é uma totalidade, ele está em constantes diálogos e interconexão com uma perspectiva mais global do fenômeno. Por isso, temáticas como desenvolvimento e direitos humanos foram problematizadas dentro de uma lógica decolonial, que critica os postulados univertalizantes de uma visão de mundo sobre outras. As relações de poder global e local causam tensões e até resistências (mesmo que sutis), pois envolvem postulados culturais e valorativos.

Chegamos então a um ponto muito sensível e problemático da discussão teórica, se as normas legais podem estar eivadas de uma violência simbólica, impondo uma visão única de mundo sobre as pluralidades, como proteger as crianças e adolescentes sem que isso signifique o apagamento da alteridade? De que infância e adolescência estamos falando? Essa foi outra questão importante nesse estudo, e que também requereu aprofundamento teórico e epistemológico no sentido de separar os casos de exploração do trabalho de outros que envolvem uma discussão sobre faixa etária mínima, ou que estão vinculados a uma dimensão cultural, como no caso indígena.

Foi fundamental apresentar as dimensões universalistas e localistas que afetam o fenômeno do trabalho infanto-juvenil, essas parcialidades não devem ser totalizadoras, por isso o caminho escolhido foi uma visão complexa dos direitos humanos. O global toca o local através de diretrizes globalizantes, mas com uma abordagem intercultural, que pressupõe uma negociação cultural, e o reconhecimento da incompletude da cultura, podemos sim construir uma base garantista de direitos, com generalidades compartilhadas, que reconheçam tanto a igualdade, quanto a diferença.

E essa questão perpassa também as políticas educacionais, pois se a criança e o adolescente devem estar na escola, esse espaço precisa ser acolhedor com as diferenças e leituras e mundo. Logo, a educação precisa ser também intercultural, propiciando trocas que vão influenciar no intercâmbio de saberes, trazendo mudanças reais na vida dos sujeitos. Precisamos então fazer novas perguntas: como, se o valor das famílias periféricas está no

trabalho, como construir um caminho em que educação seja um valor? Isso vai requerer proximidade com os contextos e também abertura para que grupos envolvidos no fenômeno sejam vistos como potenciais co-resolutores do mesmo. Desta forma, atores diretos e indiretos poderão contribuir de forma mais efetiva para a proteção e promoção das pluralidades de infâncias.

Como constatações o estudo revela que aproximar os estudos de crianças e adolescentes reais foi o que possibilitou observar as irregularidades e contradições do espaço social e perceber como em um território de pluralidades, como Porto Seguro – BA, as infâncias são múltiplas, dentro dos grupos sociais em que está inserido, dotar de sentidos as noções de infância e trabalho. E isso é positivo, pois ao oportunizar espaços participativos no desafio de proteção das infâncias contra as múltiplas violências, acessamos também narrativas e saberes necessário para a promoção das suas pluralidades. No entanto, para que essa possibilidade exista no campo das práticas torna-se necessário maior discussão teórica e epistemológica a partir de uma perspectiva transdisciplinar.

Quanto às implicações práticas, o estudo fornece suporte empírico em favor de projetos e programas sociais que venham a trabalhar com os sujeitos envolvidos no fenômeno de forma participativa, democrática e dialógica, oportunizando espaços de co-construção de saberes que envolva as famílias, as crianças e adolescentes, a escola e a rede de proteção da criança e do adolescente, seja através de projetos sociais desenvolvidos pelo Terceiro Setor, seja através de políticas públicas. Além disso, fomentando que sejam co-resolutores das questões que envolvem o seu universo social e de sentido.

É preciso também um aprofundamento no que tange ao campo de mediação entre o Direito e as políticas públicas, a dimensão política. Nesse campo novas diretrizes podem ser tomadas sob bases diferentes, que levem em conta uma dimensão complexa de direitos humanos. Também no campo legislativo mudanças são necessárias e já começam a refletir as novas ações que tem acontecido no campo empírico, em 2021 foram aprovadas na cidade de Porto Seguro – BA, as leis de Jovem Aprendiz e Estágio no Município, e está em curso a

discussão da Lei dos Esportes, como outras temáticas que á começam a ser debatidas dentro de uma perspectiva de infâncias e não de infância única¹¹⁰.

Soma-se a isso a necessidade de que estudos também levem em conta o Poder Judiciário e seus julgadores e intérpretes, é importante compreender quem são esses sujeitos e a partir de que espaço social os mesmos ajudam a construir e reafirmar as noções de infância boa ou ruim, para além da letra fria da lei. Observa-se que o tema não se esgota aqui, mas sim amplifica-se as questões de partida para novos estudos.

A pesquisa complementa e avança no campo de estudos no que tange a necessidade de aproximação dos sujeitos envolvidos no fenômeno e também de uma perspectiva transdisciplinar em sua abordagem. É importante fonte de pesquisa para estudos futuros que vão estudar as reconfigurações desse fenômeno a partir da pandemia de COVID-19, e aprofundamento sobre o aumento das relações de desigualdade, as relações entre infância/adolescência, trabalho, maternidade, gênero e cuidado.

A limitação do estudo encontra-se na sua parcilidade de reflexão sobre a realidade local, sendo necessário que a temática consitue sendo pesquisa de forma mais ampla possível. É preciso que mais estudos localizados sejam realizados integrando diferentes aspectos da vida dos sujeitos envolvidos, ampliando assim debates sobre os saberes e complexidades reais de todos os envolvidos no fenômeno.

¹¹⁰ Como assessora legislativa da Câmara Municipal tenho não apenas acompanhado, mas trabalhado diretamente na confecção e discussão das leis municipais dentro da nova perspectiva apresentada nesse estudo. Buscando a efetividade da proteção e o fomento da promoção das múltiplas infâncias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACKERLY, Brooke; TRUE, Jacqui. **Doing feminist research in political & social science**. New York: Palgrave Macmillan, 2010.

ACOSTA, Alberto. **O bem viver**: Uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária; Elefante, 2016.

ALBERTO, M. F. P., MALAQUIAS, T. P. A., MUNIZ, A. S., SANTOS, A. L.; MELLO, M. A. **A inserção precoce de crianças e adolescentes no trabalho e o envolvimento em atos infracionais (Relatório de Pesquisa não publicado)**. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, Brasil. 2017.

ALMEIDA, Ordália A. **O Marco Legal da Primeira Infância**: quais infâncias, quais crianças? In: Avanços do Marco legal da Primeira Infância. Brasília. 2016.

ALVES-MAZZOTI, Alda Judith. **Repensando algumas questões sobre o trabalho infanto-juvenil**. Revista Brasileira de Educação. n° 9. Jan/Fev/Mar/Abr. 2002.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; Fernando, GEWANDSZNAJDER. **O método das Ciências Naturais e Sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira. 2004.

ANDERSON, Elizabeth. **“Feminist Epistemology and Philosophy of Science”**. s/d. Disponível em: <https://plato.stanford.edu/entries/feminism-epistemology/> Acesso em: 05 jul. 2021.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**: Editora Liber Livros: Brasília, 2008. 68 p. (Série Pesquisa: Vol. 13)

ARAÚJO, D. F. M. S. **Infância e Trabalho**: novas leituras e reflexões. In: Dimensões dos direitos humanos e fundamentais / CARVALHO, Cândida, SANTOS, Isabelle Dias Carneiro, RIBEIRO, Mayra Thais Andrade; JUNQUEIRA, Michelle Asato Junqueira (organizadoras). Rio de Janeiro: Pembroke Collins, 2020.

ARAÚJO, D.F.M.S, CHAGAS, W.S.S. **Controle das práticas periféricas**: entre normas legais e pluralidades. RELACult - Revista Latino-Americana De Estudos Em Cultura E Sociedade, v.7, n.4. 2021.

ARAÚJO, D.F.M.S, RIBEIRO, D. C. da M., SILVA, P. G., FELBERG, A. (2020). **Relato de experiência sobre a execução do Projeto Infância e Trabalho** – Novas Alternativas de

Atuação (2019) – Porto Seguro – BA. Arquivo Brasileiro De Educação, v. 8, n.17, p. 434-464.

ARAÚJO, D.F.M.S. **Projeto Mais Nordeste**: metodologias integrativas em um contexto de desigualdade social no Extremo Sul da Bahia. Revista PINDORAMA, [S.l.], v. 8, n. 8, p. 14, abr. 2019.

ARAÚJO, D.F.M.S.; MARQUES, J.B.M. **Complexidade e transdisciplinaridade**: novos caminhos para o estudo das normas legais. Revista Mosaico. v. 9. n. 1. 2018. Disponível: <http://editora.universidadedevassouras.edu.br/index.php/RM/issue/view/144>. Acesso: 20 ago. 2020.

ARAÚJO, D.F.M.S; PEREIRA, T.A. **Articulações paa o equilíbrio entre desenvolvimento econômico e social**: um olhar para a cidade de Eunápolis no Extremo Sul da Bahia. Revista Brasileira de Administração Política – UFBA. v. 11, n. 1. 2018.

ARAÚJO, D.F.M.S; SILVA, F.L; QUIRINO, K.T.M; NASCIMENTO, M. M; CHAGAS, W.S.S. **Feminismos negros**: mães de corpos marginais. In: Descolonizar o feminismo [recurso eletrônico]: VII Sernegra / Paula Balduino de Melo [et al.], organizadora. – Brasília: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2019.

ARAÚJO, Danielle F. M. da Silva de; FELBERG, Altemar. **Pluralidades e Subjetividades na Relação Infância e Trabalho**: um olhar sobre a perspectiva indígena pataxó. Anais do 43º Encontro Anual da ANPOCS, de 21 a 25 de outubro de 2019, em Caxambu-MG.

ARAÚJO, Danielle Ferreira Medeiro da Silva de. **Juventude negra no Brasil**: para uma desconstrução de um corpo marginal e descartável. Caderno Sisterhood. Vol. 3, n. 1 (março, 2019).

ARAÚJO, Danielle Ferreira Medeiro da Silva de. **Mediação Comunitária**: um relato de experiência sobre a tensão entre normas legais e normas sociais em favelas do Rio de Janeiro. In: MARCHIORI NETO, Daniel Lena; RABBANI, Roberto Muhájir Rahnemay; MEDEIROS, Orione Dantas de. (Orgs.). Estudos contemporâneos sobre Direito, Estado e Sociedade. Série Direito, Estado e Sociedade, v. 2, Rio Grande: Ed. da Furg, 2020.

ARAÚJO, Danielle. **Educação de pares como estratégia para promoção, proteção, defesa e reparação dos direitos humanos**. Revista Acadêmica GUETO, v. 8, p. 13, 2017.

ARAÚJO, Danielle. **Espaços Participativos e o Uso de Metodologias Integrativas para a Efetividade de Direitos**. NAU - A REVISTA ELETRÔNICA DA RESIDÊNCIA SOCIAL, v. 9, p. 67-80, 2018.

ARAÚJO, Danielle. **Trabalho Infantil**: Desafios para a Superação de uma norma social no Brasil. Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas, v. 21, p. 69-83, 2017.

ARAÚJO, F.M.B; ALVES, E.M; CRUZ, M.P. **Algumas reflexões em torno dos conceitos de campo e de habitus a obra de Pierre Bourdieu**. Revista Perspectivas da Ciência e Tecnologia. v.1, n. 1, jan-jun, 2009.

ARAÚJO. Danielle. **Política Pública Efetividade e Direitos Sociais**. Revista Diké. Ano XVI, n. 16. 2017.

ARAÚJO. Danielle; CHAGAS, Walkyria. **Constituição de 1988 e juventude negra**: para a desconstrução de um dispositivo tanatológico. In: Direitos Humanos e fundamentais em perspectiva. Rio de Janeiro: Àgora 21. 2019.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

ASMUS, C. I. R. F. et al. **Atenção integral à saúde de adolescentes em situação de trabalho**: lições aprendidas. Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 10, n. 4, p. 953-960, 2005.

ASMUS, C. I. R. F. et al. **Atenção integral à saúde de adolescentes em situação de trabalho**: lições aprendidas. Ciência & Saúde Coletiva, v. 10, n. 4, 2005.

Associação Nacional dos Centros de Defesa da Criança e do Adolescente – ANCED. Análise sobre os direitos da criança e do adolescente no Brasil: relatório preliminar da ANCED São Paulo: Autor. 2009.

BOMFIM, Juari Braz. **Trajetória de luta e vida de Alfredo Braz. IFBA**: Porto Seguro. 2018.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** 19ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política social**: fundamentos e história (9a ed.). São Paulo, SP: Cortez. 2011.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes. 1985.

BICHERI, Cristina. **Norms, conventions and the power of expectations**. To appear in Philosophy of Social Science, N.Cartwright and E. Montuschi, eds., Oxford University Press. Feb 2013. Disponível: https://sites.sas.upenn.edu/behavioral/files/pss_oxford_feb.2013.pdf. Acesso em: 04 abr. 2018.

BISPO, Aline Santos. **Dimensões da prática do turismo na cidade de Porto Seguro e oss reflexos na vida da população residente.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Sul da Bahia. Programa de Pós-graduação em Estado e Sociedade. Porto Seguro, 2019, 114 p.

BITTAR, Eduardo C. B. **O direito na Pós-modernidade.** 3.ed. São Paulo: Atlas, 2014

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos.** Trad. de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOESNER, Demétrio. **Relaciones Internacionales de América Latina:** Breve historia. Venezuela: Editora Nueva Sociedad, 1996.

BOLÍVAR, A. (2002). **¿De nobis ipsis silemus? Epistemología de la investigación biográfico-narrativa.** Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE), vol. 4 (1). Disponível em: <http://redie.ens.uabc.mx/vol_4_n.1/contenidobolivar.html>. Acesso em: 26 abr. 2021.

BORGES, Z. M. **Um olhar sobre o atendimento sobre crianças e adolescentes:** o princípio educativo das atividades realizadas pelas organizações não governamentais da cidade de Goiânia (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO. 2002.

BONDIA, L. Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em 20 de Set. de 2021.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas.** São Paulo: Brasiliense. 2004.

_____. **O poder simbólico.** Tradução: Fernando Tomaz, 12^a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

_____. **A miséria do mundo.** org. Pierre Bourdieu.9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2012.

BRAH, Avtar. **Diferença, diversidade, diferenciação.** Cadernos Pagu, (26), janeiro-junho de 2006: p. 329-376.

BRASIL. Decreto n. 591 de 06 de julho de 1992. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. Disponível:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm> Acesso em: 27 mar. 2018.

_____. Decreto n. 4.134 de 15 de Fevereiro de 2002. Promulga a Convenção nº 138 e a Recomendação nº 146 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Idade Mínima de Admissão ao Emprego. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4134.htm> Acesso em: 27 mar. 2018.

_____. Decreto n. 99.710 de 21 de Novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm> Acesso em: 27 mar. 2018.

_____. Decreto n. 3.597 de 12 de setembro de 2000. Promulga Convenção 182 e a Recomendação 190 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre a Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil e a Ação Imediata para sua Eliminação, concluídas em Genebra, em 17 de junho de 1999. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3597.htm> Acesso em: 27 mar. 2018.

_____. Lei n.8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm> Acesso em: 27 mar. 2018.

_____. Lei n. 9.615 de 24 de Março de 1998. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19615consol.htm> Acesso em: 27 mar. 2018.

_____. Lei n. 10.097 de 19 de Dezembro de 2000. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10097.htm> Acesso em: 27 mar. 2018.

CAMPBELL, Joseph, 1904-1987. **O poder do mito**. Joseph Campbell, com Bill Moyers ;org. por Betty Sue Flowers ; tradução de Carlos Felipe Moisés. -São Paulo: Palas Athena, 1990.

CARLOTO, C. M. (2005). A chefia familiar feminina nas famílias monoparentais em situação de extrema pobreza. **Revista Virtual Textos & Contextos**, 4(2), 1-17.

CACCIAMALI, M. C.; TATEI, F.; BATISTA, N. F. **Impactos do programa Bolsa Família federal sobre o trabalho infantil e a frequência escolar**. Revista de Economia Contemporânea, v.14, n.2, p.269-301. 2010.

CAMILO, Bacáres Jaras. **Una aproximación hermenéutica a la Convención sobre los Derechos del Niño**. Lima: Ifejant. 2012.

CANDAU, Vera. **Direitos humanos, educação e interculturalidade**: as tensões entre igualdade e diferença Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

CARVALHO, Carlos Henrique de; MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro de; ARAÚJO, José Carlos Sousa. **A infância na modernidade**: entre a educação e o trabalho. Uberlândia: EDUFU. 2007.

CARVALHO, Inaiá M. M. O trabalho infantil no Brasil contemporâneo. Revista Caderno CRH, Salvador, v.21, n.54. set/dez.2008.

CARVALHO, José Jorge de. **O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro**. Revista USP, São Paulo, n.68, p. 88-103, dez-fev.2004.

CARVALHO, M. C. B. **O combate ao trabalho infantil na voz e na agenda da sociedade e do estado brasileiro**. In C. C. Arregui (Org.), Erradicação do trabalho infantil (pp.13-41). São Paulo, SP: EDUC.2000.

CATANI, Denice Bárbara. **As leituras da própria vida e a escrita de experiências de forma**. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 14, n. 24, p. 31-40, jul./dez. 2005.

CAVALCANTE, S. R. **Trabalho artístico na infância**: estudo qualitativo em saúde do trabalhador. 2012. Dissertação (Mestrado em Saúde Ambiental) - Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

COX, Robert W. "**Critical Political Economy**", in B. Hettne (org.), International Political Economy: Underglobal Disorder. Nova Scotia, Fernwood Books. 1995.

CRUZ NETO, O. C.; MOREIRA, M. R. **Trabalho infanto-juvenil**: motivações, aspectos legais e repercussão social. Cadernos de Saúde Pública, v. 14, n. 2, 1998.

CRUZ, Maria N. A; ASSUNÇÃO, Ada. **A estrutura e organização do trabalho infantil em situação de rua em Belo Horizonte**, MG, Brasil. Revista Saúde Sociedade. São Paulo. v.17. n.1.2008.

CUSSIANOVICH A. **Tipología del trabajo infantil desde el punto de vista de los derechos humanos**: la necesidad de una diferenciación [Versión electrónica]. En NATS

Revista internacional desde los niños y adolescentes trabajadores. Año VII, nº 11-12, p. 77-97. 1997.

DAMATTA, Roberto. **Relativizando**: uma introdução à antropologia social. Rio de Janeiro: Rocco. 1987.

_____. Carnavais, Malandros e Heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro. 6ª ed. Rio de Janeiro: Rocco. 1997.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. 3ª ed. São Paulo: Editora Atlas. 1995.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yonna. **A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. IN: O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Porto Alegre: ArtMed, 2006, p.15-41.

Disponível em: <http://www.iicrd.org/system/files/Rethinking%20Child%20Protection%20from%20a%20Rights%20Perspective.pdf> Acesso em: 02 jul. 2021.

DORNELLES, José Ricardo Wanderley. **O desafio da educação em direitos humanos**. In: Cadernos Nuevaamérica, Rio de Janeiro, 1998. nº 78.

DOURADO, Maíra Pietro Bento. América decolonial: crianças ou infâncias? Revista de Ciências Sociais. Fortaleza, v. 50, n. 3, nov. 2019/fev. 2020, p. 249–266.

DREYFUS, Hubert L.RABINOW, Paul. Michel Foucault: más allá de la estructura y la hermenéutica. 1ª ed. - Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 2001.

DUSSEL. Enrique. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. 2005.

EVANS. Pritchard, Edward E. **Antropologia Social**. Translated by Ana Maria Bessa. Perspectivas Do Homem (as Culturas E as Sociedades). Lisboa: Edições 70, Lda., 1999. Social anthropology, 1950.

ESCOBAR, Arturo. **Encountering Development**: The Making and Unmaking of the Third World. 2ª Edição. Princeton University Press, Nova Jersey, 2012.

ESPINOZA, Fran; MELO, Joao Paulo Santana. **A realidade do trabalho infantil na Bolívia**: o novo Código da Criança e do Adolescente como instrumento efetivo para seu desenvolvimento e proteção. GT Trabalho, Desigualdade e Pobreza. XVI Encontro Nacional ABET – Associação Brasileira de Estudos do Trabalho. UFBA. Salvador. 2019.

ESTEVA, Gustavo. **Development**. In: SACHS, Wolfgang (Ed). The Development Dictionary. A guide to knowledge as power. Second Edition. London: Zed Books, 2010. Europeu, 2008. p. 207-242

FANON, Franz. **Pele negra, máscaras brancas**. Edfba Editora: Bahia. 2008.

FACCI, M. G. D. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostski. **Cadernos Cedes**, 24(62), 64-81; Meyer, D. E. E., Mello, D. F., Valadão, M. M., & Ayres, J. R. C. M. (2006). "Você aprende. A gente ensina?" **Interrogando relações entre educação e saúde desde a perspectiva da vulnerabilidade. Cad. Saúde Pública**, 22(6), 1335-1342. 2004.

FAUSTINO, Deivison Mendes. **"Por que Fanon? Por que agora?"** : Frantz Fanon e os fanonismos no Brasil / Deivison Mendes Faustino. São Carlos: UFSCar, 2015.

FERREIRA, M. "- Ela é nossa prisioneira!" Questões teóricas, epistemológicas e ético-metodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica. *Reflexão e Ação*, v. 18, p. 151-182, 2010.

FERREIRA, M., SILVA, R.; HOELZEL, F. **O trabalho precoce e a construção de um diálogo necessário**: uma reflexão sobre a articulação entre produção científica e sociedade com vistas ao aprimoramento das políticas públicas voltadas para a infância e a adolescência em cenários de desenvolvimento. In: Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), XXX Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia. Ribeirão Preto: SBP. 2000.

FEYERABEND, Paul. *Contra o Método*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1977.

FIKER. Raul. **Do mito original ao mito ideológico**: alguns percursos. *Revista Transformação*. n.7. p.9-19.1984.

FILHO, João Bernardes Rocha Filho; BASSO, Nara; BORGES, Regina. **Transdisciplinaridade**: a natureza íntima da educação científica. Porto alegre: EDIPUCRS, 2007.

FLORES, Joaquin Herrera. Direitos humanos, interculturalidade e racionalidade de resistência. **Revista Sequência**, v. 23, n.44, p. 9-29, 2002.

FOUCAULT, Michael. **Microfísica do Poder**. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

_____. **Estratégias de poder**. Obras essenciais. V. II. Ediciones Paidós Ibérica, S.A: Barcelona, 1999.

FRANKLIN, R. N. et al. **Trabalho precoce e riscos à saúde**. Adolescência latino-americana, v. 2, n. 2, mar. 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. 8ª edição. Editora Ática. 2001.

GARCÍA, Méndez, E; ARELDSEN, H. (1997). **El debate actual sobre el trabajo infantil en América Latina y el Caribe**: tendencias y perspectivas. En Feldman, S., García Méndez, E. & Areldsen, H. (Eds.), Los Niños Que Trabajan (pp. 31-46) Buenos Aires: Unicef. 1997.

GERHARDT, T.E.; SILVEIRA, D.T. **Método de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em 06 de abril de 2018.

GIANNELLA, Valéria. **O nexa pesquisa-ação**: qual conhecimento para que políticas? In: Gestión Local del desarrollo y lucha contra la pobreza. Aportes para el fortalecimiento de la investigación y las políticas en América Latina. Luiz Carrizo (Editor), Manoel Carbalha edición. Montevideo, 2007.

_____. **Espaço aberto para trocas**: uma oficina sobre os paradoxos da mobilização social em contextos de exclusão extrema. Coleção Roteiros Gestão Social, v.1. Salvador: CIAGS/UFBA, 2009.

GIANNELLA, Valéria; ARAÚJO, Edilson Tavares de; OLIVEIRA NETA, Vivina Machado de. **As Metodologias Integradas como caminho na ampliação da esfera pública**. In: SCHOMMER, Paula Chies; BOULLOSA, Rosana de Freitas (Org.). Gestão social como caminho para a redefinição da esfera pública. Florianópolis: Editora UDESC, v. 1, p. 139-164, 2011.

_____. Epistemologia? Epistemologia para não filósofos, guiando a ação para o tempo que vem. Dossiê ECOTRANS: Ecologia dos saberes e Transdisciplinaridade. NUPEAT– IESA–UFG, v.5, n.1, Jan./Jun., 2015.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GRÜNEWALD, Rodrigo de Azeredo. Os índios do Descobrimento: **tradição e turismo**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2001.

GOES, José Roberto; FLORENTINO, Nando. **Crianças escravas, crianças dos escravos**. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). São Paulo: Contexto, 2007.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GONÇALVES, L.A.; SILVA, P.B.G. Movimento negro e educação. In: Educação como exercício de diversidade. Brasília: UNESCO:MEC: ANPED, 2005.

GOUVÊA, M. C. S. **Infância**: entre a anterioridade e a alteridade. Revista Educação e Realidade. P.547-567, v.36, n.2, mai/ago.2011.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. V. 2. São Paulo, Editora Civilização Brasileira. 2000.

GRUNSPUN, H. **O trabalho das crianças e dos adolescentes**. São Paulo: LTR, 2000.

GUARESCHI, P. **A ideologia**: um terreno minado. In: Psicologia & Sociedade. v. 8. N.2. jul/dez. 1996.

HAGUETE, T. M. F. **Metodologias, qualitativas na sociologia**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

HARAWAY, Donna. **Situated knowledges**: the science question in feminism and the privilege of partial perspective. Feminist Studies, v. 14, n. 3, p. 575 - 599, 1988.

HARAWAY, Donna. **Um manifesto para os ciborgs**: ciência, tecnologia e feminismo socialista na década de 80. In: Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura. Org: Heloísa Buarque de Hollanda. Rocco: Rio de Janeiro. 1994.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância**. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

JAMES, Allison. **'Child-centredness' and 'the child'**: the cultural politics of nursery schooling in England. In: KJORHOLT, A. T.; QVORTRUP, J. (Eds.). The Modern Child and the Flexible Labour Market: early childhood education and care. Basingstoke; Palgrave McMillan,

JODELET, Denise. **Ciências Sociais e representações**: estudo dos fenômenos representativos e processos sociais, do local ao global. Revista Sociedade e Estado – Volume 33, Número 2, Maio/Agosto 2018.

JUNIOR, Expedito Vital Marinho. **Formação como capacitação:** um estudo marxiano sobre a qualificação do pedagogo brasileiro em tempos de crise estrutural do capital. Dissertação (Mestrado Acadêmico) em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2015.

JUSTO, I. V. S. **Crianças e adolescentes no mercado de trabalho:** socialização ou exploração? Dissertação de Mestrado. PUC-Rio. 1991.

KAPPEL, M. D. B. **A situação do estudante trabalhador e sua apreensão via pesquisa domiciliar:** revisão conceitual metodológica e sugestões para seu desenvolvimento. Dissertação de Mestrado. PUC-Rio, Departamento de Educação. 1992.

KASSOUF, A. L.; **Aspectos socioeconômicos do trabalho infantil no Brasil.** Brasília, DF: Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. 2002.

KASSOUF, A. L.; DORMAN, P.; ALMEIDA, A. N. de. Costs and benefits of eliminating child labour in Brazil. *Economia Aplicada*, v. 9, n. 3, p. 343-368, 2005.

KASSOUF, Ana Lúcia. *Evolução do Trabalho Infantil no Brasil.* Pickering Laboratories. Research. May. 2015.

KAUFMAN, Jean-Claude. *Ego: pour une sociologie de l'individu.* Paris: Nathan, 2001.

KRAMER, Sonia. **A infância e sua singularidade.** Ensino Fundamental de 9 anos. MEC/SEB. Brasília, 2007.

KRUGMAN, Paul R. **Cycles of Conventional Wisdom on Economic Development.** *International Affairs*, Royal Institute of International Affairs 1944-, 71, p. 725, 1995.

KUHLMANN Jr. Moysés. **Infância e educação infantil:** uma abordagem histórica. Porto

LAHIRE, Bernard. *L'homme pluriel: les ressorts de l'action.* Paris: Nathan, 1998.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** In.: *Revista Brasileira da Educação*. Nº 19, Jan/Fev/Mar/Abr, Rio de Janeiro: ANPED, 2002.

LASSALE, Ferdinand. **O que é uma Constituição?** Trad. Walter Stonner. Edições e Publicações Brasil: São Paulo, 2002.

LEÃO, G. M. P. **Pedagogia da cidadania tutelada:** lapidar corpos e mentes: uma análise de um programa federal de inclusão social para jovens pobres (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. 2004.

LEÃO, Natália; CANDIDO, Marcia Rangel; CAMPOS, Luiz Augusto; FERES JÚNIOR, João. **Relatório das Desigualdades de Raça, Gênero e Classe** (GEMAA), n. 1, 2017, p. 1-21.

LIEBEL, M. **¿Transformaciones sociales por las organizaciones de niños trabajadores?** Experiencias desde África y América latina [Versión electrónica]. En NATS Revista internacional desde los niños y adolescentes trabajadores. Año IV, nº 5-6, p. 41-62.2000.

LIMA E. S.; CARLOTO, C. M. **Ações socioeducativas: reflexões a partir de Freire.** Emancipação, 9(1), 127-139. doi:10.5212/Emancipacao.v.9i1.127139.2009.

LIXA, Ivone F.M. Pluralismo Jurídico: insurgência e ressignificação hermenêutica. In: Pluralismo Jurídico: os novos caminhos da contemporaneidade. (Orgs) WOLKMER, Antônio Carlos; NETO. Francisco Q. V; LIXA, Ivone M. 2ª ed. São Paulo: Editora Saraiva. 2013.

LORDELO, Lia R; CHAVES, A. M. Crianças e adolescentes trabalhadores: uma revisão de literatura. Revista Entre Ideias, Salvador, n. 01, p. 61-83, jan./jun. 2012.

MACHADO, Kaline Pacífico de Brito. **Normas sociais e normas jurídicas: uma abordagem distintiva.** Olhares Plurais, Maceió: SEUNE, v. 1, n. 12, 2015.

MARIN, J. O. B. **O agronegócio e o problema do trabalho infantil.** Revista de Sociologia Política, v. 18, n. 35, 2008.

MARQUES, C. G.. A semiformação institucionalizada em um projeto de semiprofissionalização (Dissertação de Mestrado). Universidade Metodista de

MARTINEZ, Albertina Mitjans. Trabajo infantil y subjetividad: una perspectiva necesaria. Revista Estudos de Psicologia. v. 6. n. 2. 2001.

MARTINS, I. S. et al. **Crescimento e trabalho de estudantes de Ensino Fundamental e Médio em São Paulo, Brasil.** Revista de Saúde Pública, v. 36, n. 1, 2002.

MATA, M. L., DAUSTER, T. **O valor social da educação e do trabalho em camadas populares urbanas.** Relatório de pesquisa. PUC-Rio, Departamento de Educação. 1991.

MATOS, L, S, L; VIEIRA. S, V. **Pesquisa educacional: o prazer de conhecer.** Fortaleza: Demócrito Rocha, 2001.

MATTOS, Wilson Roberto de. **Negros contra a ordem**: astúcias, resistências e liberdades possíveis (Salvador, 1850-1888). Salvador: EDUNEB, EDUFBA, 2008.

MELRO, A. L. R. Atividades de crianças e jovens no espetáculo e no desporto: a infância na indústria do entretenimento na contemporaneidade. 2007. Dissertação (mestrado) - Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, Minho/Portugal, 2007.

MENDES SEGUNDO, M. D. O Banco Mundial e suas Implicações na Política de Financiamento da Educação Básica no Brasil: o FUNDEF no centro do debate. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em educação Brasileira, Faculdade de Educação da UFC – FACED. Fortaleza, Ceará, 2005.

MENEZES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 80, 2008.

MERLEAU-PONTY, M. **O olho e o espírito**. São Paulo: Cosac e Naify. 2004.

MERLEAU-PONTY, M. **Psicologia e pedagogia da criança**. São Paulo: Martins Fontes. 2006.

MINAYO, Gomez, C.; MEIRELLES, Z. V. **Crianças e adolescentes trabalhadores**: um compromisso para a saúde coletiva. *Cadernos de Saúde Pública*, n. 13, supl. 2, 1997.

MINNE, Jente; ARAÚJO, Danielle; CHALAMET, Maud; GABRIEL, Maria Angélica de Oliveira; CARNEIRO, Rachel Shimba; TEIXEIRA, Ângela. **Uma Análise Socioeconômica das Mulheres da Praça da Bandeira**. *Revista Conexões Psi*, v. 1, p. 84-108, 2014.

MIRANDA, Silvanir Marcelino de. *Infância, Trabalho e Direito no Vale do Mucuri MG*. São Paulo-SP, 2006. Tese (Doutorado – Faculdade de Filosofia, Letra e Ciências Humanas). Biblioteca Digital da Universidade de São Paulo, 2006.

MONTAGNER, Miguel A; MONTAGNER, Maria I. A teoria geral dos campos de Pierre Bourdieu: uma leitura. *Revista Tempus Actas de Saúde Coletiva*. v. 5. n. 2. 2011.

MONTANDON, C. **Sociologia da infância**: balanço dos trabalhos em língua inglesa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 112, p. 33-60, 2001.

MORAES, Maria Cândida; TORRE, Saturnino de la. *Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação*. Petrópolis –RJ: Vozes, 2004.

MORIN, Edgar. *A inteligência da complexidade*. São Paulo: Petrópolis. 2010.

_____. O desafio da complexidade. Ciência com Consciência. Publicações Europa, 1994.

_____. Ciência com consciência. 11ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2008.

MORIN, Edgar. **A religação de saberes**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2013.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 4ª ed. Porto Alegre, RS: Editora Sulina. 2011.

MOURA, Esmeralda Blanco B; CARVALHO, Carlos Henrique de; ARAÚJO, José Carlos Souza (org). A infância na modernidade: entre a educação e o trabalho. Uberlândia: EDUFU. 2007.

MOURA, Maria Suzana. A arte de escutar: contribuição do campo das metodologias integrativas para a gestão participativa. Relatório da Pesquisa do Pós Doc. UFBA/UFSB. 2015.

MYNAIO, Maria Cecília de Sousa (Org.). **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. Rio de Janeiro: UCITEC-ABRASCO, 1994.

NAJMANOVICH, Denise. **O sujeito encarnado**: questões para pesquisa no/do cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NASCIMENTO, AD., and HETKOWSKI, TM., orgs. Memória e formação de professores [online]. Salvador: EDUFBA, 2007. 310 p.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. 6ª edição. São Paulo: Cortez, 2010.

NEUBERN, Maurício S. **As emoções como caminho para uma epistemologia complexa da Psicologia**. Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa. Vol. 16 n. 2, Maio-Ago, 2000.

NICOLESCU, Basarab. **Um novo tipo de conhecimento**: transdisciplinaridade. 1º Encontro Catalisador do CETRANS - Escola do Futuro - USP, Itatiba, São Paulo - Brasil: abril de 1999.

NIEWENHUYNS, O. **Las peores formas del “trabajo infantil” y lo peor para los niños trabajadores**. El tema del trabajo infantil, explotación y la cuestión del valor [Versión electrónica]. En NATS Revista Internacional desde los niños y adolescentes trabajadores. Año VI. nº 10, p. 77-88. 2003.

OLIVEIRA, Alexandre César Gilsogamo Gomes de. **Poder e aprendizado**: histórias de uma escola periférica. (Dissertação em Filosofia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

ONU. Guia de Mediação Comunitária. Programa de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos (ONU – HABITAT), 2014.

OLIVEIRA, Cornélio Viera. Barra Velha: o último refúgio. Londrina, PR : C. Vieira de Oliveira. 1985.

PEDROSO, Regina Célia. **Violência e Cidadania no Brasil**: 500 anos de exclusão. São Paulo: Ática, 2006.

PEREZ, M. A. R. Análise das iniciativas de atendimento para crianças e adolescentes em situação de risco social no município de Santo André (1991-1998) (Dissertação de Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. 2000.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. **Democracia, violência e injustiça: o Não – Estado de Direito na América Latina**. Org. Juan E. Méndez, Guillermo O’Donnell, Paulo Sérgio Pinheiro, trad. Ana Luiza Pinheiro, Octacilio Nunes, São Paulo: paz e terra, 2000. Piracicaba, Piracicaba, SP. 2003.

PIRES, Thula. Racializando o debate sobre direitos humanos: Limites e possibilidades da criminalização do racismo no Brasil. SUR: Revista Internacional de Direitos Humanos v. 15, n.28, p.65–75. 2018.

PIRES. Thula. Direitos humanos e América Latina: por uma crítica africana ao colonialismo jurídico. **Fórum Latin American Studies Association**, v. 50, n. 3, p. 69-74, 2019.

RAUSKY, Maria Eugênia. **¿Infancia sin trabajo o infância trabalhadora?** Perspectivas sobre o trabalho infantil. Revista Latino Americana de Ciências Sociais Niñez y Juventud. v. 7. 02. 2009.

REALE, Miguel. Lições preliminares de Direito. 29ª edição, ajustada ao novo Código Civil, 6ª Tiragem. São Paulo: Saraiva. 2006.

REY, González, F. **Psicologia e Educação**: desafios e projeções. In O. A. Rays (Org), Trabalho pedagógico: realidades e perspectivas (pp 102-117). Porto Alegre: Sulina. 1999.

RICHARDSON, J.R. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RIZZINI, I, RIZZINI, I., HOLANDA, F. R. B. **A criança e o adolescente no mundo do trabalho**. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula. 1996.

RIZZINI, Irma. **Pequenos Trabalhadores do Brasil**. In: História das Crianças no Brasil. São Paulo: Contexto, 2007.

ROCHA, C. R. G. M.; ROCHA, M. A. M. R; LIMA, T. A. L. (orgs.). **Direitos humanos, democracia e reflexões sobre o Brasil contemporâneo**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2018.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para a validação dos resultados**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006. 112 p.

RUA, M. G. **Avaliação da integração do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) ao Programa Bolsa Família (PBF)**. Brasília, DF: Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil. 2007.

SABÓIA, A. L. **Situação do trabalho infanto-juvenil na metade dos anos 90**. O Social em Questão, Rio de Janeiro, PUC-Rio, Departamento de Serviço Social, v. 3, n° 3, 1999.

SAHLE, Eunice. **World Orders, development and Transformation**. London: Palgrave Macmillian, 2010.

SALAZAR, M. C. **Trabajos peligrosos para niños y jóvenes. Situación en América Latina y políticas estatales**. En Revista Nueva Sociedad, n° 117, pp. 38-47. 1992.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. Revista Crítica de Ciências Sociais. n°48. Junho. 1997.

_____. Um discurso sobre as Ciências na transição para uma ciência pós-moderna. Revista Estudos Avançados. vol.2. n.2. São Paulo. mai/ago.1988.

_____. **Poderá o direito ser emancipatório?** Revista Crítica de Ciências Sociais. n. 65. Maio. 2003.

_____. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes**. Revista Novos Estudos, n. 79, novembro, 2007.

_____; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

SANTOS, D. P. **As implicações do trabalho precoce em adultos** (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB.2011.

SANTOS, Hellen Thaís Dos; GARMS, Gilza Maria Zauhy. **Método autobiográfico e metodologia de narrativas**: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores. II Congresso Nacional de Formação de Professores e XII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. Unesp. 2014.

SANTOS, Maria do Carmo Rebouças da Cruz Ferreira. **A Cooperação Sul-Sul (CSS) para a reorientação dos imaginários e práticas do desenvolvimento**: os caminhos da Cooperação entre Guiné Bissau e Brasil. Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) - Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília. 2017.

SANTOS, Teothônio. **Imperialismo y dependência**. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho, 2011.

SCHWARTZ, B. **Self-determination**: The tyranny of freedom. *American Psychologist*, 55(1), 79–88.

SCHWARTZ, Y. Os ingredientes da competência: um exercício necessário para uma questão insolúvel. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 19, n. 65, p. 101-140, dez. 1998.

SARMENTO, Manuel. **Gerações e alteridade**: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educ. Soc.* vol. 26 nº 91 Campinas May/Aug. 2005.

SARTI, Cyntia A. **Família como espelho**. Um estudo sobre a moral dos pobres. São Paulo: Autores Associados, 1996.

SCHIBOTTO, Giangi. **Trabajo infantil y culturas del trabajo infantil**: ecosistema, tabú y valoración crítica [Versión electrónica]. En Niños Trabajadores, Actoría y Protagonismo social (pp. 86-103). IFEJANT. Lima. 1997.

_____. **El niño trabajador y la “economía de solidaridad”**: del umbral de la sobrevivencia al horizonte del proyecto. *Revista Internacional Nats.* Nº 17. 2011.

SEGNINI, L. Acordes Dissonantes. In: ANTUNES, R. Riqueza e Miséria do Trabalho no Brasil. São Paulo: Boitempo Editora, 2006. p. 321-336

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático**: o que mudou? Por que mudou? Salvador: EDUFBA: 2011.

SILVA, Denise Ferreira da; LIMA, Márcia. **Raça, gênero e mercado de trabalho**. *Estudo Afro-asiáticos* 23, 1992, p. 97-111.

SILVA, Maciel Henrique Carneiro da. **Ser doméstica em Recife e Salvador na segunda metade do século XIX: Honra e sobrevivência.** Revista História Social. n. 13. Campinas – SP. 2007.

SILVA, Marco Antônio de Meneses. **Teoria Crítica em Relações Internacionais.** Contexto Internacional. Rio de Janeiro, vol. 27, nº 2, julho/dezembro 2005.

SIROTA, R. **Emergência de uma sociologia da infância:** evolução do objeto e do olhar. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 112, p. 7-31, 2001.

SOARES, Antônio Mateus; FRANÇA, Matheus Reis de França; SANTANA, Claudemir. **A economia do ilegalismo:** tráficos de drogas e esvaziamento dos direitos humanos em Porto Seguro – Ba. Anais do IX ENCONTRO DA ANDHEP – 2016 - GT19. Universidade Federal do Espírito Santos - UFES. Vitória/ES. ISSN 2317-0255.

SOLSONA, Gonçal Mayos. Empoderamiento Y desarrollo humano: actuar local y pensar postdisciplinarmente. In: DÍAZ, Yanko Moyano et al. Postdisciplinarietà y desarrollo humano: entre pensamiento y política. Barcelona: Linkgua, 2014.

SOUZA, Elizeu. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação.

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira: Quem é e como vive.** Belo Horizonte: Editora UFMG. 2009.

SPOSITO, M. P. (Coord.) **Estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira:** educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006). Belo Horizonte, MG: Argumentvm. 2009.

STEARNS. Peter N. **A infância.** Tradução: Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2006.

STENGERS, Isabelle. **A invenção das ciências modernas.** Sao Paulo: Ed. 34, 2002.

STIGLITZ, Joseph. **El mal estar en la globalización.** Madrid: Santillana Ediciones Generales, 2002.

TEIXEIRA, Elisabeth. **As três metodologias:** acadêmica, da ciência e da pesquisa. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2014.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação:** uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set. /dez. 2005.

- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- THIRY-CHERQUES, Hermano R. **Pierre Bourdieu: a teoria na prática**. RAP Rio de Janeiro.v.40. n. 1, Jan./Fev. 2006.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
- UNCTAD. **United Nations Conference on Trade and Development**. Aid, private capital flows and external debts: the challenge of financing development in LDCs. Report 2000. Geneva: United Nations Publication, 2000.
- VIEIRA, Marcia Guedes. **Políticas globais e contextos locais: trabalho infantil no Brasil e no Paraguai** / Marcia Guedes Vieira. – Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2019.
- VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo; PEIXOTO, Maria do Rosário da CUNHA; khoury, Yara Maria Aun. **A pesquisa em História**. 4ª ed. São Paulo: Editora Àtica.2005.
- VILANI, Jane Araújo dos Santos. **O que é trabalho infantil**. São Paulo: Brasiliense. 2010.
- WALLERSTEIN, I. (Coord.). **Abrir las ciencias sociales: comisión Gulbekian para la reestructuración de las ciencias sociales**. México: Siglo XXI, 1996.
- WHITAKER, D. P. **Nas franjas do rural-urbano: meninas entre a tradição e a modernidade**. Cadernos CEDES, ano 22, n. 56, abr. 2002.
- WINTERSBERG, H. **Niños como productores y como consumidores** [Versión electrónica]. En NATS Revista internacional desde los niños y adolescentes trabajadores, año VI, nº 10, p. 11-28. 2003.
- WOLKMER, Antônio Carlos. **Pluralismo Jurídico: Fundamentos de uma nova cultura no Direito**. São Paulo: Editora Alfa Ômega. 2001.
- _____. **Introdução aos fundamentos de uma teoria geral dos "novos" direitos**. Revista Jurídica, v. 2, n. 31, 2013. Disponível: <<http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/593>>. Acesso em: 07 nov. 2017.
- ZALUAR. A. **Condomínio do diabo**. Rio de Janeiro, Ed. da UFRJ/Revan. 1994.

ANEXO I

Tabela: Nome das escolas que foram visitadas.

N.	Identificação da Unidade Escolar	Nº de Participantes	Qtde. Crianças no SIBEC
1	COLÉGIO MUNICIPAL BRIGADEIRO EDUARDO GOMES	30	106
2	ESCOLA MUNICIPAL PADRE JOSÉ DE ANCHIETA	20	170
3	COLÉGIO MUNICIPAL BRIGADEIRO EDUARDO GOMES	9	285
4	ESCOLA MUNICIPAL DO ARRAIAL D'AJUDA	20	180
5	ESCOLA MANOEL RIBEIRO CARNEIRO	17	61
6	ESCOLA MUNICIPAL SÃO MIGUEL	26	50
7	COLÉGIO MUNICIPAL PROFESSOR ALVARO HENRIQUE DOS SANTOS (Antigo Frei Calixto)	22	555
8	ESCOLA MUNICIPAL GOVERNADOR PAULO SOUTO	20	Não informado pela Secretariade Educação
9	EDUCANDARIO PERO VAZ DE CAMINHA	25	680
10	ESCOLA HELENA REBOCHO	22	287
11	ESCOLA MUNICIPAL JOÃO CARLOS MATTOS DE PAULA	20	168
12	ESCOLA CHICO MENDES	20	247
13	ESCOLA MUNICIPAL DO CAMBOLO	20	111
14	ESCOLA ALCIDES FAUSTINO DOS SANTOS	23	264
15	ESCOLA PROF ^a RAYDAHLIA BITTENCOURT DE OLIVEIRA	20	90
16	ESCOLA MUNICIPAL HONORINA PASSOS	20	265
17	ESCOLA CANTA GALO	20	89
18	ESCOLA ALEGRIA DO SABER	18	97
19	ESCOLA MUNICIPAL DE CARAÍVA	22	19

20	ESCOLA MARIA LÚCIA WESTPHAL SANTANA	20	72
21	ESCOLA MUNICIPAL DE ITAPORANGA	20	182
22	ESCOLA MUNICIPAL ARCHIMEDES ERNESTO DA SILVA	21	40
23	ESCOLA MUNICIPAL DOIS DE MAIO	17	46
24	ESCOLA MUNICIPAL CAMINHO DA ESPERANÇA	13	57
25	ESCOLA INDÍGENA BARRA VELHA	20	223
26	ESCOLA INDÍGENA PATAXÓ ALDEIA VELHA	20	4
27	ESCOLA INDÍGENA PATAXÓ BOCA DA MATA	24	151
28	ALDEIA NOVA	19	124
29	CASSIANA	20	47
30	MEIO DA MATA	29	1
31	NOVA ESPERANÇA	21	14
32	PÉ DO MONTE	17	28
33	TINGUI DO GUAXUMA	11	21
	TOTAL	666	

Fonte: Instituto Mãe Terra (2021).

ANEXO II

Tabela: Pressupostos aplicados a realidade local de Porto Seguro - BA

Pressupostos	Realidades locais		
	Pataxó	Rural	Urbano
<p><i>1) o reconhecimento de que um único conhecimento pretensamente neutro sobre as noções de infância e trabalho não é suficiente para abarcar as múltiplas vivências e concepções de mundo dos grupos sociais;</i></p>	<p>Compreensão das complexidades indígenas, advindas do violento processo histórico de tentativas de extermínio e apagamento cultural, que impactaram as infâncias indígenas, transformando – por vezes de forma impositiva – os seus modos de ser;</p>	<p>Destaque ao processo de desigualdades regionais, marcado por falta de acesso aos direitos sociais das populações rurais, que impacta no processo educacional deficiente e também na falta de acesso às atividades culturais e de profissionalização;</p>	<p>Reconhecimento histórico das lutas por acesso aos direitos sociais básicos dentro dos espaços urbanos, inclusive à educação e às políticas de ações afirmativas;</p>
<p><i>2) a abertura para uma escuta profunda dos sujeitos e dos</i></p>	<p>Reconhecimento e valorização dos seus saberes, a sua cosmologia e</p>	<p>Superação da exclusão do acesso à cidade e aos serviços públicos, bem como da negligência, por</p>	<p>Enfrentamento ao aparato de concentração da pobreza e invisibilidade dos bairros</p>

<p><i>contextos, que compreendem a integridade do ser e possibilita o respeito aos hábitos e culturas diferentes;</i></p>	<p>relação com a natureza, os modos de vida ancestrais e sua contribuição inegável para a formação cultural nacional e local;</p>	<p>parte dos formuladores de ações e políticas públicas, dos modos de pensar e dos saberes próprios, que agregam o conhecimento da natureza;</p>	<p>periféricos, em prol do turismo;</p>
<p><i>3) a realização de novo processo reflexivo, a partir das problemáticas advindas da imersão no campo social;</i></p>	<p>Toda ação/política pública que envolva o grupo requer o diálogo e a reflexão envolvendo intelectuais e lideranças indígenas;</p>	<p>Deve-se ampliar os espaços de discussão, dentro do universo escolar, sobre os motivos de criminalização dos movimentos de trabalhadores rurais e de luta pela terra, do êxodo rural e da precarização do trabalho e trabalho análogo à escravidão a que possam estar submetidos;</p>	<p>Requer estudos contextualizados, que leve em conta os aspectos culturais e os diferentes modos de construção de saberes, a problematização dos fenômenos sociais e a desconstrução de postulados que escondam violência simbólica.</p>

Fonte: IMT 2021.

ANEXO III

Tabela: Mapa da cidade de Porto Seguro



