

INFÂNCIA, ESCOLA E TRABALHO

Vera Aparecida Abrantes

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local, Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)
 Docente do Colégio Pedro II
 veraabrantes@oi.com.br

Kátia Eliane Santos Avelar

Doutora em Farmácia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
 Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local, Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)
 katia.avelar@gmail.com

Maria Geralda de Miranda

Pós-Doutora em Literatura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
 Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Local, Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)
 mariamiranda@globo.com

RESUMO

O trabalho infantil não é causa única do abandono escolar, mas é, sem dúvida, um dos mais antigos e desumanos fatores que afastam a criança da escola. O presente artigo faz um breve histórico sobre trabalho, reúne e comenta leis e documentos oficiais que tratam do direito à educação e da proteção da criança contra o trabalho precoce. Discute o trabalho infantil como fator motivador da evasão escolar e aponta consequências (individuais e sociais) trazidas por ela. Para ilustrar o estudo, traz para a discussão a obra *Serafina e a criança que trabalha*, de Cristina Porto, uma metáfora representativa e denunciadora da situação da criança trabalhadora no Brasil.

Palavras-chave: Infância. Trabalho. Escola. Evasão.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo surgiu a partir de reflexões acerca da inegável relação existente entre educação e trabalho e da responsabilidade deste último sobre o fenômeno da evasão escolar, quando relacionado à criança e ao jovem. Dessa forma, a temática aqui discutida é a do trabalho infantil como uma das causas da evasão escolar no Brasil. No decorrer dos séculos, várias iniciativas são tomadas e várias leis são implantadas para garantir às crianças o direito à educação e para afastá-las do trabalho precoce, protegendo-as dos males e prejuízos por ele causados.

Dessa forma, o presente estudo propõe-se a demonstrar a estreita relação entre o trabalho infantil e a evasão escolar, constituindo-se em mais uma voz que se levanta em prol da defesa dos direitos da criança à infância e à educação e pela erradicação do trabalho infantil. Tais reflexões partem de considerações anteriores, como a reunião e apreciação de leis referentes ao direito à educação e à proteção contra o trabalho precoce, e algumas considerações sobre trabalho e educação. Percorrem todo o estudo incursões sobre a narrativa *Serafina e a criança que trabalha*, da escritora Cristina Porto, texto que revela e denuncia a exploração do trabalho infantil.

As reflexões aqui desenvolvidas estão embasadas em documentos oficiais, teses e artigos que discutem a questão do trabalho infantil e da evasão escolar, além de trazer considerações e referências sobre o livro *Serafina e a criança que trabalha*, destinado ao público infanto-juvenil. Mesclando a narração de uma personagem fictícia a fatos da realidade sobre a exploração do trabalho infantil, a história esclarece e conscientiza a criança e o jovem a respeito da triste situação de uma boa parcela da população infantil brasileira. O livro foi escrito no século passado, nos anos 1990, mas o tema continua bastante atual.

2 SOBRE O TRABALHO

A palavra trabalho possui variadas acepções semânticas, como a realização de algum empreendimento, o custo físico ou intelectual demandado no decorrer de um empreendimento, o resultado de empreendimento físico ou intelectual, entre outras. Na Língua Portuguesa, a palavra trabalho tem sua origem na palavra latina *tripaliu*, que era um instrumento feito com três paus utilizado para práticas de tortura. “*Tripalium* se vincula ao verbo do latim vulgar *tripaliare*, que significa justamente torturar” (ALBORNOZ, 2008, p. 10). Proveniente desta carga semântica, em Língua portuguesa, trabalho é sinônimo de sofrimento ou castigo.

Trabalho é, enfim, toda ação transformadora do homem sobre a natureza. Todo trabalho atende a determinados objetivos, entre eles a busca pelo bem-estar, e configura-se como dever e direito do homem. “O trabalho é parte fundamental da ontologia do ser social. A aquisição da consciência se dá pelo trabalho, pela ação sobre a natureza” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 11). Ao realizar um trabalho, o homem também se transforma, pois conquista, além de sua própria sobrevivência, respeito, dignidade, reconhecimento, e melhores condições de vida:

Há quem julgue o trabalho como um dever. É o que aparece na concepção puritana de vida. [...] E se nos deixarmos empolgar pela visão positiva do trabalho [...] que não é só um dever, mas um direito, pois através dele o homem é homem [...]; enquanto cria, entra em relação com os outros, com o seu tempo, com o seu mundo, se torna reconhecido e deixa impressa no planeta em que vive a marca de sua passagem. (ALBORNOZ, 2008, p. 94).

As formas de encarar o trabalho foram se transformando no decorrer dos tempos, entretanto duas visões acerca do trabalho destacam-se e permanecem presentes na cultura: uma de origem religiosa, outra marcada pelo regime escravocrata. O pensamento ligado à religião prega a ideia de que “o trabalho dignifica, valoriza e enobrece o homem, ao mesmo tempo em que disciplina o corpo e eleva o espírito” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 6). Já o pensamento marcado pela escravidão vê o trabalho “como forma de opressão, de aviltamento, de rebaixamento social, de separação das pessoas, das raças e das classes sociais” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 6). A propósito desta visão de trabalho como rebaixamento social, tem-se o relato sobre a cerimônia de início das obras da Estrada de Ferro Mauá, em 1852, quando o Imperador D. Pedro II passou pelo constrangimento de praticar o trabalho físico. O futuro Barão de Mauá, responsável pelo empreendimento, resolveu dar ao Imperador a honra de iniciar as obras da futura ferrovia oferecendo-lhe um carrinho de jacarandá e uma pá de prata, ferramentas para começar o trabalho:

Irineu, [...], exultava: todo o poder de uma sociedade escravocrata que desprezava solenemente o trabalho curvava humildemente a espinha ante o seu valor. [...] Rompia-se assim a aura sagrada que envolvia um poder que sempre fez questão da distância do trabalho, que nunca quis nada que sugerisse mistura com o vulgo. (CALDEIRA, 1995, p. 261).

O trabalho hoje é compreendido como meio de sobrevivência, como atividade assalariada, alienada “forma específica de produção da existência no capitalismo” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 8), que divide as pessoas entre produtivas e improdutivas. É o principal responsável pela divisão da sociedade em classes, cuja base é formada pela classe assalariada, que troca por remuneração a sua força de trabalho.

3 SOBRE A EDUCAÇÃO

Foi no final do século XVIII, com a difusão das ideias da Revolução Francesa, que os princípios de uma escola pública, universal e laica começaram a se espalhar, efetivamente, delegando ao Estado o dever da Educação. O século XX firmou a democratização da educação por meio de um modelo de escola pública universal que prolongava os anos de escolarização e adotava novas propostas pedagógicas.

A Educação é um processo que se instaura, no seio da família, desde o momento em que se nasce e nos acompanha pelo decorrer de nossas vidas, ligada a cada ambiente ou grupo que se frequenta, a cada situação ou experiência que se vive. Como ensina Brandão (1995), a Educação pode apresentar um caráter livre, despojada de ambientes específicos, amarras ou métodos, ou, ao contrário, pode revestir-se de metodologias, pautar-se em propostas político-pedagógicas e limitar-se a espaços isolados por muros. Nesta última forma, a Educação desenvolve-se dentro das escolas. Assim constituem-se a educação informal e a educação formal, respectivamente.

Ainda segundo Brandão (1995), remonta à Antiguidade Clássica – Grécia e Roma – o surgimento das primeiras escolas. A aprendizagem que acontecia livremente, seja no aprender a fazer ou ouvindo as lições dos velhos mestres, passou a ser ministrada em lugares próprios para tal atividade: as escolas. Logo surgiram as primeiras escolas abertas, que abrigariam os meninos de famílias ricas, para nelas dedicarem-se, principalmente, às letras e ao aperfeiçoamento da retórica e da oratória, tornando-se cidadãos participativos na vida pública da cidade.

Entretanto, essa escola dita aberta e democrática traz em sua essência os primeiros embriões do preconceito, da discriminação e da exclusão. E não poderia ser diferente, se for considerado que a escola é uma instituição social, criação de uma sociedade estratificada, que diferenciava os nobres senhores, donos das propriedades, dos escravos e pobres trabalhadores, que ofereciam sua força bruta para a prosperidade dos negócios dos grandes donos da terra e da riqueza. Fruto deste modelo social, a escola espelha a divisão de classes e dá aos nobres o direito de frequentá-la, aprendendo, na teoria, as artes, a música, a filosofia. Quanto aos pobres, fica delegada a eles a obrigação da aprendizagem de um ofício bruto, realizada na prática deste mesmo ofício, como se lê em Brandão (1995, p. 40):

As crianças devem, antes de tudo, aprender a nadar e a ler; em seguida, os pobres devem exercitar-se na agricultura ou em uma indústria qualquer, ao passo que os ricos devem se preocupar com a música e a equitação, e entregar-se à filosofia, à caça e à frequência aos ginásios.

A história da escola não é muito diferente entre os romanos, uma vez que inspirada na prática grega. A educação latina oferecia formações diferenciadas aos pobres e aos ricos. Aos primeiros, filhos de artesãos, escravos e servos, destinava-se a oficina de trabalho. Aos segundos, destinava-se a escola livresca, que formaria os futuros senhores, os futuros burocratas, ou seja, os futuros cidadãos. A atual estrutura educacional e os modelos de escola que hoje conhecemos são heranças dessas estruturas surgidas na Antiguidade Clássica.

A preocupação com a formação do cidadão também é um legado das práticas grega e romana. A participação e o envolvimento político nas questões que regem o Estado são as principais preocupações da educação que, desde os gregos, busca na escola o espaço ideal para a formação do cidadão consciente de seus direitos e deveres. Contraditoriamente, essa escola como espaço de desenvolvimento da cidadania apresenta-se como principal violadora dos direitos do cidadão. Mostrando-se mais uma vez herdeira dos modelos grego e romano, a escola apresenta, na prática, contrariando a teoria legal, um caráter discriminatório e excludente.

O que deveria ser um direito indiscutível – o acesso garantido à educação escolar, condição de ser cidadão – ainda é limitado e concedido, não atendendo principalmente àqueles que se encontram mais distantes da legitimidade civil, política e social. (VAIDERGORN, 2000, p. 11).

No Brasil, a escola pública tem suas origens na educação religiosa dos padres jesuítas e passa por períodos conturbados desde as reformas pombalinas, inspiradas no Iluminismo. A noção de escola pública no Brasil está ligada a três acepções: a de promoção coletiva do ensino; a de educação para a massa; e a de organização e manutenção estatal. O direito à Educação está legalmente garantido ao brasileiro na Constituição, no Estatuto da Criança e do Adolescente e em diversos decretos e portarias sancionados pelo governo. Na teoria, a preocupação com a Educação é firme e apresenta um caráter democrático, abrangente e popular. Entretanto, na prática, o cumprimento deste direito tão defendido e propagado apresenta-se distorcido e desrespeitado.

4 TRABALHO E EDUCAÇÃO

Assim como o trabalho surgiu nos primórdios da humanidade, quando o homem começou a alterar a natureza para adaptá-la às suas necessidades, também a educação tem suas origens:

[...] concomitantemente à origem do próprio homem [...] a humanidade se divide em classes. A história da escola começa com a divisão dos homens em classes. Essa divisão da sociedade em classes coloca os homens em antagonismo, uma classe que explora e domina a outra. Atingimos, com a sociedade capitalista, o máximo de desenvolvimento da sociedade de classes. (SAVIANI, 1994, p. 159).

Consoante às palavras de Saviani (1994), o princípio da existência humana era regido pelo “comunismo primitivo”, ou seja, não havia classes e as atividades, incluindo trabalho e educação, eram comuns a todos. Os homens educavam-se na prática dos trabalhos comuns. Com a fixação do homem na terra, surge a propriedade privada e, com ela, a divisão em classes. A sociedade estratificada fez surgir duas classes bem demarcadas: a dos não proprietários, que precisava

trabalhar para sobreviver; e a dos proprietários, que explorava o trabalho alheio, garantindo tempo livre para outras ocupações.

Se antes, no comunismo primitivo, a educação coincidia inteiramente com o próprio processo de trabalho, a partir do advento da sociedade de classes, com o aparecimento de uma classe que não precisa trabalhar para viver, surge uma educação diferenciada. E é aí que está localizada a origem da escola. [...] A classe dominante, a classe dos proprietários, tinha uma educação diferenciada que era a educação escolar. [...], a educação geral, a educação da maioria era o próprio trabalho [...]. Era o aprender fazendo. (SAVIANI, 1994, p. 152).

A palavra escola tem sua origem na palavra grega *scholé*, que significa o lugar do ócio, ou seja, o lugar onde se reúnem aqueles que não precisam trabalhar para usufruir dos ensinamentos mais elevados, como as artes, as ciências e as letras. As escolas visavam à preparação e à formação da elite não trabalhadora, o que gerou em relação à educação um entendimento “como um bem de consumo, objeto de fruição” (SAVIANI, 1994).

A educação passou a ser observada sob outro ponto de vista a partir da década de 60. É nesse tempo que começa a ser entendida como uma das responsáveis pelo desenvolvimento econômico, ao perceber-se que, além de servir ideologicamente ao sistema capitalista, poderia também servi-lo como qualificadora de mão de obra. Desde então, passa-se a pensar e considerar alguns modelos de escola que vêm sendo implementados, experimentados ou simplesmente discutidos por educadores:

educação em termos gerais, com ou sem referências à formação vocacional e profissional, ou [...] um sistema dualista com a formação geral desvinculada da formação profissional ou, ainda, [...] uma escola única que pretendia articular educação geral e formação profissional. (SAVIANI, 1994, p. 158).

Questões relacionadas à educação politécnica e da escola unitária, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), foram bastante discutidas à época da elaboração da Constituição de 1988, assim como para a nova Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996). Outra questão bastante discutida nesses momentos, em relação à educação, foi a do trabalho como princípio educativo, considerando-se que além de uma dimensão didático-pedagógica, o trabalho é um processo inerente ao ser humano, pois que se identifica com a própria essência do homem, e possui um caráter ético-político, enquanto direito e dever do cidadão:

ao fazer uma exegese da perspectiva de Marx sobre a relação trabalho e educação e o trabalho como princípio educativo, Manacorda (1975) mostra que essas relações não se reduzem à dimensão didático-pedagógica ou instrumental, e, mesmo que estas dimensões não sejam excluídas, não são o seu fundamento. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 8).

As origens da escola identificada como o lugar do ócio, portanto destinada à elite, estendeu-se à educação das sociedades capitalistas, detentoras da plena consciência de que o saber leva ao poder. Educar um povo é dar-lhe poder, é dar-lhe condições de conhecer, pensar, avaliar e transformar; assim, a elite burguesa viu na escola não uma maneira para

oferecer à classe trabalhadora oportunidades de reflexão e mudança, mas sim um mecanismo de perpetuação político-ideológica das ideias capitalistas para a manutenção da estratificação social e da exploração da classe trabalhadora.

A escola, dever do Estado, estrutura-se, na então sociedade industrial do final do século XIX, a partir de dois princípios: o de que a escola pode reafirmar a ideologia vigente e pode preparar mão-de-obra qualificada. Dessa forma, oferece à classe dominante uma educação de formação científica ou humanista, preparando novos pensadores e dirigentes, e uma educação de formação técnica, destinada à classe trabalhadora.

É nesse contexto que surge a proposta de escola unitária, preconizada por Gramsci. De formação marxista, Gramsci critica a escola profissionalizante enquanto perpetuadora da divisão de classes e da preparação do indivíduo para o trabalho alienante. “O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvado como democrático, quando na realidade, não só é destinado a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas”. (GRAMSCI, 2001, p. 49).

A escola unitária proposta por Gramsci era por ele qualificada como uma escola “comum, única e desinteressada”, ou seja, uma escola aberta ao acesso para todos, que não se dividisse, em termos de oportunidades e preparação, de acordo com as classes sociais e proporcionasse uma formação humanista, voltada para o passado cultural da sociedade:

A escola unitária deveria corresponder ao período representado hoje pelas escolas primárias e médias, [...] O primeiro grau elementar não deveria ultrapassar três/quatro anos e, ao lado das primeiras noções “instrumentais” da instrução [...], deveria desenvolver notadamente a parte relativa aos “direitos e deveres”, atualmente negligenciada, isto é, as primeiras noções do Estado e da sociedade, como elementos primordiais de uma nova concepção do mundo. (GRAMSCI, 1991, p. 122).

O binômio educação-trabalho é, indiscutivelmente, o responsável pelo desenvolvimento e pelo avanço de toda sociedade. Inerentes à natureza do homem, confundem-se e se completam. Dificultar ou negar a educação a uma parcela da população é condenar essa parcela ao trabalho alienado ou à falta de qualquer tipo de trabalho.

5 INFÂNCIA PROTEGIDA: OS DIREITOS DAS CRIANÇAS

Vem de longa data a preocupação de chefes de Estado em relação à infância, no tocante ao direito à educação e à proteção contra o trabalho precoce. A Declaração dos Direitos das Crianças, aprovada, unanimemente, em novembro de 1959, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, possui dez princípios. O 7º deles diz que a criança terá direito à educação que promova sua cultura geral, desenvolva suas aptidões e sua capacidade crítica, ajudando-a a tornar-se um membro responsável e útil para a sociedade. A isso acrescenta o 7º princípio: “A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando aos propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito” (THE UNITED NATIONS CHILDREN’S FUND, [s/d.], p. 2) O 9º princípio da mesma Declaração determina que:

Não será permitido à criança empregar-se antes da idade mínima conveniente; de nenhuma forma será levada a ou ser-lhe-á permitido empenhar-se em qualquer ocupação ou emprego que lhe prejudique a saúde ou a educação ou que interfira em seu desenvolvimento físico ou moral. (THE UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND, [s/d.], p. 3).

O direito à educação está garantido na Constituição Federal, em seu Capítulo III, Seção I, Artigo 205, como:

[...] direito de todos e dever do Estado e da família, [...] promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 112).

Também o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) assegura os direitos da infância em relação à educação e à proteção contra o trabalho e a exploração. O ECA reitera os direitos à educação proclamados na Constituição Federal e determina legislação a respeito da formação profissional e do trabalho (BRASIL, 1997).

Muitos outros documentos e leis tratam de assegurar direitos à infância e fazer com que as autoridades cumpram o seu dever na efetiva realização desses direitos. A Organização Nacional do Trabalho (OIT) adotou, em suas Conferências Gerais, convenções e recomendações que protegem a criança contra a exploração do trabalho precoce. A Convenção 138 e a Recomendação 146, ambas de 26 de junho de 1973, dispõem sobre “idade mínima para admissão a emprego”, enquanto a Convenção 182 e a Recomendação 190, adotadas em 17 de junho de 1999, dispõem sobre “proibição das piores formas de trabalho infantil e ação imediata para sua eliminação”.

Mesmo com tantas leis e tantas organizações governamentais e não governamentais, além da própria sociedade, preocupada em proteger a infância e pressionar o governo no cumprimento de seus deveres, o quadro a que se assiste ainda é desolador. Segundo dados do Censo de 2010 do IBGE, apresentados pelo Fórum Nacional para a Prevenção e Eliminação do Trabalho Infantil (FNPETI), em junho de 2012, embora o número de crianças e adolescentes entre 10 e 17 anos em situação de trabalho tenha diminuído desde 2000, ainda são 3.406.517 crianças e adolescentes que sofrem com a exploração do trabalho precoce.

5.1 A exploração do trabalho infantil e o abandono da escola

A exploração do trabalho infantil vem de longa data. Há indícios de que, já antes de Cristo, a mão-de-obra infantil era utilizada. Também na Antiguidade e na Idade Média as crianças trabalhavam. Em meados do século XIX, com a sociedade industrial, o trabalho infantil foi utilizado nas fábricas. As crianças tinham longos períodos de trabalho e eram afastadas da infância e da escola. As crianças eram mão-de-obra barata e serviam como combustível para a indústria inglesa (POSTMAN, 1999). O trabalho das crianças também era muito utilizado nas comunidades artesãs. As famílias produziam com o auxílio de todos, inclusive o infantil.

No Brasil, a situação não é diferente do restante do mundo. Já à época da colonização, crianças indígenas eram obrigadas a trabalhar para os portugueses. Também no Brasil, o

trabalho da criança era explorado nos parques industriais. Na agricultura, nas ruas, nas carvoarias, em lugares distantes do interior ou nos centros urbanos veem-se crianças que trabalham e são apartadas do universo lúdico e da educação, próprios de sua idade. Serafina, a criança-personagem, de Cristina Porto, mostra-se assustada e incrédula diante da realidade mostrada pela professora no livro “bonito-feio”:

Mostrava crianças trabalhando em minas e pedreiras, em fábricas de fósforo e de vidro, crianças catando lixo, fabricando tapetes, feito escravos... Eu não imaginava que isso pudesse existir. “E o meu espanto parecia ser igual ao de todos os meus colegas. (AZEVEDO; HUZAK; PORTO, 1996, p. 8).

Os motivos que levam a criança e o jovem a abandonarem a escola são variados: a falta de atrativos da escola, o desinteresse dos jovens pelos estudos, a violência, a distância entre a moradia e a escola, a necessidade de trabalhar para ajudar na renda familiar ou, até mesmo, prover-lhe o sustento. Sem sombra de dúvidas, a pobreza é importante fator responsável pela utilização do trabalho infantil, somada a concepções de outras naturezas, como a de que a criança deve trabalhar para afastar-se do mau caminho. A disciplina e a ordem do ambiente de trabalho colocariam as crianças trabalhadoras no caminho certo em suas vidas. A educação, neste contexto, é colocada de lado. Ou a criança nem chega a frequentar a escola, ou conclui apenas o primeiro segmento do Ensino Fundamental, ou a abandona sem ter completado o segundo segmento.

O Sistema de Informações sobre Focos de Trabalho Infantil (Siti), do Ministério do Trabalho e do Emprego, divulgou informações de que nos últimos anos o número de crianças e adolescentes ocupados, no Brasil, vem diminuindo, mas ainda é bastante preocupante: 3.406.517. Os dados são referentes ao Censo 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que indicou o percentual de 13,44% na queda da quantidade de crianças de 10 a 14 anos em situação de trabalho infantil. Outro dado divulgado pelo Siti é de que a maior concentração de exploração de trabalho infantil, entre 2007 e 2012, está no comércio, e o Rio de Janeiro é o estado com o maior índice dessa ocorrência. Outros focos do trabalho infantil encontram-se em serviços de manutenção, serviços coletivos e domésticos e na indústria. (COM BOLSA..., 2011).

Uma informação vinda desta pesquisa dá conta de que aumentou o número de crianças em situação de trabalho entre 10 e 13 anos, desde o último censo. Tal dado é bastante preocupante, pois essa faixa de idade corresponde ao período de conclusão do Ensino Fundamental e o trabalho precoce tem influência imediata nos índices de aprendizagem, na finalização dos estudos sem ingressar no Ensino Médio e, mais preocupantemente, na evasão escolar.

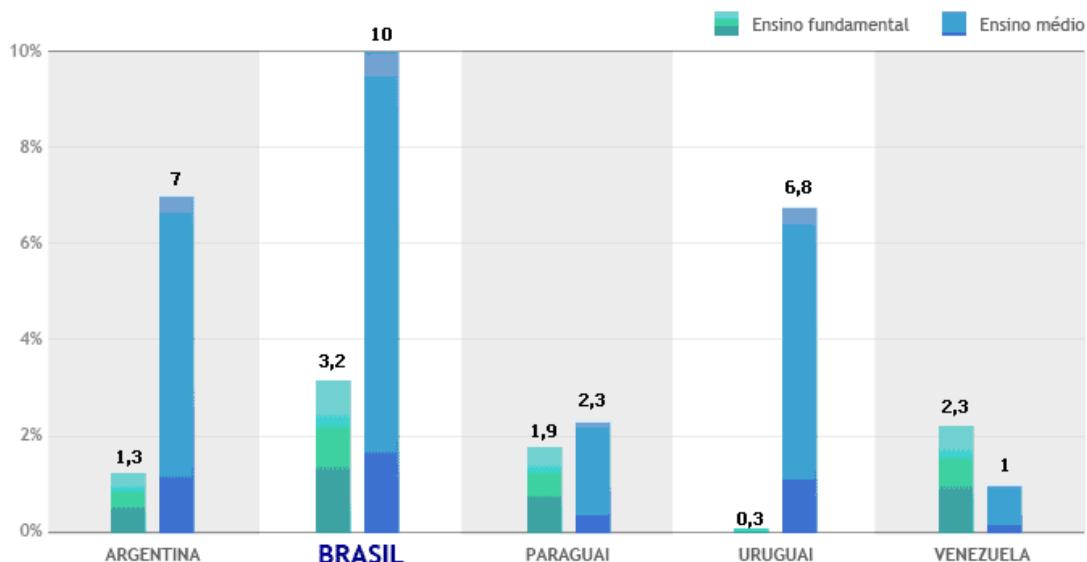
Quadro 1: Microdados do censo demográfico 2000/2010

CENSOS 2000 E 2010								
CRIANÇAS E ADOLESCENTES ENTRE								
10 E 17 ANOS OCUPADAS NA SEMANA DE REFERÊNCIA EM NÚMEROS ABSOLUTOS								
	2000				2010			
	Total	10 a 13anos	14 e 15 anos	16 e 17 anos	Total	10 a 13anos	14 e 15 anos	16 e 17 anos
Brasil	3.935.489	699.194	1.092.285	2.144.010	3.406.517	710.140	888.433	1.807.944
Norte	366.232	88.944	108.307	168.981	378.996	113.615	102.596	162.785
Roraima	7.059	1.347	1.891	3.821	11.238	3.401	2.936	4.901
Pará	179.611	43.021	54.268	82.322	180.089	55.240	49.557	75.292
Amapá	7.354	1.328	2.178	3.848	12.325	3.518	3.113	5.694
Tocantins	42.099	12.079	11.254	18.766	30.304	6.680	8.059	15.565
Nordeste	1.329.480	320.100	396.373	613.007	1.019.857	272.183	288.994	458.680
Maranhão	192.262	47.067	58.255	86.940	144.310	42.298	40.078	61.934
Piauí	99.213	24.169	29.955	45.089	62.401	17.131	18.039	27.231
Ceará	212.392	52.972	64.896	94.524	160.885	38.796	46.285	75.804
Rio Grande do Norte	54.748	11.517	16.088	27.143	43.304	9.398	11.712	22.194
Paraíba	98.913	25.589	29.623	43.701	69.507	18.372	20.385	30.750
Pernambuco	188.385	45.643	55.101	87.641	147.866	39.149	41.888	66.829
Alagoas	78.283	20.429	23.773	34.081	63.704	18.457	18.642	26.605
Sergipe	42.698	9.138	12.054	21.506	37.244	8.989	10.758	17.497
Bahia	362.586	83.576	106.628	172.382	290.636	79.593	81.207	129.836
Sudeste	1300055	144.924	331.209	823.922	1.107.472	167.520	265.078	674.874
Minas Gerais	443.618	65.982	122.461	255.175	349.994	5.9951	91.225	198.818
Espírito Santo	86.824	16.632	24.710	45.482	64.864	11.952	17.225	35.687
Rio de Janeiro	152.746	16.289	36.476	99.981	138.702	24.445	33.084	81.173
São Paulo	616.867	46.021	147.562	423.284	553.912	71.172	123.544	359.196
Sul	656.887	105787	176900	374.200	617.723	107.078	157.147	353.498
Paraná	253.256	36.458	70234	146.564	240.271	42.118	63.271	134.882
Santa Catarina	161.497	27.843	42674	90.980	160.140	25.301	40.535	94.304
Rio Grande do Sul	242.134	41.486	63992	136.656	217.312	39.659	53.341	124.312
Centro-Oeste	282.835	39.439	79.496	163.900	282469	49.744	74.618	158.107
Mato Grosso do Sul	55.313	8.429	15.336	31.548	50.368	8.208	12.766	29.394
Mato Grosso	73.636	10.747	22.428	40.461	69.876	13.692	18.819	37.365
Goiás	131.056	18.554	37.055	75.447	132.607	23.068	36.975	72.564
Distrito Federal	22.830	1.709	4.677	16.444	29.618	4.776	6.058	18.784

Fonte: IBGE, Micro Dados Censo Demográfico 2000/2010.
Elaboração: Fórum Nacional para a Prevenção e Eliminação do Trabalho Infantil PNPETI, 2012

Outras informações contribuem para traçar um quadro da realidade da educação brasileira. Dados da Síntese dos Indicadores Sociais, pesquisa realizada pelo IBGE, em 2010, apontam que o Brasil apresenta a maior taxa de evasão escolar entre os países do MERCOSUL.

Figura 1: Síntese dos Indicadores Sociais



Fonte: IBGE; Síntese dos Indicadores Sociais

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), pelo Portal Brasil, divulgou informações que remetem parte da redução dos números da evasão como consequência do trabalho precoce ao programa Bolsa Família, implementado pelo Governo Federal no final dos anos 90. Segundo dados disponibilizados, o benefício foi responsável por 36% de redução da evasão entre crianças de 6 a 16 anos, entre 1999 e 2007 (COM BOLSA..., 2011).

Sob uma ótica crítica e objetiva, pode-se constatar que o Bolsa Família atua como um programa paternalista, que ajuda na renda familiar em troca da permanência da criança na escola. Entretanto, apenas a presença do aluno dentro da escola não garante uma educação de qualidade, verdadeiramente comprometida com a formação e o futuro dessas crianças.

É sabido que o trabalho não é a única nem a maior causa da evasão escolar. Mas, certamente, é causa caracterizada por um incrível paradoxo: a criança que, hoje, deixa a escola para trabalhar será, futuramente, o adulto subempregado ou desempregado por falta de qualificação profissional ou formação intelectual.

A evasão escolar, seja por qualquer motivo, age como perpetuadora das diferenças sociais, da exploração do menos favorecido e da exclusão, gerando consequências que extrapolam o âmbito da individualidade e possuem um reflexo social. Contrair graves e variados problemas de saúde, por vezes até irreversíveis, é consequência advinda do trabalho precoce. Forastieri (2002) mostra que o método de trabalho, assim como o mobiliário, o local, e os equipamentos utilizados pela criança não foram projetados para ela. Dessa forma, a criança fica exposta à fadiga e a acidentes. Além disso, crianças são menos tolerantes a algumas condições a que são expostas no trabalho, como calor, radiação e produtos químicos.

O trabalho precoce, causador de boa parcela da evasão escolar, apresenta consequências que abrangem, além de prejuízos à saúde da criança, a óbvia perda da infância, o impedimento

de ascensão social, a exclusão na entrada do mercado de trabalho moderno, que exige formação técnica e capacidade de pensar e tomar decisões, levando o país a uma consequente desvantagem de competitividade no mercado internacional.

5.2 Serafina e a criança que trabalha

A personagem Serafina foi criada pela escritora Cristina Porto e pelo ilustrador Michele, a pedido das jornalistas Jô Azevedo e Iolanda Huzak para que, em um misto de ficção e realidade, pudessem mostrar às crianças e também aos adultos a história verídica da dura realidade das crianças trabalhadoras do Brasil e do mundo:

Foi aí que o livro começou a parecer feio, quero dizer, foi aí que a gente percebeu que bonito era só o jeito, a forma de mostrar essas crianças, pois o que tinha para mostrar e contar era feio e triste. (AZEVEDO; HUZAK; PORTO, 1996, p. 8).

Serafina, criança-personagem, mostra-se assustada e incrédula diante da realidade mostrada pela professora no tal livro “bonito-feio”:

Mostrava crianças trabalhando em minas e pedreiras, em fábricas de fósforo e de vidro, crianças catando lixo, fabricando tapetes, feito escravos... Eu não imaginava que isso pudesse existir. E o meu espanto parecia ser igual ao de todos os meus colegas. (*Ibid.*, p. 8).

A narrativa de Serafina vai delineando para os leitores o dia a dia de crianças como ela mesma, por meio de uma atividade de produção textual pedida pela professora:

[...] a gente se levantava por volta das sete horas, tomava um café da manhã gostoso [...], ia pra escola a pé mesmo, pois a maioria morava perto, estudava, tomava a merenda, estudava mais um pouco e voltava pra casa ao meio-dia. Daí almoçava – arroz, feijão, salada, bife, batata frita, [...], descansava, fazia a lição de casa, saía pra brincar com os amigos, voltava pra tomar banho e jantar, ficava conversando um pouco com os pais e os irmãos e ia dormir. (AZEVEDO; HUZAK; PORTO, 1996, p. 11).

Em contraponto, a professora propõe às crianças da turma a leitura de histórias sobre outras crianças, cujo cotidiano é bastante diverso ao que foi apresentado por elas. Dona Catarina, a professora de Serafina, explica que viajou pelo Brasil e foi conhecendo e reunindo as histórias daquelas crianças com uma vida tão diferente da que seus alunos levavam. Ela visitou as regiões Nordeste, Sudeste e Centro-Oeste e de cada uma delas trouxe relatos de infâncias perdidas. O primeiro relato é sobre “os meninos das laranjas”, de São Paulo, e mostra bem o contraste com o relato de Serafina. Já aqui fica constatada a evasão escolar para a prática do trabalho precoce:

[...] lá em Tabatinga, a dona Catarina conversou um pouco com Reinaldo, de 14 anos, e seu irmão Renato, de 11, que saem às cinco e meia da manhã de casa – [...] – e caminham 4 quilômetros até o ponto em que devem tomar o caminhão para chegar até os laranjais. E sabe a que horas eles voltam pra casa? Só às oito da noite! Por essa razão, os dois tiveram que abandonar a escola. (*Ibid.*, p. 14-15).

No segundo relato, as autoras revelam a perda de um outro direito da infância: o direito de brincar e de se divertir. Foi em Mato Grosso do Sul que dona Catarina conheceu “os filhos do carvão”. Serafina reflete:

Esta história cinza-triste me fez lembrar de amarelinha. É que minha mãe sempre me dá um pedaço de carvão quando eu quero riscar uma amarelinha na calçada. [...] Será que essas crianças do carvão já brincaram alguma vez de amarelinha? (AZEVEDO; HUZAK; PORTO, 1996, p. 17).

Os riscos a que as crianças são expostas em alguns ambientes de trabalho, provocando doenças e acidentes, também são narrados por Serafina. Dessa vez, a história contada é a das “crianças do sisal”, na Bahia:

[...]. O senhor não contou que lá na Bahia a dona Catarina ficou sabendo de muitos casos de crianças que se machucaram não só nos motores paraibanos, mas também nas folhas pontudas e duras do sisal, como o caso daquele menino que espetou um dos olhos e perdeu a vista. (AZEVEDO; HUZAK; PORTO, 1996, p. 19).

O livro segue com outras histórias reais da criança que trabalha e apresenta ainda uma entrevista que Serafina faz com sua própria professora, dona Catarina. É nesta parte do livro que as autoras aproveitam para citar algumas leis de proteção aos direitos da criança e do adolescente. A obra *Serafina e a criança que trabalha* é um dos muitos instrumentos dos quais a sociedade pode lançar mão para empreender uma ação de denúncia e de conscientização da população, em especial da própria criança. A palavra final de dona Catarina, representante da educação e da escola, é a síntese de um pensamento que deveria guiar toda a sociedade, e, de forma mais contundente e realizadora, os governantes:

E tem outra coisa, Serafina, aliás, muito importante. Você, e todas as outras crianças que estão podendo frequentar uma escola, não devem esquecer jamais que o estudo é um trabalho que prepara para o futuro. Mas o trabalho que impede as crianças de irem à escola só está tirando delas a possibilidade de um futuro melhor. (AZEVEDO; HUZAK; PORTO, 1996, p. 55).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educação e trabalho são duas necessidades imprescindíveis ao homem, que o acompanham desde os primórdios da humanidade. Educação e trabalho são complementares e interdependentes, uma vez que a primeira garante preparação e qualificação para o segundo.

Também remonta a tempos antigos a exploração do trabalho infantil, que nega à criança o direito de usufruir de sua infância e a afasta da escola. Outras consequências trazidas pelas condições adversas do trabalho precoce são os problemas de saúde que enfrentam crianças e adolescentes, a perpetuação das diferenças sociais e a reafirmação da exclusão. Crianças e jovens que precisam trabalhar e abandonam a escola estão fadados, futuramente, ao subemprego ou ao desemprego, já que não terão recebido capacitação necessária.

A preocupação em proteger a infância e a juventude dos males trazidos pelo trabalho precoce e garantir-lhes o acesso e a permanência na escola está revertida em leis e ações

implementadas pelo governo e também por mobilizações de órgãos não governamentais. Entretanto, embora os índices de crianças em situação de trabalho tenham diminuído, a situação ainda é muito crítica.

Acabar com a exploração do trabalho infantil e a conseqüente evasão escolar é tarefa bastante difícil, que só terá resultados efetivos a longo prazo. É investindo na qualidade da educação e promovendo políticas de geração de empregos e renda para a classe trabalhadora, e não por meio de programas paternalistas, que o governo conseguirá erradicar a evasão escolar relacionada ao trabalho precoce.

CHILDHOOD, SCHOOL AND WORK

ABSTRACT

Child labor is not the sole cause of dropout, but it is undoubtedly one of the oldest and inhuman factors which exclude the child from school. This article is a brief history of working together and said laws and official documents dealing with the right to education and protection of children from early labor. Discusses child labor as a motivating factor in truancy consequences and points (individual and social) brought by it. To illustrate the study brings to the discussion the work Serafina and child working in Port Cristina, a metaphor representative and denouncing the situation of working children in Brazil.

Keywords: Childhood. Work. School. Dropout.

REFERÊNCIAS

ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

AZEVEDO, Jô; HUZAK, Iolanda; PORTO, Cristina. **Serafina e a criança que trabalha**. São Paulo: Ática, 1996.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 1988.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 29 out. 2013.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF: Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, 1997.

CALDEIRA, Jorge. **Mauá**: empresário do Império. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010**. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/apps/trabalho infantil/>>. Acesso em: 18 jun. 2012.

COM BOLSA família, índice de crianças e adolescentes fora da escola cai 36%. **Portal Brasil [Online]**, 05 fev. 2011. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2011/02/com-bolsa-familia-indice-de-criancas-e-adolescentes-fora-da-escola-cai-36>>. Acesso em: 29 out. 2013.

FORASTIERI, Valentina. **Children at work**: health and safety risks. Geneva: International Labour Office, 2002. Disponível em: <ilo-mirror.library.cornell.edu>. Acesso em: 18 jun. 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. In: COSTA, Hélio da; CONCEIÇÃO, Martinho da (Org.). **Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional e profissional**. São Paulo: CUT, 2005. p. 63-71.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

POSTMAN, N. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Grafia, 1999.

SAVIANI, Demerval. O Trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, Celso João (Org.) *et al.* **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 151-168.

THE UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND. **Declaração dos direitos da criança**, [s.d]. Disponível em: <198.106.103.111/cmdca/.../Declaracao_dos_Direitos_da_Crianca.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2013.

VAIDERGORN, José. **O direito de ter direitos**. Campinas: Autores Associados, 2000.

Recebido em: 22 set. 2013.

Aprovado em: 01 out. 2013.