

VOZES DA ESCOLA SOBRE O TRABALHO INFANTIL: UM ESTUDO EM REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Lucineudo Machado IRINEU

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Maria Valdênia Falcão do NASCIMENTO

Universidade Federal do Ceará - UFC

Maria Janaína Gomes da COSTA

Secretaria Estadual de Educação do Ceará – SEDUC-CE

Paulo Cesar Alves GARCIA

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Resumo: O presente artigo objetiva analisar as representações sociais sobre o trabalho infantil (re) produzidas no discurso de professores que atuam em escolas da rede municipal de ensino de Fortaleza assistidas pelo Programa de Educação Contra a Exploração do Trabalho da Criança e do Adolescente (PETECA) do Ministério Público do Trabalho (MPT). Para dar conta deste objetivo, partimos, como fundamentos teóricos, dos postulados de Moscovici (1976) e Jodelet (2001), sobre representações sociais, e das discussões sobre combate ao trabalho infantil empreendidas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e nos relatórios da Convenção dos Direitos da Criança da ONU e das Convenções da Organização Internacional do Trabalho (OIT), dentre outros documentos. O *corpus* coletado consiste de material discursivo proveniente da aplicação de Teste de Livre Associação de Palavras (TALP) e da realização de entrevistas semiestruturadas com três professores de escolas da capital cearense. A partir de uma abordagem qualitativa, considerando o corpus coletado, em um primeiro momento, descrevemos os elementos temáticos que constituem a representação social tomada como objeto de análise e, em um segundo momento, analisamos os processos discursivos pelos quais o trabalho de crianças e adolescentes é representado/silenciado, enquanto objeto de discurso, na fala dos professores investigados. Os resultados nos permitem afirmar que os docentes investigados (re)produzem a representação social sobre o trabalho infantil como uma forma de exploração e de negação dos direitos constitucionalmente garantidos e direcionados a crianças e adolescentes e entendem que é a educação a principal via de superação dessa grave mazela social brasileira.

Palavras-chave: Trabalho Infantil; Representações Sociais; Discurso; Escola.

VOICES OF SCHOOL ON CHILD LABOR: A STUDY IN SOCIAL REPRESENTATIONS

Abstract: The present article aims to analyze the social representations about child labor (re) produced in the discourse of teachers who work in schools of the municipal education network of Fortaleza assisted by the Education Against the Exploitation of Child and Adolescent Work Program (PETECA) of the Ministry of Public Labour (MPL). In order to realize this objective, we start with the postulates of Moscovici (1976) and Jodelet (2001) on social representations and the discussions on combating child labor undertaken in the Child and Adolescent Statute (ECA) and in reports of the UN Convention on the Rights of the Child and International Labor Organization (ILO) conventions, among other documents. The collected *corpus* consists of discursive material coming from the application of Free Word Association Test (TALP) and the accomplishment of semistructured interviews with three teachers from schools in the capital of Ceará. From a qualitative approach, considering the collected *corpus*, in a first moment, we describe the thematic elements that constitute the social representation taken as object of analysis and, in a second moment, we analyze the discursive processes by which the work of children and adolescents is represented/silenced, as an object of discourse, in the discourse of the teachers investigated. The results allow us to affirm that the researched teachers (re) produce the social representation on child labor as a form of exploitation and denial of the rights constitutionally guaranteed to children and adolescents and understand that education is the main way to overcome this serious negative trait in Brazilian society.

Keywords: Child Labor; Social Representations; Discourse; School.

VOCES DE LA ESCUELA SOBRE EL TRABAJO INFANTIL: UN ESTUDIO EN REPRESENTACIONES SOCIALES

Resumen: El presente artículo objetiva analizar las representaciones sociales sobre el trabajo infantil (re)producidas en el discurso de profesores que actúan en escuelas de la red municipal de enseñanza de Fortaleza participantes del Programa de Educación Contra la Exploración del Trabajo de la Crianza y del Adolescente (PETECA) del Ministerio Público del Trabajo (MPT). Para ejecutar este objetivo, partimos, como fundamentos teóricos, de los estudios de Moscovici (1976) y Jodelet (2001), sobre representaciones sociales, y de las discusiones sobre combate al trabajo infantil dispuestas en el Estatuto de la Crianza e del Adolescente (ECA) y en los documentos de la Convención de los Derechos de la Crianza de la ONU y de las Convenciones de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), entre otros documentos. El *corpus* colectado consiste en material discursivo proveniente de la aplicación de Teste de Libre Asociación de Palabras (TALP) y de la realización de entrevistas semiestructuradas con tres profesores de escuelas de la capital cearense. Desde un abordaje cualitativo, considerando el *corpus* colectado, en un primer momento, describimos los elementos temáticos que constituyen la representación social tomada como objeto de análisis

y, en un segundo momento, analizamos los procesos discursivos por los cuales el trabajo de crianzas y adolescentes es representado/silenciado, en cuanto objeto de discurso, en el habla de los profesores investigados. Los resultados nos permiten afirmar que los docentes investigados (re)producen la representación social sobre el trabajo infantil como una forma de exploración y de negación de los derechos constitucionalmente garantizados y direccionados a crianzas y adolescentes y comprenden que es la educación la principal vía de superación de esa grave herida social brasileña.

Palabras-chave: Trabajo Infantil; Representaciones Sociales; Discurso; Escuela.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O trabalho infantil ainda é uma realidade que assola a sociedade brasileira em pleno século XXI. Se, segundo dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT), 152 milhões de crianças e adolescentes, entre 5 e 17 anos, foram submetidos ao trabalho infantil em 2016 em todo o mundo¹, somente no Brasil, no mesmo período, 2,7 milhões de crianças e adolescentes, na mesma faixa etária, encontram-se em situação de exploração, desde a agricultura até o trabalho infantil doméstico, este último considerado um dos mais cruéis.

Diante de um cenário tão desolador anunciado pelos números, questionamo-nos: qual o papel da escola e de seus atores no combate ao trabalho infantil? De que modo o docente, como um dos protagonistas nos processos de ensino e aprendizagem, compreende e significa o trabalho infantil? É este um tema transversal que atravessa as práticas escolares cotidianamente? Em busca de respostas para esses e outros questionamentos, traçamos a rota que nos levou a três escolas públicas de Fortaleza para a realização desta pesquisa.

Com o objetivo de compreender quais e como representações sociais sobre o trabalho infantil são (re)produzidas no discurso de professores que atuam em escolas atendidas pelo Programa de Educação Contra a Exploração do Trabalho da Criança e do Adolescente (PETECA), do MPT, analisamos o material discursivo proveniente da evocação de termos possibilitada pela aplicação do Teste de Livre Associação de Palavras, bem como das respostas a questionamentos registrados em entrevista semiestruturadas. Para garantir todos os procedimentos éticos inerentes à atividade de pesquisa, os dados dos sujeitos foram sigilados, bem como a participação dos professores foi por eles autorizadas através da assinatura de

¹ Mais detalhes em: <http://www.chegadetrabalhoinfantil.org.br/noticias/materias/relatorio-da-oit-152-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-trabalham-no-mundo>

termo de consentimento livre e esclarecido, conforme prevê a legislação vigente sobre pesquisas envolvendo seres humanos.

Esperamos que esse trabalho contribua para o fortalecimento das discussões sobre temas transversais nas escolas de ensino fundamental e médio brasileiras, sobretudo a partir da relação intrínseca estabelecida entre linguagem e sociedade, conforme podemos observar nos dados analisados nessa pesquisa. Consideramos urgente que o trabalho infantil passe a compor o conjunto de temas a serem debatido nas aulas, sobretudo em perspectiva interdisciplinar, para que a escola se torne espaço legítimo de amparo a crianças e adolescentes vítimas desse grave problema social. Nesse ínterim, problematizar, pois, os sentidos construídos sobre o trabalho infantil na escola pode ser um primeiro passo. A seguir, analisamos o que dizem documentos oficiais sobre o combate ao trabalho infantil e cidadania.

O TRABALHO INFANTIL E O DISPOSTO NA CONSTITUIÇÃO DE 1988 E NOS RELATÓRIOS DAS CONVENÇÕES INTERNACIONAIS

A história do trabalho infantil no Brasil é longa, remetendo-nos aos primórdios da colonização do país e ao modo como a ideia de infância, pautada a princípio em processos de violência e exploração, foi sendo construída socialmente e transformada ao longo do tempo. Nesse contexto, o século XVI traz como exemplo a utilização da mão de obra infantil nas embarcações destinadas às terras portuguesas do chamado “Novo Mundo”. As crianças denominadas “grumetes” e “pajens” eram submetidas a diversas atividades exaustivas e degradantes, acarretando na morte de muitas delas antes mesmo da sua chegada ao Brasil.

De acordo com Custódio (2007), aos “grumetes” eram destinadas as atividades que apresentavam maiores riscos, enquanto aos pajens, consoante Ramos (1999), estavam vinculados os afazeres menos árduos ligados, sobretudo, aos desejos e às necessidades da nobreza. Nesse cenário colonial, ganhou força também a exploração compulsória de crianças negras escravizadas, fortalecendo os alicerces sobre os quais o país foi erigido e contribuindo para a formação de um pensamento que incorpora, em certa medida, o trabalho infantil enquanto uma questão de interesse social.

Com o fim da escravidão, a mão de obra infantil passou a ser utilizada de maneira bastante proeminente nas indústrias, ao longo do século XIX e início do século XX (MOURA, 1999). Assim, destacamos dois fatores que estimularam a formulação de novos elementos do ordenamento jurídico brasileiro que versam sobre a exploração do trabalho na infância: as intensas transformações no campo econômico associadas à necessidade do Estado de educar e preparar mão de obra para um mercado em expansão e a pressão exercida por movimentos de trabalhadores que reivindicavam melhorias nas condições laborais.

Nesse ínterim, a Constituição de 1934, a primeira a tratar da proteção às crianças e aos jovens, no seu artigo 121, registrou a “proibição de trabalho a menores de 14 anos; de trabalho noturno a menores de 16 e em indústrias insalubres, a menores de 18 anos” (BRASIL, 1934, p. 78). Na Constituição de 1937, notou-se a permanência das proibições citadas anteriormente. No entanto, a Constituição de 1967, seguida pela Emenda Constitucional nº 1 de 1969, representou um retrocesso no combate ao trabalho exercido por menores, na medida em que modificou a idade mínima para 12 anos.

Com a promulgação da Constituição de 1988, o tratamento dado à temática infanto-juvenil, especialmente no que se refere ao trabalho, foi devidamente enfatizado, quando comparado com as cartas anteriores. No artigo 227 (BRASIL, 2008, p. 77), verificamos que:

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

Nesse sentido, só muito recentemente a criança passou a ser vista como um sujeito detentor de direitos ou, em outras palavras, como um ser humano, na concepção mais ampla do termo. A Emenda Constitucional Nº 20, de 1998, elevou a idade mínima de trabalho para 16 anos, com exceção para a condição de aprendiz, a partir de 14 anos, em consonância com o disposto no artigo 7º, inciso XXXIII.

No contexto internacional, a aprovação da Convenção sobre os Direitos da Criança, em 1989, ratificada pelo Brasil em 1990, foi considerada um importante marco no processo de reconhecimento e valorização da infância (até os 18 anos, salvo se a lei nacional concebe a maioridade mais cedo), da sua proteção integral por parte da família, da sociedade e do Estado (COSTA, 1992), o qual deve garantir à criança os cuidados indispensáveis quando os pais ou outros responsáveis por ela não apresentarem condições de o fazer. Tornou-se, assim, responsabilidade dos Estados signatários combater toda e qualquer forma de discriminação contra as crianças, garantindo a aplicação e a preservação dos seus direitos, conforme podemos verificar no Artigo 2, parágrafo 1 (BRASIL, 1990, p. 88), destacado a seguir:

Os Estados Partes comprometem-se a respeitar e a garantir os direitos previstos na presente Convenção a todas as crianças que se encontrem sujeitas à sua jurisdição, sem discriminação alguma, independentemente de qualquer consideração de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra da criança, de seus pais ou representantes legais, ou da sua origem nacional, étnica ou social, fortuna, incapacidade, nascimento ou de qualquer outra situação.

Outros dois dispositivos internacionais incorporados pelo Brasil ao seu ordenamento jurídico, que também tratam de questões concernentes à exploração do trabalho infantil, foram a Convenção 138 e a Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT).

A Convenção 138 que entrou em vigor, no Brasil, em 28 de junho de 2002, versa sobre a idade mínima para o trabalho, estipulada em dezesseis anos. Contudo, cabe ressaltar que, em países cuja economia e cujo sistema educacional não estiverem plenamente desenvolvidos, é permitida a idade mínima de 14 anos para o exercício de atividades laborais, desde que em concordância com critérios estabelecidos em lei. Em casos de atividades que apresentem riscos à saúde, à moral e à segurança, não serão admitidos trabalhadores com idade inferior a 18 anos.

Por sua vez, a Convenção 182, ratificada pelo Governo brasileiro em 02 de fevereiro de 2000, define as piores formas de trabalho infantil, destacadas no Artigo 3º. (BRASIL, 2000, p. 131), conforme vemos a seguir:

a) todas as formas de escravidão ou práticas análogas à escravidão, tais como a venda e tráfico de crianças, a servidão por dívidas e a condição de servo, e o trabalho forçado ou obrigatório, inclusive o recrutamento forçado ou obrigatório de crianças para serem utilizadas em conflitos armados; b) a utilização, o recrutamento ou a oferta de crianças para a prostituição, a produção de pornografia ou atuações pornográficas; c) a utilização, recrutamento ou a oferta de crianças para a realização para a realização de atividades ilícitas, em particular a produção e o tráfico de entorpecentes, tais com definidos nos tratados internacionais pertinentes; e, d) o trabalho que, por sua natureza ou pelas condições em que é realizado, é suscetível de prejudicar a saúde, a segurança ou a moral das crianças.

Ambos os tratados da OIT, ao serem ratificados, implicaram na elaboração ou na adaptação de leis nacionais que visam à execução de mecanismos de combate e erradicação das desigualdades oriundas da exploração infantil, promovendo, dentre outros fatores, a reintegração social e o acesso da criança e do jovem à educação gratuita. A OIT reconhece a pobreza como uma das principais causadoras do trabalho precoce, e ressalta a importância de políticas públicas e de ações integradas capazes de mobilizar os vários setores da sociedade, configurando-se, assim, em estratégias de proteção e garantia dos direitos da população infanto-juvenil. A seguir, tratamos do que dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente sobre trabalho infantil no Brasil.

O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA) E O DISPOSTO SOBRE O TRABALHO INFANTIL

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – lei nº 8.069/1990 – foi promulgado em 13 de julho de 1990, inaugurando um novo diagrama de direitos e deveres baseados no conceito de proteção integral e fomentando condições de exigibilidade para os direitos da criança e do adolescente, sendo reconhecido internacionalmente como um dos mais inovadores documentos legais dedicados à garantia dos direitos da população infanto-juvenil.

Todavia, suas disposições progressistas em diversos aspectos, ainda hoje, são desconhecidas por grande parte da população brasileira e, mais grave ainda, vêm sendo desobedecidas e desrespeitadas continuamente por grande parte da população e dos administradores públicos. Assim, o combate ao trabalho infantil e à exploração do trabalho do

adolescente deve ser entendido como uma responsabilidade de todas as esferas da sociedade, pois é de suma importância reconhecer que esse problema social ainda persiste na sociedade, e é alicerçado por diversos fatores, resultando em consequências desastrosas, principalmente, no que diz respeito à saúde das crianças.

Para o ECA, em seu Art. 2º (BRASIL, 1990, p. 13), “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. Por conta dessa conceituação, são estabelecidos tratamentos diferenciados em vários aspectos para ambas as categorias. Um desses aspectos diz respeito ao trabalho, que é expressamente proibido à criança. No entanto, em relação ao adolescente, trabalhar é possível desde que seja na condição de aprendiz, como versa o artigo a seguir no capítulo V, em seu art. 60: “É proibido qualquer trabalho a menores de 14anos de idade, salvo na condição de aprendiz” (BRASIL, 1990, p. 26). A esse respeito, destaca-se ainda que:

Programa social que tenha por base o trabalho educativo, sob responsabilidade de entidade governamental ou não-governamental sem fins lucrativos, deverá assegurar ao adolescente que dele participe condições de capacitação para o exercício de atividade regular remunerada. § 1º - Entende-se por trabalho educativo a atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevalecem sobre o aspecto produtivo. § 2º - A remuneração que o adolescente recebe pelo trabalho efetuado ou a participação na venda dos produtos de seu trabalho não desfigura o caráter educativo.

Dessa forma, a Lei exige que haja uma proteção ao adolescente que participa de qualquer atividade laboral. Entretanto, não é exatamente assim que acontece. Diariamente, crianças e adolescentes (pobres) trabalham em diversos tipos de atividades, reduzindo a lei a um amontoado de palavras vazias de significado real. Logo, o trabalho infantil no Brasil é uma verdadeira vitrine de reprodução da desigualdade social, pois, enquanto crianças e adolescentes contribuem para o acúmulo da riqueza de poucos, aquelas reduzem seus sonhos a pó e, conseqüentemente, dá-se continuidade ao ciclo da miséria. Portanto, enquanto o trabalho infantil for considerado como algo inevitável na sociedade, veremos a reprodução das desigualdades sociais em larga escala.

Segundo Saviani (2000), o trabalho é o ato humano de modificação da natureza com a intencionalidade de atender suas próprias necessidades. Entende-se, portanto, que o trabalho não é apenas a transformação do meio natural, mas também a autossatisfação e a promoção social. Assim, surge a questão da competitividade do trabalho nas famílias com baixo poder aquisitivo, inserindo cada vez mais prematuramente crianças e adolescentes no mercado de trabalho. Tal fato demonstra que o nível de renda familiar é um dos principais fatores para o ingresso precoce dessa faixa da população nas atividades econômicas do país.

Reconhecendo que questões econômicas são preponderantes na inserção de crianças e adolescentes antecipadamente em atividades laborais, entendemos que a solução, a longo prazo, reside no crescimento econômico que conduziria tais sujeitos ao progresso social, à atenuação da pobreza e, principalmente, à educação universal.

No entanto, somente o dispositivo legal em si não é capaz de concretizar direitos. Faz-se necessária, então, a participação ativa de todos neste processo de consolidação, considerando que o foco de cada administrador público deve ser a construção de ações de governo e de políticas públicas para garantir e assegurar os direitos previstos no ECA de forma difusa em âmbito federal, estadual e municipal.

Feito este preâmbulo sobre o aparato normativo que dispõe sobre o trabalho infantil, a seguir, analisamos os dados coletados. Para essa fase da pesquisa, como dito, contamos com um grupo de três professores que participaram da aplicação de teste de associação livre de palavras e concederam entrevista gravada em áudio e vídeo sobre o tema da pesquisa. Os dados foram analisados considerando os princípios da Análise de Conteúdo. Sobre a referida técnica de análise de dados, Bardin (2010, p. 33), citando Henry e Moscovici (1968), destaca que “tudo que é dito ou escrito é susceptível de ser submetido a uma análise de conteúdo”.

Considerando-se o exposto, nossa opção por empregar os pressupostos da Análise de Conteúdo, na presente pesquisa, deveu-se, principalmente, aos seguintes fatores: (i) por se tratar de um método amplamente empregado e já consolidado em pesquisas sobre representações sociais; e (ii) pelo rigor científico preconizado nas diferentes etapas da análise, o que nos possibilitou um olhar mais crítico e reflexivo acerca dos dados coletados.

VOZES DA ESCOLA SOBRE O TRABALHO INFANTIL: ANÁLISE DE DADOS

Considerando o objetivo proposto para o presente trabalho, faz-se necessário elucidar, inicialmente, o conceito de representação social que assumimos, além de explicitarmos como essas são construídas e que funções desempenham. Convém esclarecer que não faremos uma apresentação exaustiva da teoria, uma vez que visamos priorizar os principais aspectos conceituais, particularmente o de representação social, que são pertinentes para nosso estudo.

Tomando como base os estudos de Moscovici (1976), Denise Jodelet (2001) postula que a Teoria das Representações Sociais (TRS) se volta para o estudo tanto dos fenômenos que são diretamente observáveis, no nosso entorno, como daqueles que são reconstruídos por um trabalho científico. As representações sociais (RS) são veiculadas em mensagens e imagens midiáticas e se cristalizam em condutas e em organizações materiais e espaciais. Jodelet (2001, p. 17) explica que:

Frente a esse mundo de objetos, pessoas, acontecimentos ou ideias, não somos (apenas) automatismos, nem estamos isolados num vazio social: partilhamos esse mundo com os outros, que nos servem de apoio, às vezes de forma convergente, outras pelo conflito, para compreendê-lo, administrá-lo ou enfrentá-lo. Eis por que as representações sociais são tão importantes na vida cotidiana. Elas nos guiam no modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade diária, no modo de interpretar esses aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se frente a eles de forma defensiva.

Ainda segundo Jodelet (2001, p.22), uma definição do conceito de RS sobre a qual a comunidade científica está de acordo é a que a considera como sendo

uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber de senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, esta forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico. Entretanto, é tida como um objeto de estudo tão legítimo quanto este, devido à sua importância na vida social e à elucidação possibilitadora dos processos cognitivos e das interações sociais.

As representações que construímos são, pois, o resultado da nossa tentativa de entender e explicar o mundo a nossa volta. De acordo com Nóbrega (2001), elas podem exercer diferentes funções no nosso cotidiano, quais sejam: (i) contribuem para a formação de condutas. Por essa função, trata-se da tendência de instaurar uma ordem que permita aos indivíduos a possibilidade de se orientar no meio social e de dominá-lo; (ii) orientam comunicações sociais. Busca-se assegurar a comunicação entre os membros de uma comunidade, por meio do uso de códigos para as suas trocas e para nomear e classificar o mundo à nossa volta; (iii) desempenham uma função identitária, cuja finalidade consiste em salvaguardar a imagem positiva dos diferentes grupos sociais existentes na sociedade; e) iv) desempenham uma função justificadora, que visa permitir aos atores manter ou reforçar comportamentos de diferenciação social nas relações entre grupos. Ao desempenhar essas funções, as representações sociais tornam possível a reconstrução do real, possibilitando a interpretação dos elementos que constituem o meio-ambiente, tornando-o compreensível e familiar, de modo a constituir uma certa visão de mundo para uma dada coletividade.

Em síntese, as RS têm origem nas diferentes situações de interação cotidianas, tendo como objetivo explicar o mundo à nossa volta. Uma vez que podemos depreender RS ao analisarmos os discursos dos partícipes nos grupos sociais, a presente pesquisa se volta para a análise das RS presentes no discurso de professores que atuam em escolas da rede municipal de ensino participantes do PETECA.

Nossa proposta consiste em fazer uma análise dos itens lexicais que os docentes, participantes da pesquisa, empregaram para se referir ao tema trabalho infantil. Objetivamos identificar os termos evocados mais recorrentes e o campo associativo potencializado pelo termo indutor (trabalho infantil), tendo em vista considerarmos que esses termos se constituem em vetores da representação social enfocada. Tais itens podem ser tomados como elementos constitutivos do núcleo figurativo, em outras palavras, a principal ideia ou imagem que os sujeitos constroem acerca de um dado objeto de representação (MOSCOVICI, 2009).

Para o alcance do objetivo proposto, empregamos, na geração do *corpus*, como dito, a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP). Nossa opção por essa técnica deveu-se ao fato de que se trata de um teste projetivo, tradicionalmente usado no estudo dos estereótipos

sociais espontaneamente partilhados pelos membros de um grupo. Bardin (2010) explica que a aplicação desse instrumento consiste em pedir aos sujeitos partícipes da pesquisa que “associem, livre e rapidamente, a partir da audição das *palavras indutoras* (estímulos), outras palavras (respostas) ou *palavras induzidas*” (BARDIN, 2010, p.54). A lista suscitada por cada palavra *indutora* colocará o analista diante de um conjunto heterogêneo de unidades semânticas. Para que as informações coletadas possam ser analisadas, torna-se necessário organizá-las segundo critérios que possibilitem um tratamento acessível e manejável dos dados, de modo a que se tenha acesso a representações condensadas e explicativas. Entretanto, antes de proceder a um agrupamento por classificação, isto é, a uma divisão das unidades significativas em categorias, será preciso reunir e subtrair as palavras idênticas ou muito próximas semanticamente. Esse procedimento permite representar a informação de maneira condensada por meio de diferentes tipos de diagramas, como, por exemplo, o uso de diagramas em barras organizado por ordem crescente ou decrescente de frequência.

Na pesquisa que empreendemos, foram utilizados os seguintes procedimentos: (i) em um primeiro momento, os participantes preencheram o teste com as quatro palavras que foram evocadas pelo termo indutor “trabalho infantil”; (ii) em um segundo momento, ordenaram os termos por ordem de relevância; e (iii) por fim, concederam uma entrevista em que expuseram seu posicionamento sobre o tema, além de detalharem a participação no PETECA.

Passemos a apresentação dos 04 (quatro) itens lexicais escritos pelos professores representantes de cada uma das três escolas participantes da pesquisa, primeiramente constando as evocações imediatas, ou seja, aquelas em que os docentes pensaram tão logo leram o termo indutor; em seguida, na tabela 02, apresentamos os mesmos termos reescritos pelos professores em ordem de relevância. Esclarecemos que, a fim de mantermos a confidencialidade do nome do participante, denominaremos os sujeitos como P1, P2 e P3.

Tabela 01 - Evocações resultantes da técnica de associação de palavras

P1	P2	P3
Exploração	Exploração	Agressão
Falta de oportunidade	Alienação	Raiva
Infância perdida	Sem futuro	Violência
Necessidade	Cansaço	Direito

Fonte: elaboração nossa.

Tabela 02 - Evocações reescritas em ordem de relevância

P1	P2	P3
Infância perdida	Exploração	Direito
Necessidade	Alienação	Agressão
Falta de oportunidade	Sem futuro	Violência
Exploração	Cansaço	Raiva

Fonte: elaboração nossa.

Analisando-se as evocações de cada sujeito, podemos traçar um quadro interpretativo considerando a relação que se estabelece entre o termo indutor e os itens evocados (campo associativo). Iniciemos com as nossas hipóteses interpretativas para os termos evocados por cada um dos participantes, conforme destacamos a seguir.

P1 associa trabalho infantil (TI) à *infância perdida*, o que nos remete à ideia de tempo desperdiçado, algo que não pode ser recuperado. Depreende-se que o professor considera que há motivações externas que alimentam o trabalho infantil, por isso utiliza termos como *necessidade e falta de oportunidade*, provavelmente derivadas da situação de pobreza em que vivem muitas crianças e adolescentes em situação de risco no Brasil. O último termo evocado, *exploração*, reforça o sentido de que o trabalho imposto a crianças é um abuso cometido contra as vítimas do trabalho infantil.

Assim como P1, P2 associa a ideia de *exploração* ao termo indutor trabalho infantil. No entanto, difere de P1 ao considerar que esse seja o termo mais relevante para definir o conceito de TI. Também de forma similar a P1, enfatiza a ideia de perda e prejuízo causados pelo TI, na vida de muitas crianças, ao utilizar a expressão *sem futuro*, enquanto para expressar a mesma compreensão P1 utilizou os termos *falta de oportunidade*. P2 também associa termos como *alienação e cansaço* ao TI, possibilitando uma compreensão de que há

um sério desconhecimento, da sociedade em geral, dos direitos conferidos pela Constituição a crianças e adolescentes. Por fim, P2 faz referência ao *cansaço*, sintoma que geralmente acompanha as vítimas da exploração e que tanto prejuízo traz para a sala de aula.

Por sua vez, P3 elenca termos que reforçam algumas das ideias encontradas também em P1 e P2, notadamente, no que se refere aos direitos constitucionalmente garantidos a crianças e adolescentes. P1 nos remete a esse sentido com os termos *infância perdida* e *exploração*, uma vez que a Constituição brasileira, como vimos, garante proteção à criança como um direito inviolável. Já P2 demonstra partilhar da mesma representação ao evocar os termos *exploração* e *sem futuro*. Podemos inferir que para P3 as vítimas do trabalho infantil são continuamente destituídas de seus direitos básicos e que, portanto, sofrem um incomensurável prejuízo ao serem expostas a *agressão e violência* tanto por parte daqueles que lhes impõem a obrigação de um trabalho inadequado, quanto por parte dos governos que se omitem no seu papel de resguardar seus direitos previstos em lei. O termo *raiva* proposto por P3 parece representar o próprio estado de espírito do professor ao refletir sobre os diferentes aspectos que o termo indutor lhe provoca. Não há como ficar impassível diante de uma realidade tão grave e perversa. Pode ainda apontar para o sentimento das vítimas para com uma sociedade omissa e complacente.

Conforme vemos das hipóteses interpretativas que propusemos a partir da associação semântica dos termos evocados, sobressai-se uma visão do conceito de trabalho infantil entendido como uma forma de exploração e de negação dos direitos constitucionalmente garantidos a crianças e adolescentes. Essa parece ser a representação social mais forte e partilhada entre os sujeitos, que compreendem a necessidade de tratar do tema como uma realidade a ser enfrentada e combatida pela sociedade.

Em entrevista oral semiestruturada, ao serem questionados sobre o que entendem por trabalho infantil, P1, P2 e P3 destacam, respectivamente, que:

É uma coisa bem complexa. Tem um lado bom. Eu poderia ver como uma oportunidade, já preparar ele pro futuro né? Pra ele abrir a mente pro que ele quer da vida. Mas eu acho que tudo dosado né? Se for uma forma de experiência, como um estágio, um aprendizado mesmo (P1).

Eu acho que é uma crueldade, porque você colocar uma criança para trabalhar antes de ela ter instrução, de ela estudar, ter uma formação intelectual. Eu acho uma crueldade, eu sou sincera, mas eu sei que é a questão da necessidade. Necessidade é maior né? A fome é maior do que qualquer coisa (P2).

eu sou terminantemente contra o trabalho infantil, mas o que me deixa constrangida é eu ver que a gente tem que trabalhar pra ensinar o aluno a ser contra o trabalho infantil e a descobrir o que é o trabalho infantil e ao mesmo tempo você praticamente se achar que está explorando o trabalho infantil. Isso me incomoda (P3).

Considerando o discurso docente projetado nos trechos acima destacados, podemos nos reportar aos ditames da Constituição que asseveram que a escola desempenha papel fundamental para que os direitos assinalados se concretizem, uma vez que cabe à instituição escolar oferecer à criança e ao adolescente acesso à educação, à cultura e à profissionalização, entre outros direitos. Os professores investigados, como constatamos acima, demonstram ter conhecimento sobre tal questão, apesar de reconhecerem os desafios para o combate ao trabalho infantil.

Vale esclarecer que a definição para trabalho infantil amplamente aceita e difundida nos documentos oficiais é a de que se trata de toda forma de atividade econômica e/ou de sobrevivência, com ou sem finalidade de lucro, remunerada ou não, exercida por crianças e adolescentes que estão abaixo da idade mínima para a entrada no mercado de trabalho, segundo a legislação em vigor no País.

No Brasil, de acordo com a legislação vigente, considera-se totalmente proibido o trabalho de crianças com até 13 anos de idade, passando a ser permitido na condição de aprendiz para adolescentes entre 14 e 17 anos. Além disso, proíbe-se o trabalho em atividades noturnas, perigosas, insalubres ou prejudiciais à formação moral, psicológica ou intelectual do adolescente, conforme destacado na Convenção nº 182, da OIT.

Quando falamos de trabalho infantil e escola, consideramos pertinente lembrar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em construção no país pelo Ministério da Educação (MEC), estipula que os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em Linguagens e

Tecnologias devem estar relacionados a práticas sociais, entre as quais ressaltamos aquelas relacionadas ao mundo do trabalho. De acordo com o referido documento, deve-se priorizar o ensino de línguas através de gêneros que se refiram a diferentes dimensões sociais e éticas no mundo do trabalho, bem como aqueles que tratam de condições de exploração e discriminação, de direitos, deveres e possibilidades de trabalho na contemporaneidade. Vemos, assim, que os professores dispõem de espaços privilegiados, acorde com a integralização curricular, para abordar temáticas significativas para seus alunos e para a sociedade, o que está claro para os docentes participantes da pesquisa.

Ainda nesse tocante, ao ser questionado sobre o modo como a educação, a arte e a cultura podem contribuir para erradicar a exploração do trabalho infantil, P1 destaca que é necessária uma “tomada de consciência para que a escola chame os pais, numa coisa conjunta (a escola com a família)”. Na mesma direção, P2 acredita que “se não for pela educação”, não há outro meio de combate à exploração do trabalho infantil, pois “hoje em dia as pessoas só pensam em consumir. Então elas também precisam estar dentro da sociedade, inseridas, mas que antes precisam ter educação”. P2 acrescenta que a cultura é um meio “de facilitar a aquisição desse tema pelo aluno, por exemplo, quando ele se envolve com poesia ou pintura, pois eles refletem sobre a essência do que você acha como é”. P3, na mesma direção, acredita que é através da arte que os alunos fazem “críticas construtivistas” à exploração do trabalho infantil a que muitos são submetidos, o que mostra que é a educação o principal meio de superação desse grave problema social.

As falas destacadas dos três profissionais referidos confirmam que o envolvimento dos educadores nas ações educativas contra a exploração do trabalho infantil e a proteção ao adolescente trabalhador é de fundamental importância, haja vista a participação fundamental desses profissionais na identificação das consequências resultantes dos casos de exploração que se manifestam na escola, como, por exemplo, o cansaço, o baixo rendimento e a evasão escolar, além dos sinais de agravo à saúde decorrente de acidentes de trabalho. Os educadores convivem uma média de cinco dias por semana e duzentos dias letivos por ano com 80% das crianças que trabalham. Mas para que o educador seja efetivamente um agente de transformação dessa realidade precisa estar sensibilizado para o problema. Tal sensibilização,

acreditamos, é o grande desafio traçado para o combate ao trabalho infantil nos próximos anos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho infantil, como discutido, é um grave problema social que afeta a saúde e o desenvolvimento físico-biológico de crianças e adolescentes, uma vez que os expõe a riscos de lesões, deformidades físicas e doenças, muitas vezes superiores às possibilidades de defesa de seus corpos, além de comprometer o desenvolvimento emocional dos sujeitos explorados, em razão das condições de exploração a que estiveram expostos e dos maus-tratos que receberam de padrões e empregadores. Ao serem obrigados a realizar trabalhos que requerem maturidade, sendo afastadas do convívio social com pessoas de sua idade, crianças e adolescentes são expostos, ainda, a atividades que prejudicam o desenvolvimento social, deixando marcas que dificilmente o tempo apagará.

Por esses e outros motivos pesquisas como a que realizamos são importantes, pois trazem, para a discussão científica, temas de interesse para a sociedade em geral (educação, ensino de línguas, cidadania). Acreditamos também que os resultados podem contribuir para a área de formação de professores na medida em que problematizam o papel da educação na contemporaneidade, bem como os novos desafios que se apresentam para a docência e, em especial, para o ensino de línguas que precisa ser visto de forma cada vez mais inter e transdisciplinar.

É mister afirmar que os números sobre o trabalho infantil, em 2017, ainda são desanimadores, apesar de expressamente desafiadores para instituições como escolas, onde as principais vítimas, em geral, buscam guarida. No entanto, é sobretudo através da educação que poderemos reverter o quadro expressivo em que se encontram as crianças e os adolescentes brasileiros em situação de exploração. É responsabilidade de toda a sociedade civil contribuir para a superação deste que é, sem dúvida, um dos mais graves problemas sociais contemporâneos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm>. Acesso em: 02/11/17.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1937. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm>. Acesso em: 02/11/17.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1967. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm>. Acesso em: 02/11/17.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Convenção Internacional dos Direitos da Criança**. Brasília: Senado Federal, 1990.

BRASIL. **Convenção Internacional dos Direitos da Criança**. Brasília: Senado Federal, 1990.

BRASIL. **Decreto nº 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. Diário Oficial da União de 13/09/2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3597.htm>. Acesso em: 02/11/17.

BRASIL. **Decreto nº 4.134**, de 15 de fevereiro de 2012. Promulga a Convenção 138 e a Recomendação 146 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Idade Mínima de Admissão ao Emprego. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4134.htm>. Acesso em: 02/11/17.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. Natureza e implantação do novo direito da criança e do adolescente. In: PEREIRA, Tânia da Silva (Coord.). **Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei 8.069: “Estudos Sócio-Jurídicos”**. Rio de Janeiro: Renovar, 1992.

CUSTÓDIO, André Viana. **Trabalho infantil: a negação do ser criança e adolescente no Brasil**. Florianópolis: OAB/SC, 2007.

JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Trad. Lílian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro de. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.

NÓBREGA, S. M. da. Sobre a Teoria das Representações Sociais. In: MOREIRA, A. S. P. **Representações Sociais: teoria e prática**. João Pessoa: Editora Universitária, 2001, p. 55-87.

RAMOS, Fábio Pestana. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2000.

Lucineudo Machado IRINEU

Pós-doutor em Linguística pela UFC. Professor-pesquisador do Curso de Letras/Espanhol e do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE. Atua em Linguística Aplicada, desenvolvendo e orientando pesquisas em Análise do Discurso Crítica, mais especificamente sobre os seguintes temas: representações sociais, de si e de atores sociais nos discursos midiático, autobiográfico, pedagógico e acadêmico, discurso de grupos minoritários e/ou em situação de vulnerabilidade social, identidades, ideologias, práticas de letramento, processos de invisibilidade e silenciamento discursivos, desconstrução de relações assimétricas de poder e descolonização do saber. Lidera o Grupo de Pesquisa em Análise de Discurso Crítica: representações, ideologias e letramentos (UECE/CNPq)

Maria Valdênia Falcão do NASCIMENTO

Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora Adjunta de Língua Espanhola e Prática de Ensino de Espanhol da UFC. Possui graduação em Letras Português e Espanhol e é líder do Grupo de Pesquisas em Representações Sociais, Discurso e Ensino (CNPq) e pesquisadora do Grupo de Pesquisas em Linguística Aplicada (GEPLA). Tem interesse, principalmente, nos seguintes temas: ensino de espanhol, gêneros textuais e ensino, análise do discurso e formação de professores. Foi coordenadora do Curso de Letras Espanhol, da UFC, no período de 2014 a 2016 e membro da Comissão Assessora de Área de Letras Português e Espanhol do INEP, para o ENADE, no período de 2017 a 2019.

Maria Janaína Gomes da COSTA

Graduada em Letras Português/Italiano pela Universidade Federal do Ceará (2009). Possui curso de língua Italiana, nível avançado e de Língua Portuguesa ministrados pelas Casas de Cultura da Universidade Federal do Ceará (UFC). Tem experiência na área de português e italiano. cursando especialização em Linguística Aplicada. Atualmente é professora na EEEP Leonel de Moura Brizola.

Paulo Cesar Alves GARCIA

Mestre em Humanidades pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab/2018). Licenciado em História pela Faculdade Barretos (FB/2015). Intercambista, nos EUA, entre 2008 e 2010, em Moçambique, em 2009, e no interior da Bahia, em 2010, desenvolvendo projetos relacionados à educação comunitária. Desenvolve projetos educacionais voltados, especialmente, para a História da África e para o ensino de História direcionado às questões étnico-raciais nos ensinos fundamental e médio. Possui experiência em Ensino de História voltado para o ENEM e em elaboração de materiais didáticos para o ensino de Ciências Humanas na educação básica. Atualmente, no campo da docência, leciona as disciplinas de História, Filosofia, Sociologia e Atualidades na rede particular de ensino do Estado do Ceará. No campo da pesquisa, desenvolve investigação sobre representações sociais e racismo. Integra o Grupo de Pesquisa em Análise de Discurso Crítica: representações, ideologias e letramentos (UECE/CNPq).

Recebido em 25/09/2018 - Aceito em 04/10/2018