



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

CRISTIANE CARDOSO DOS SANTOS SILVA

**A HISTÓRIA DO PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL-
PETI EM ALAGOAS (1999 -2019): A EDUCAÇÃO A PARTIR DA (NÃO)
APLICABILIDADE DA JORNADA AMPLIADA**

MACEIÓ - AL

2023

CRISTIANE CARDOSO DOS SANTOS SILVA

**A HISTÓRIA DO PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL-
PETI EM ALAGOAS (1999-2019): A EDUCAÇÃO A PARTIR DA
(NÃO)APLICABILIDADE DA JORNADA AMPLIADA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Ivanildo Gomes dos Santos.

Área de Concentração: História da Educação.

MACEIÓ-AL

2023

Ficha Catalográfica elaborada por:
Roselito de Oliveira Santos - Bibliotecário / CRB 1633
Biblioteca Setorial do CEDU- UFAL

S586h SILVA, Cristiane Cardoso dos Santos.

A história do programa de erradicação do trabalho infantil – PETI em Alagoas (1999 -2019): a educação a partir da (não) aplicabilidade da jornada ampliada. / Cristiane Cardoso dos Santos Silva, 2023.

41 f.

Orientador: Ivanildo Gomes dos Santos.

Monografia apresentada como exigência parcial para a conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, 2023.

Bibliografia: p.40.

1. PETI; Educação- Jornada Ampliada; Trabalho infantil.

CDU: 37:34

CRISTIANE CARDOSO DOS SANTOS SILVA

A HISTÓRIA DO PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL-PETI EM ALAGOAS (1999-2019): A educação a partir da (não) aplicabilidade da jornada ampliada.

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 11/10/2023.

Orientador: Prof. Dr. Ivanildo Gomes dos Santos (CEDU/UFAL)

Comissão Examinadora



Prof. Dr. Ivanildo Gomes dos Santos (CEDU/UFAL)
Presidente



Prof. Dr. Givanildo da Silva (CEDU/UFAL)
2º. Membro



Profa. Dra. Edgleide de Oliveira Clemente da Silva (NEPHE/UERJ)
3º. Membro

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por sua infinita misericórdia em meu viver. Ao Professor Dr. Ivanildo Gomes dos Santos pelo incentivo, quando em meio ao desânimo advindo de minhas dificuldades acadêmicas, me mostrou que o caminho do conhecimento é trilhado em meio às constatações não só de nossas dificuldades técnicas inerentes ao conhecimento, mas pela humildade em considerar o inacabamento inato ao ser humano.

Pelo apoio a mim dispensado nas reuniões do Grupo de Estudo e Pesquisa História da Educação, Cultura e Literatura, nas pessoas de Marcondes dos Santos, Edgleide, Francisco Tenório e aos demais membros novatos e veteranos, pelo companheirismo, respeito e trocas de experiências; em que as percepções das leituras de grandes autores, nos possibilita o desenvolvimento não apenas intelectual, mas a construção autônoma e ao mesmo tempo coletiva de nossa identidade profissional e Humana.

Ao curso de pedagogia, por cada aprendizado, pela ética, profissionalismo e militância na busca por uma sociedade mais justa que não perde de vista seu rigor quando se trata da construção do Conhecimento científico. Mariana, nossa querida Diretora do Centro de Educação - CEDU, e sua Vice-Diretora na pessoa de Marina, ao nosso Coordenador Eraldo, pela prontidão quando diante dos problemas advindos da burocracia acadêmica, se demonstrou apto a orientar sobre que caminho tomar para a resolução dos mesmos.

A Coordenação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica PIBIC/UFAL/FAPEAL/CNPq, pela oportunidade de experienciar as etapas da pesquisa acadêmica, possibilitando maior amplitude sobre minha visão de mundo agregado ao meu desenvolvimento intelectual.

A minha família, meu esposo Gilson, meus filhos: Artur, Cleytiane e Gildson, pelo apoio e compreensão quando em alguns momentos precisei me ausentar, a fim de dedicar-me aos trabalhos acadêmicos. Aos meus irmãos Luciano, Cristiano, Luciana e Verônica, pela confiança e palavras de incentivo e carinho, e por último a memória de minha mãe Ivonete Cardoso, por saber que onde quer que ela esteja, estarei cumprindo um de seus sonhos, o de ter mais umas de suas filhas completando o ensino superior.

“A verdadeira coragem é ir atrás de seu sonho mesmo quando todos dizem que ele é impossível”.

(Cora Coralina)

RESUMO

O presente estudo lança um olhar sobre a História do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil-PETI em Alagoas, entre os anos de 1999 a 2019. Criado no Brasil na década de 90, através do Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil, sob a coordenação do Ministério do Trabalho com o apoio dos fundos das Nações Unidas para a infância (Unicef), o PETI atendia crianças e adolescentes trabalhadoras com idade entre 7 a 15 anos. Dentro de suas principais ações socioeducativas estava uma bolsa mensal para cada criança e adolescente retirada do trabalho e com matrícula comprovada mediante frequência escolar, juntamente com atividades desenvolvidas no contraturno, denominada de jornada ampliada. Além disso, haviam as atividades de reforço escolar, as atividades esportivas, culturais e de lazer. Nosso objetivo é estudar a relação das propostas do programa ligadas à educação, e sua aplicabilidade regional através da jornada ampliada. Dessa forma, evidenciar os avanços e permanências que ocorreram no Estado de Alagoas. Essa investigação historiográfica parte da seguinte problemática: como ocorreu a implantação, estruturação e desenvolvimento do PETI em Alagoas? Bem como, quais resultados foram alcançados pelo programa em Alagoas? O programa chegou ao estado no momento em que a Secretaria de Serviço Social denuncia a falta de investimentos por parte do Governo Federal, presidido na época pelo Presidente da República Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Importa salientar que no período o estado de Alagoas detinha pelo segundo ano consecutivo altos índices de mortalidade infantil e analfabetismo. Para atingir nossos objetivos, nos apropriamos de fontes documentais tais quais: leis, decretos, atas, relatórios, portarias, cartilhas, apostilas, além do Plano Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil de Maceió (2010); junto a isso, foram analisadas as fontes jornalísticas encontradas no Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas. Utilizamos como lastro teórico-metodológico E. P. Thompson (2012), trazendo a perspectiva da História vista de baixo, destacando o protagonismo da classe trabalhadora em meio as transformações sociais na Inglaterra do século XVII, com a chegada da máquina a vapor. Outros autores como Carvalho (2010); Montenegro (2006); Nascimento (2010); Silva (2010); Silva (2016) e Fortunato (2016), nos ajudaram a discutir a implantação do programa, bem como sua visão social e cultural de que o trabalho infantil serve para educar, sobretudo nas regiões Norte e Nordeste do Brasil. Como resultados evidenciados que o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil em Alagoas não conseguiu realizar dentro de seu objetivo inicial, qual seja: a consolidação da educação e da Jornada Ampliada, ou seja, na oferta de condições estratégicas ao desenvolvimento cognitivo das crianças e adolescentes trabalhadoras do Programa. Tal intento, a partir de 2013, foi abandonado, pois as ações voltaram-se apenas para o viés sócio assistencialistas de combate à pobreza sem a contrapartida educacional.

Palavras- Chave: PETI; Educação Jornada Ampliada; Alagoas.

LISTA DE TABELA

Tabela 01 – Reformas Educacionais	23
Tabela 02 – Unidade Federativa de Alagoas Grupo de Idade 10 a 17 anos (2010)	29
Tabela 03 – Crianças e adolescentes Trabalhadoras de 5 a 17 anos	32
Tabela 04 – Ocupação, carregadores por Município	34
1 INTRODUÇÃO	7
2 O PROCESSO SÓCIO-HISTÓRICO DA INFANCIA E DO TRABALHO INFANTIL NO BRASIL	133
2.1. Concepções do conceito de crianças e adolescentes	133
2.2 Noções sobre o conceito de Trabalho Infantil	155
2.3 A implantação do PETI no Brasil e a atuação de seu eixo educacional	188
3 O PAPEL DA EDUCAÇÃO NO PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL	200
3.1 A Educação no Brasil	211

LISTA DE TABELA

3.2 Possibilidades e divergências na Jornada Ampliada em Alagoas	244
4 A HISTÓRIA DO PROGRAMA PETI EM ALAGOAS.....	27
4.1 Panorama do Estado Alagoano em 1999.....	288
4.2 PETI e a Educação em Alagoas;.....	35
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS.....	40

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo está situado no campo da história da educação e visa compreender o desenvolvimento do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) em Alagoas, voltado especificamente ao seu eixo de atendimento educacional junto a Jornada Ampliada. Os estudos sobre a memória histórica ligada a educação, possui caráter relevante dentro do cenário regional e nacional, pois o mesmo permite exposição dos avanços e permanências no tocante ao atendimento pedagógico oferecido as classes trabalhadoras, no caso do PETI, a este “segmento social” (Nascimento, 2019, p.9). Tal programa surgiu a partir de mudanças institucionais ocorridas a nível nacional com a Constituição Federal de 1988 e com Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), 1990. Importa destacar que no Brasil, o PETI foi implantado no ano de 1996, mais precisamente no estado do Mato Grosso do Sul. Naquele período, “denúncias apontavam a existência de 2.500 crianças e adolescentes trabalhando na produção de carvão vegetal e vivendo em condições inaceitáveis” (Carvalho, 2004, p. 50).

Nosso primeiro contato com o objeto de estudo ocorreu por intermédio das reuniões do Grupo de Estudos e Pesquisa História da Educação, Cultura e Literatura (GEPHEL) Centro de Educação, da Universidade Federal de Alagoas (CEDU/UFAL). Mediante as pesquisa sobre a implantação dos Centros de Atenção à Criança e ao Adolescente - CAICs, tivemos acesso ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da atual Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Maria Carmelita Cardoso Gama. O referido documento datado do mês de outubro de 2004, afirma que dentro da estrutura física do prédio, projetado para funcionar um programa anterior de governo, operava um dos núcleos de ação socioeducativa do programa PETI, destinado a atender alguns bairros da parte alta da cidade:

Seu espaço físico é excelente, com vasta área construída. Se divide em 03 blocos. No projeto inicial, o primeiro bloco era destinado à portaria, secretaria, lavanderia, creche, escola, salas de educação, educação infantil, banheiro, refeitório para atender as crianças do PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, uma parceria com a SEMCAS – Secretaria Municipal de Promoção à Cidadania e Assistência Social (Projeto Político Pedagógico, 2013, p. 7).

Deste modo, constatamos que na estrutura física do prédio CAIC Jorge de Lima, localizado no Campus A.C. Simões, onde funciona atualmente a Escola Municipal, ofertou o programa popularmente conhecido como PETI, formatado para atender especificamente as crianças e adolescentes trabalhadoras, (Nascimento, 2019).

A pesquisa desenvolvida discorre sobre mais um momento dentro da historiografia educacional alagoana.

Concebido pelo Governo Federal e por Organismos Internacionais¹, posteriormente veio a se estabelecer como Política Pública Assistencialista através da Resolução nº 8, de 18 de abril de 2013. Nesse sentido, nosso marco temporal compreende o período de 1999, ano de implantação do programa no estado, até 2019, marco de referência dos 20 anos do PETI em Alagoas. Entretanto, nosso propósito dentro dessa narrativa histórico-educacional, não pretende esgotar a temática sobre o funcionamento dos primeiros anos do PETI em Alagoas, mas contribuir para a composição das memórias da historiografia educacional alagoana.

Vale salientar que o Brasil é membro signatário da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e, como tal, adaptou uma postura de erradicação global do trabalho infanto-juvenil. Nesse sentido, a educação passou a ser vista como uma das principais ferramentas na busca pela superação das desigualdades sociais.

Objetivando o acesso e permanência das crianças e adolescentes na escola e, portanto, longe do trabalho, o eixo educacional do programa atuava após a imediata retirada das crianças e adolescentes de suas atividades laborais, efetivando a matrícula deles na rede pública de ensino em um turno e a Jornada Ampliada com atividades voltadas ao esporte, lazer, cultura e reforço escolar no contra turno.

Entre outras ações, o programa ofertava também, a transferência de renda com o bolsa criança cidadã; apoio e orientação às famílias beneficiárias sobre os danos causados pelo trabalho infanto-juvenil, com acompanhamento social e psicológico, e oficinas empreendedoras de bordado, flores artificiais, salgados, entre outros que visavam à qualificação profissional de trabalho e renda junto às famílias.

A pesquisa qualitativa utilizou fontes primárias; inicialmente, analisamos documentos encontrados nas esferas Federal, Estadual e Municipal, como: atas, relatórios, portarias, cartilhas, leis, decretos, entre outros que auxiliaram na percepção desse primeiro momento do programa no território Brasileiro e Alagoano. Com destaque para a portaria 458, de 4 de outubro de 2001, lançada em cumprimento da Resolução nº 7, de 17/12/1999 que marca o início da atuação do PETI em Alagoas; além do Plano Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil de Maceió, no ano de 2010; que forneceu informações do programa em seu primeiro modelo dentro da cidade de Maceió.

¹ A organização internacional do Trabalho (OIT), foi criada após o fim da Primeira Guerra Mundial em 1919 como crença de que a paz universal duradoura só pode ser alcançada se for baseada na justiça social. (ilo.org/global/abolut-the-ilo/history/lang-en/index.htm. acesso em 21/01/2022).

Fundo das Nações Unidas para a Infância-UNICEF.

Para historiarmos a chegada do PETI em Alagoas, também recorreremos as publicações de impressos, através do jornal de maior circulação no estado durante o período, o Jornal Gazeta de Alagoas. Para Martins e Lucca, estas fontes primárias sempre acompanharam nossa história, uma vez que:

A nação brasileira nasce e cresce com a imprensa. Uma explica a outra. Amadurecem juntas. Os primeiros periódicos iriam assistir à transformação de colônia em império e participar intensamente do processo. A imprensa é, a um só tempo, objeto e sujeito da história brasileira. Tem certidão de nascimento lavrada em 1808, mas também é veículo para a reconstrução do passado. (Martin; Luca, 2013, p.63).

Em edição datada do mês de abril do ano de 1999, o jornal traz narrativas sobre as circunstâncias que levaram a implantação do Programa, tendo em vista as condições de vida de crianças e adolescentes encontradas trabalhando na lavoura do fumo na cidade de Arapiraca, no estado de Alagoas. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa demandou para além da localização desses impressos, a necessidade de fotografar e transcrever os mesmos.

Outra atividade de campo empreendida pela pesquisa foi a participação de uma reunião do Fórum Estadual de Prevenção do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (FETIPAT/AL), ocorrida no Tribunal Regional do Trabalho TRT/AL. Na ocasião, apresentamos o resumo da pesquisa na expectativa de obter mais informações sobretudo dos relatórios da jornada ampliada dentro das cidades Alagoanas. Ao término da reunião, nos foi entregue uma compilação de dados retirados do IBGE (2010) e PNAD (2019) sobre os focos prioritários para o enfrentamento do trabalho infantil em Alagoas.

Entre os dados fornecidos foram identificados o número de crianças e adolescentes atendidos no período, como também quais cidades Alagoanas são atendidas, a cor, as ocupações laborais, idade ou faixa etária e as suas localizações de domicílios.

Para compreender a história da implementação do PETI em Alagoas, precisaremos em primeiro lugar compreender sua cronologia histórica. Fatos como sua estruturação, desenvolvimento, dimensionamento e relevância na atualidade. Para tanto, nosso lastro teórico-metodológico será desenvolvido através do historiador, E. P. Thompson (2012), sob a perspectiva da história vista de baixo; nela, os sujeitos históricos, antes invisibilizados socialmente, tomam lugar na centralidade da narrativa por intermédio da experiência, de forma a serem considerados os protagonistas no cenário social imposto pela conjuntura Global.

Thompson discute *A Formação da Classe Operária* no período da Revolução Industrial, indicando que esta configura-se como sendo o berço de inúmeros avanços em prol dos direitos conquistados pelos trabalhadores no mundo. É época em que se tornou urgente a organização de

classe a fim de defender a vida e a dignidade coletiva, em que se fez importante tornar público as atrocidades cometidas pelos donos do capital como o emprego de “[...] mão de obra miserável, mulheres e crianças empregadas por salários aviltantes”, (Thompson, 2012, p. 51).

Nos apropriamos também de artigos, teses e dissertações sobre a temática, coletados no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES). Autores como: Carvalho (2010), Fortunato (2016), Montenegro 2006; Nascimento 2019; Santos 2017 e Silva 2016, compuseram o aporte teórico do estudo através de suas análises nos campos histórico-educacional, sociológico e político. Dentre os quais, destacamos os estudos de Montenegro (2006) e Silva (2010), com suas análises específicas do primeiro momento do programa, localizados nas regiões administrativas 2² e 5 dentro da cidade de Maceió. Pinsky et.al. (2008, p. 71), afirma que, por intermédio de criteriosas análises das fontes bibliográficas, o pesquisador, “já pode cotejar informações, justapor documentos, estabelecer constantes, identificar mudanças e permanências e produzir um trabalho de História”.

Partindo dessa análise macro social, culminando com os estudos relacionados ao objeto de pesquisa PETI em Alagoas, consideramos que as mudanças sociais, culturais e políticas devem ser consideradas sob a ótica das percepções e representações dos sujeitos históricos envolvidos em seu tempo, conceitos como: Trabalho Infantil, Educação, Crianças e Adolescentes são apresentados pelo estudo como conceitos mutáveis nas relações sociais ao longo da História. Para o programa PETI, o trabalho infanto-juvenil é considerado dentro de suas piores formas, ou seja, o trabalho perigoso, penoso, insalubre e degradante.

Essa mesma ótica deve ser compreendida partindo da visão social e cultural alagoana, tendo em vista que, apesar de se tratar de um programa assistencialista, refere-se a um período da história recente em que políticas públicas direcionadas a este segmento social é “condicionada a uma frequência regular à escola em conjunto com a jornada ampliada no turno complementar” (Carvalho, 2004, p. 51).

Consideramos que a história da implantação do PETI em Alagoas, em seu atendimento educacional, reflete também no campo político, econômico, cultural e social; uma vez que é a

²Segundo Plano Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil da Cidade de Maceió 2010/2013, as regiões administrativas na cidade são subdivisões ou micro-regiões divididas e identificadas por números, na região administrativa 2, são atendidos os bairros do centro, pontal da barra, trapiche da barra, prado, levada, vergel do lago, e pontal grossa. É a região administrativa 5, atende os bairros do Jacintinho, barro duro, erraria, são Jorge e Feitosa.

“forma de serem colocadas em prática, numa unidade dialética entre as produções materiais e o contexto objetivo de sua situação Histórico-social” (Fortunato, 2016, p. 21).

O estudo pretende responder a seguintes problemática: Como ocorreu a implementação, estruturação e desenvolvimento do PETI no Estado de Alagoas? Nesse sentido, visamos compreender quais representações sociais e culturais foram caracterizadas através da implantação do programa. Questionamos ainda se a educação escolarizada conjugada com a Jornada ampliada foi fator diferencial? Visando a compreensão eficiente do exposto acerca do objeto de estudo, propomos seu desenvolvimento através dos seguintes títulos.

A primeira seção do estudo discorrerá sobre O processo sócio-histórico do trabalho infantil no Brasil. Nela, trataremos dos conceitos de crianças e adolescentes, e aspectos sociais ligados ao conceito de trabalho infantil, visando discorrer sobre os sujeitos historicamente excluídos e invisibilizados no cenário mundial. Abordaremos, também, acerca do Brasil recém-industrialização e de sua atividade agrícola, discorrendo sobre estes cenários e sua relação com o trabalho infantil. Por fim, sintetizaremos as transformações obtidas pelo advento das legislações – Constituição Federal de 1988 e ECA, juntamente ao PETI.

Sobre o cenário brasileiro, perceberemos o contexto da recém-industrializada São Paulo. Já no cenário agrícola, discorreremos acerca do trabalho infantil na agroindústria da zona rural, mais precisamente nos canaviais de Pernambuco. Concluiremos este capítulo, com uma síntese das transformações significativas ocorridas a partir da constituição federal de 1988, do Estatuto da criança e do adolescente-ECA (1990). E a implantação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil-PETI no Brasil, e suas características institucionais no enfrentamento a problemática do trabalho infanto-juvenil ligadas ao eixo educacional.

Na segunda seção, intitulada *O papel da Educação no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil*, propomos uma pequena descrição de fatos sobre as reformas educacionais no Brasil. Nosso intuito foi discutir sobre as mudanças ocorridas no Brasil, e como estas foram percebidas após a constituição de 1988 e a LDB 1996. Outro ponto a ser discutido diz respeito sobre as bases da Base Nacional Comum Curricular, e como esta normativa pode contribuir em favor do ideal nacional acerca da equidade e qualidade na educação. Nossa análise baseia-se na oferta da educação escolarizada junto a jornada ampliada ofertado no eixo educacional do programa em todo Brasil, e aplicado em Alagoas antes do redesenho ocorrido no ano de 2013.

A última seção traz a narrativa da história do PETI em Alagoas, o panorama do estado alagoano no ano de sua implantação em 1999, aspectos sociais, educacionais, e históricos referentes aos principais focos do trabalho infantil entre os anos de 2010 a 2019. Por meio de

gráficos e tabelas ilustrativas do cenário geral do trabalho infantil no Estado nesse período lançamos um olhar qualitativo ao Programa. Traremos também uma discussão teórica com estudos acerca da experiência do PETI em Maceió, e uma vez que ambas desenvolveram dissertações no período inicial do PETI em Alagoas, os estudos destes materiais conseguiram sintetizar o que representou esse primeiro momento do programa na esfera educacional em Alagoas.

2 O PROCESSO SÓCIO-HISTÓRICO DA INFÂNCIA E DO TRABALHO INFANTIL NO BRASIL

*‘Quando as crianças brincam’
(Fernando Pessoa)
“Quando as crianças brincam
E eu as oiço brincar,
Qualquer coisa em minha alma
Começa a se alegrar.
E toda aquela infância
Que não tive me vem,
Numa onda de alegria
Que não foi de ninguém.
Se quem fui é enigma,
E quem serei visão,
Quem sou ao menos sinto
Isto no coração.”*

O poema “Quando as Crianças Brincam”, de Fernando Pessoa, rememora os sentimentos de infância, há muito invisibilizados pelas sociedades humanas, cuja história ecoa na atualidade. A expressão “ausência do lugar para a infância nesse mundo”, cunhada por Airés (1986, p. 50), descreve bem o que representava a infância nos séculos XII. A fim de iniciar nossa busca pela compreensão conceitual dos termos crianças e adolescentes, atribuímos a expressão “ausência” utilizada por Ariès (1986), como primeiro indicativo sobre a despreocupação das sociedades medievais sobre o universo social da infância, e de como este termo não era encarado como algo necessário de ser pensado. Atualmente, “diversos países do mundo diferem quanto à definição de crianças e adolescentes. Alguns, entendem que a infância se relaciona com a idade cronológica, já em outros, são levados em consideração os fatores culturais e sociais” (Santos, 2017, p. 153).

2.1. Concepções do conceito de crianças e adolescentes

Ariès (1986) dispõe, através da iconografia infantil, uma descrição representativa da infância a partir dos séculos XI ao XVII. Nelas, as crianças eram pintadas como adultos em miniatura. Cada período histórico descrito pelo autor deixa transparecer que:

Não devemos esquecer o quanto essa representação da infância é relativa, diante da predileção reconhecida pela “juventude” no período [...]. Esse período não foi nem o período de crianças e nem de adolescentes, nem de velhos: foi o período de homens jovens” (Airès, 1986, p. 49).

Ainda segundo o autor, os pequeninos sempre foram percebidos mediante sua classe social, no entanto, todas as crianças e adolescentes eram submetidas a uma rigorosa conduta social. O que diferenciava era o objetivo desse rigor, mesmo as crianças das classes abastadas preparando-se para a sucessão familiar, eram submetidas a punições e duros castigos; com certeza, estes eram caracterizados pela dureza social de seu tempo. Ao discorrer sobre estas diferenças sociais, Montenegro também ressalta aspectos destas vivências, quando afirma:

É importante postular, mediante este cenário, que as infâncias vividas nesse contexto se deram diferenciadamente. Crianças e adolescentes brancos e brancas, negros e negras, indígenas viveram diferenciadamente. Uma mais propensas às violações que outras, mas todas sem a proteção do poder público. As diferenciações na vivência da infância na formação social brasileira giravam em torno da questão de gênero, étnica, racial, e de classe. (Montenegro, 2019, p. 50).

Ainda de acordo com Nascimento (2019, p.62), no século XIX, só poderiam ser consideradas “crias, aquelas crianças cuidadas pela família de sangue ou vizinhança, caso contrário seriam consideradas abandonadas ou delinquentes”. Diante do exposto, percebemos que o conceito de infâncias se diferencia conforme a cultura e tempos históricos, pois, as crianças e adolescentes vem ao mundo ouvindo aquilo que é disseminado sobre a sua existência:

A infância, [...], é algo variável, concebida historicamente nos pontos de vista cultural, social e econômico. Esta colocação se torna possível hoje, devido às crianças serem consideradas perante a sociedade e perante si mesmas de formas diferentes e distintas em cada época da história, em diversas culturas e em distintos grupos sociais aos quais fizeram ou fazem parte (Fortunato, 2016, p. 47).

Através desta citação, percebemos que apesar das evoluções ocorridas mediante os desdobramentos históricos no tocante ao conceito de infância, do ponto de vista prático, ainda existe a permanência de atitudes discriminatórias, estas são determinantes sobre as formas de trabalho destinados para as crianças e adolescentes pobres, como também as formas de educação refletidas diretamente nas formas de vidas deste seguimento social. (Nascimento, 2019, p.13)

Entre as ações interventivas do império relacionados à infância pobre aqui no Brasil, encontramos, “A casa dos expostos com a roda dos expostos”, no fim do século XVIII, estas intervenções iniciais de administração pública, porém não-estatal, tomou frente às situações deletérias da infância brasileira” (Nascimento, 2019, p. 29). Atualmente as crianças e

adolescentes no Brasil, ainda são alvos de inúmeros debates ideológicos acerca da legitimidade sobre o conceito de crianças e adolescentes, principalmente na arena política, quando o assunto refere-se aos seus direitos e deveres quanto cidadãos, este embate político, se dá sobre o fato do envolvimento de crianças e adolescentes em infrações, em sua grande maioria estas crianças e adolescentes são negros, pobres e moradores de favelas nas grandes cidades metropolitanas. E nas cidades do interior, em sua grande maioria, são percebidas trabalhando na informalidade agricultora.

2.2 Noções sobre o conceito de Trabalho Infantil

O trabalho Infantil sempre existiu, foi infelizmente naturalizado pela humanidade; todavia a partir do surgimento da Revolução Industrial, o conceito de trabalho infantil passou por transformações. Através da organização da classe operária, a sociedade inglesa, naquele período, iniciou o processo de resistência ao recrutamento das crianças, adolescentes e mulheres. Diante das consequências sociais, tornou-se impossível ignorar tais atrocidades cometidas pelos donos do capital.

No final do século XV para o início do século XVI, houve grande desemprego entre os trabalhadores adultos e produtivos; isso ocorreu pela substituição da mão de obra manual pelas máquinas a vapor, mais capazes. Diante deste fato, os donos do capital passaram a requerer mão de obra mais barata e dócil (Thompson, 2012). Faria Filho e Bastos (1999, p. 74) descrevem nível dessa problemática, em meados do século XVII, utilizando a seguinte afirmação: “A expropriação atingiu tal dimensão que as crianças de 5 anos, jovens, mulheres e adultos eram consideradas igualmente produtores de riquezas, cujas atividades dispensavam qualquer escolarização, mesmo a mais elementar”.

Thompson (2012) adverte que, o mérito das conquistas trabalhistas deve ser vista e refletidas sempre como exemplo de como os trabalhadores protagonistas de seu futuro conquistaram o direito de serem cidadãos, através das seguintes colocações:

Os primeiros anos das décadas de 1830, foram marcados por agitações que levantaram questões nas quais os salários tinham importância secundária: os oleiros contra o pagamento dos salários em espécie; os trabalhadores têxteis, pela jornada de dez horas; os trabalhadores de construção, pela ação cooperativa direta; todos os grupos de trabalhadores, pelo direito de formação dos sindicatos. A grande greve na região mineradora do Nordeste, em 1831, girou em torno da segurança do emprego, do pagamento dos salários em espécie, nas vendas e do trabalho das crianças (Thompson, 2012, p. 31).

O posicionamento inglês em defesa e combate à exploração e trabalho infantil no chão da fábrica foi favorecido por denúncias realizadas pelos relatórios de estudos sobre as condições de vida nas fábricas, além das atrocidades decorrentes desse tipo de recrutamento infanto juvenil; desde então, muitas leis direcionadas a regulamentação sobre o trabalho Infantil no mundo foram desenvolvidas (Silva, 2010). Mediante consolidação do sistema capitalista, mudanças ocorreram “Nesse sentido, com o advento do Neoliberalismo, iniciou-se um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação” (Nascimento,2006, p.32).

A ideologia neoliberal surge na década de 40, modificando o modo de produção, havendo assim uma reestruturação econômica globalizada; o ofício que antes não precisava de qualificação, com o novo modelo de produção ocorreu um melhor preparo ou qualificação ocupacional. (Nascimento, 2006).

Esse fato tem como efeito mais visível o desemprego e, como característica mais importante, a desintegração coletiva da força de trabalho, através da *flexibilização/precarização do emprego*. As formas de emprego assumem dimensões diversas, e descontínuas, que se configuram em contratos de trabalho por tempo determinado, ou seja, empregos temporários. Esses fenômenos se baseiam em regimes de trabalho mais flexíveis. (Nascimento,2006, p.35).

A autora ressalta que, nas realidades sócio econômicas dos países no mundo atual, esse tipo de exploração de mão de obra infantil, ocorre nos países pobres como é o caso da África, Índia e o Brasil; infelizmente em muitos casos, o mesmo ainda é visto como aquele que educa e prepara para a vida. (Nascimento,2006)

Para Fortunato (2016, p.58), “do ponto de vista conceitual, o trabalho infantil é considerado a ação laboral realizada por crianças e adolescentes abaixo da idade mínima permitida por lei”. O fato é que, juridicamente, a problemática do trabalho infantil, atualmente percebido como um problema social, traz consequências físicas, psicológicas e cognitivas para a vida destas crianças e adolescentes. Entendemos, portanto, que há uma “dinâmica do jogo de forças que se materializam no âmbito das relações de poder” (Nascimento, 2019, p. 14). E cabe ao estado fiscalizar e coibir toda e qualquer violação dos direitos adquiridos deste segmento social.

No Brasil, a situação de vida dos operários das indústrias na cidade de São Paulo, no início do século XX, refletia exatamente o que ocorria na Inglaterra.

O perigo foi ao longo do tempo um dos componentes do cotidiano de pequenos operários e operárias nas fábricas e oficinas em São Paulo. Em um fim de tarde de fevereiro daquele mesmo ano, Concetta Pedra, de 13 anos, havia ferido gravemente a mão direita em uma das máquinas na fábrica de papel em que trabalhava. Para muitos

menores, a atividade produtiva traduziu-se, portanto, em sequelas físicas irreversíveis e na morte prematura. Não foram poucas as crianças e foram muitos os adolescentes vitimados em acidentes do trabalho, em decorrência do exercício de funções impróprias para a idade, das instalações precárias dos estabelecimentos industriais, enfim, de condições de trabalho deploráveis. (Moura, 2010, p.146)

Ao descrever sobre a recente instalação da indústria na cidade de São Paulo, a autora traz, em meio a sua narrativa, histórias verídicas, incluindo nomes das vítimas de toda sorte de acidentes com óbitos ou mutilações ocorridas entre crianças e adolescentes operárias.

Em sua narrativa, nomes como: “Hermínio, 8 anos, Rosa, 10 anos, Antônio, 11 anos, Gertrudes, 12 anos, Guido, 13 anos, entre tantos outros nomes, são referências precisas das marcas que o trabalho imprimiu aos caminhos da infância e da adolescência em São Paulo”. (Moura, 2010, p.146).

No ano de 1995, período que antecede a implantação do PETI no Brasil, pesquisas delinearão o cenário penoso vivido pelas crianças e adolescentes trabalhadoras no nordeste do país. Os estados de Pernambuco e Alagoas destacavam-se pela predominância do analfabetismo e as intensas horas de trabalho destes infantes, somavam-se “as características de docilidade, agilidade, baixo poder de contestação, sentimento de impotência e facilidade de demissão” (Dourado; Dabat; Araújo, 2010, p. 223). Diante deste cenário, ocorreu muitas movimentações de luta coletiva contra esta realidade degradante. Segundo os autores:

A mobilização social que resultou, em 1990, na aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente contribuiu para que a situação das crianças e adolescentes trabalhadores na palha da cana se tornasse foco das ações das organizações não governamentais (ONGs) e dos órgãos públicos responsáveis pelas políticas públicas de assistência social, saúde e educação. Em Pernambuco, uma pesquisa realizada entre 1992 e 1993 pelo Centro Josué de Castro estimou em um quarto da força de trabalho a participação de crianças e adolescentes; 42,2% destes trabalhavam sem remuneração direta, tendo seu salário embutido no pagamento da força de trabalho do pai ou responsável. (Dourado; Dabat; Araújo, 2010, p.247).

Assistência social, saúde e educação foram os pilares do desenvolvimento de políticas públicas no enfrentamento a esta problemática, herança do tempo escravocrata. E que, infelizmente no final do século XX, ainda perdurava como prática entre os senhores de engenho no nordeste brasileiro, por serem:

Resquícios do sistema secular de exploração da cana-de-açúcar por meio do trabalho escravo. Assim como as crianças e os adolescentes moradores das antigas senzalas, os trabalhadores-mirins entrevistados pelo Centro Josué de Castro, em 1992, revelaram a continuidade de um ciclo de vida do qual estão excluídas condições básicas de alimentação, moradia, saúde, educação e garantias trabalhistas. No município de Ipojuca, um dos mais representativos da história colonial pernambucana, 59% das crianças e adolescentes entre sete e 17 anos, que já trabalharam no corte da cana, são analfabetos, 62% começaram a trabalhar na faixa etária que vai de sete a dez

anos, 41% não recebe remuneração e a taxa de evasão escolar chega a 24%. (Dourado, Dabat; Araújo, 2010, p.223).

A seguir, apresentaremos a narrativa sobre a implantação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil no Brasil, e como o eixo educacional configurou-se como sendo a primeira ação educativa pensada para atender a este segmento social (Nascimento, 2019, p. 13).

2.3 A implantação do PETI no Brasil e a atuação de seu eixo educacional

Após a Primeira Guerra Mundial, mais precisamente em junho de 1919, foi criada a Organização Internacional do Trabalho, devido à necessidade de normatizar leis que favorecessem a luta contra a exploração do Trabalho infantil (Nascimento, 2019). Com isto, outros mecanismos são deliberados a fim de fortalecer esta luta contra a exploração. Este é o caso da “aprovação da declaração Universal dos Direitos Humanos, em 10 de dezembro de 1948; nesta, a questão do Trabalho Infantil ganha destaque na agenda política mundial” (Silva,2010, p.27). Anos mais tarde, outros avanços efetivos também ocorreram; em 1959, foi promulgada a Declaração dos Direitos da Criança, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas. (Silva, 2010).

O Brasil inicia sua história efetivamente ligada às garantias individuais, intransferíveis e incondicionais para todos os seus cidadãos a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988. Concedendo fundamentação jurídica necessária para a adoção de uma legislação avançada em relação à infância e à adolescência, e seu direito à educação no país. Através de seu Artigo 227 que dispõe: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Outro marco nacional, capaz de autuar, coibir e punir qualquer flagrante caracterizado como sendo exploração infanto-juvenil encontra-se lavrado no Estatuto da Criança e Adolescentes-ECA, (1990), “este tem como base as convenções de números 138 e 182 da OIT que proíbe qualquer forma de trabalho aos menores de 16 anos, e a erradicação do trabalho infantil que constitui como prioridade na agenda política do governo” (Silva, 2010, p. 42-43).

Como parte das ações constitucionais de enfrentamento ao trabalho infantil, ocorre a instalação do Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil, em Brasília no dia 29 de novembro de 1994; este fórum tem como finalidade:

Propiciar uma instância aglutinadora e articuladora de agentes sociais institucionais envolvidos em políticas e programas de promoção de medidas destinadas a prevenir e radicar o trabalho infantil, particularmente em situação penosa de risco e /ou prejuízo para formação integral da criança e do adolescente. Após ampla discussão decidiu-se por unanimidade dar por instalado o Fórum Nacional, fato que deverá ser amplamente divulgado. Para cumprir sua finalidade, o fórum deverá contar com um banco de dados sobre o trabalho infantil no Brasil que será a base de um sistema de informações que subsidiará as ações das diversas instituições participantes do Fórum e outras que desenvolvam trabalhos com finalidade semelhante. Para viabilizar a constituição formal do fórum nacional, decidimos que a OIT, UNICEF e a CONTAG, se constituirão na instância organizativa operacional, encarregada de desenvolver as ações preliminares de funcionamento, elaborar um documento contendo um plano de trabalho que deverá ser apresentado na próxima reunião do Fórum. (Ata Fórum Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil, 1994, p.1).

Dessa forma, todas as autuações do programa foram precedidas por estudos sobre os casos de cada estado da federação brasileira. Sua primeira intervenção operacional ocorreu no Estado do Mato Grosso do Sul; na qual, denúncias apontavam a existência de 2.500 crianças trabalhando na produção de carvão vegetal, vivendo em condições deletérias. Entre os benefícios ofertados pelo programa estavam a retirada imediata das crianças e adolescentes das piores formas de trabalho infantil, consideradas perigosas, penosas, insalubres e degradantes; possibilitando-as serem matriculadas nas escolas da rede pública em um turno, juntamente com a jornada ampliada no contra turno. Estas crianças e adolescentes teriam direito também a uma bolsa no valor de R\$25,00 por criança nas áreas rurais e de R\$40, 00 nas áreas urbanas (Carvalho, 2004).

A dinâmica estabelecida para a Jornada Ampliada, dentro do programa, teve em vista seguir à agenda internacional do Fundo das Nações Unidas para a Infância. De acordo com a cartilha do PETI (2004), todas as atividades ofertadas pela jornada ampliada deveriam ser discutidas e planejadas pelos professores e coordenadores escolares, trabalhando sempre em conjunto com os técnicos educacionais, a fim de que o pleno desenvolvimento cognitivo, social, emocional dessas crianças e adolescentes fossem garantidos, de modo que:

A ampliação do universo cultural das crianças e dos adolescentes e o desenvolvimento de suas potencialidades, visando melhorar seu desempenho escolar e inseri-los no circuito de bens, serviços e riquezas sociais, devem ser trabalhados nas atividades da jornada ampliada, tendo sempre o núcleo familiar, a escola e a comunidade como referências. As ações desenvolvidas na jornada ampliada devem estar em consonância com o estabelecido na Proposta Pedagógica. [...]. A jornada ampliada deve funcionar em perfeita sintonia com a escola, devendo ser elaborada uma proposta pedagógica sob a responsabilidade do setor educacional. O monitor da jornada deve procurar estabelecer vínculos com as crianças e adolescentes, para instigar o seu autoconhecimento como sujeito social, além de estimular sua autoestima. (Cartilha PETI, 2004, p.16-17).

Um ponto a ser destacado dentro desta oferta educacional está na formação inicial e continuada que, tanto os técnicos como os professores deveriam participar a fim de garantir um enquadramento nas ações pedagógicas na qual a flexibilização curricular atenderia as demandas subjetivas de cada criança e adolescente atendidas, disposto na citação abaixo:

Para tanto, faz-se necessário garantir a formação continuada dos monitores. Deve ser previsto um treinamento mínimo, além de momentos mensais formativos, para favorecer o planejamento e a reflexão sobre temáticas do cotidiano. Essa formação fundamenta-se no pressuposto de que a educação implica a necessidade de conhecimentos sempre atualizados. Além das atividades ligadas ao cotidiano comum, os monitores devem ver as crianças e os adolescentes do PETI como seres em particular, com uma história própria, carências e problemas peculiares, pois as mais vulneráveis podem precisar de atendimento específico (assistência à saúde, terapias etc). O contato entre os professores e monitores deve ser regular para haver harmonia nas ações desenvolvidas e para que se possa realizar um acompanhamento mais eficiente dos avanços e dificuldades no processo de aprendizagem das crianças e dos adolescentes. (Cartilha PETI, 2004, p.17).

Lembrando que, por tratar-se de um programa assistencialista, todas as ações eram desenvolvidas por meio de instâncias como o Ministério do Trabalho e o Ministério de Estado do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, através das secretarias de Assistência social, Estadual e Municipal; juntos aos organismo internacionais que coordenavam um projeto-piloto, cujos objetivos educacionais buscavam: “Possibilitar o acesso, a permanência e o bom desempenho escolar é a ampliação do universo de conhecimentos da criança e do adolescente, por meio de atividades culturais, esportivas, artísticas e de lazer no período complementa com a jornada ampliada”. (Cartilha PETI, 2004, p.3)

“Em 2013, com a resolução n.º 08 de 18 de abril, ocorreu redesenho nas ações estratégicas do PETI, alterando os eixos de suas ações” (Nascimento, 2019, p.86). A jornada ampliada deixa de existir, ficando o atendimento do programa apenas para casos extremos em que ocorre o flagrante na violação de direitos da criança e do adolescente.

3 O PAPEL DA EDUCAÇÃO NO PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL

*Meninos carvoeiros [Manuel Bandeira]
Os meninos carvoeiros
Passam a caminho da cidade.
— Eh, carvoero!
E vão tocando os animais com um relho enorme.*

*Os burros são magrinhos e velhos.
Cada um leva seis sacos de carvão de lenha.
A aniagem é toda remendada.
Os carvões caem.*

(Pela boca da noite vem uma velhinha que os recolhe, dobrando-se com um gemido.)

*— Eh, carvoero!
Só mesmo estas crianças raquíticas
Vão bem com estes burrinhos descadeirados.
A madrugada ingênua parece feita para eles...
Pequenina, ingênua miséria!
Adoráveis carvoeirinhos que trabalhais como se brincásseis!*

— Eh, carvoero!

*Quando voltam, vêm mordendo num pão encarvoado,
Encarapitados nas alimárias,
Apostando corrida,
Dançando, bamboleando nas cangalhas como espantalhos desamparados.*

(Petrópolis, 1921)

Iniciamos este terceiro capítulo com o poema de Manuel Bandeira; nele, a infância brasileira é representada através da labuta de crianças e adolescentes trabalhadoras das carvoarias no Estado de Mato Grosso do Sul, local em que ocorreu a primeira intervenção do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil no Brasil.

3.1 A Educação no Brasil

A Educação Brasileira passou por diversas etapas dentro de seu contexto histórico; sua evolução ao longo dos anos demandou muita luta e militância de seus profissionais em busca do ideal democrático, no qual as discussões sobre o currículo sinalizam a definição sobre as práticas pedagógicas a fim de garantir os direitos educacionais de qualidade para todo cidadão. Nessa dinâmica, “a educação tornou-se como bem significativo da sociedade, capaz de conduzir a emancipação dos sujeitos sociais”. (Cury, Reis, Zenardi, 2021, p.7). Nesse sentido, os autores trazem ao público, uma reflexão histórica sobre essas conquistas, através das seguintes declarações:

Do ponto de vista Histórico, a cidadania remonta às evoluções próprias da modernidade, envolvendo a Revolução Inglesa, a Americana e a Francesa. Elas tratavam de buscar um princípio que desconstruía hierarquias sociais calcadas, seja no sangue, na religião ou mesmo na escravidão, em confronto com uma aristocracia usufrutuária de privilégios. (Cury, Reis, Zanardi, 2021. p. 18).

Através desta citação, os autores expressam a dimensão da palavra cidadania. Nela, percebemos que a educação brasileira nem sempre foi pensada e desenvolvida baseada em sua

pluralidade cultural, social, econômica e religiosa. Como salientam os autores, o compartilhamento da cultura letrada, capaz de emancipar o sujeito e torná-lo reflexivo, continuam sendo pontos de discussão na arena política e social brasileira (Cury, Reis, Zanardi, 2021).

O percurso histórico da “dupla referência, direito à educação e dever do Estado” (Cury, Reis e Zanardi, 2021. p.20) iniciou-se através do Positivismo proposto pela constituição Imperial de 1824; conquanto, outorgada pelo imperador, assinalava, no título reservado aos direitos da cidadania e pelo art.179, n. 32, a instrução primária gratuita aos cidadãos. “Sabe-se que os escravos, considerados propriedades de outrem, um ser semovente, não sabiam serem tidos como cidadãos” (Cury, Reis, Zanardi, 2021, p. 21).

De igual modo, o currículo desenvolvido neste período foi pensado para atuar conforme os parâmetros estabelecidos pelo Império, em conjunto com o método mútuo; tendo como principal característica a dispensa das relações reflexivas entre o conteúdo e seus contextos regionais, culturais e sociológicos. Nestes aspectos regionais, a revisão Constitucional de 1925/26 destacou sua importância rumo à democratização educacional no país. O movimento das classes proletárias iriam incidir sobre os movimentos políticos. No decurso histórico sobre a formação do currículo do ensino superior e médio, ocorreram seis reformas dispostas na tabela 1; estas datas destacadas pelos governos da Velha República Brasileira apontam que elas não afirmavam sua laicidade, reafirmando toda influência advinda da religião Católica.

Tabela 1 - Reformas Educacionais

Ano da reforma	N.º DO DECRETO	Responsável
02/01/1891	12.326	Benjamin Constant
03/12/1892	1.159	Florianópolis e pelo Ministro Fernando Lobo
01/ 01/1901	3.890	Presidente Campos Salles
05/04/1911	8.659	Hermes da Fonseca e o Ministro Rivadávia Correia
18/03/1915	11.530	Carlos Maximiliano
13/01/1925	16.782	João Alves

Fonte: Cury; Reis e Zanardi, (2021).

Estas reformas não lograram êxito no quesito curricular. A partir da constituição de 1934, a educação brasileira dá um salto no quesito democrático, pois passa a ser gratuita no primário; agora, a disciplina de ensino religioso passa a ser obrigatória; no entanto, sua

matrícula é facultativa. No período, o governo de Vargas reuniu-se o conselho com o intuito de escrever o Plano Nacional de Educação. Outro importante acontecimento ocorrido neste período foi a criação do Instituto Nacional do Livro, através do decreto n. 93, de 21 de dezembro de 1937. Entre outros acontecimentos no curso da história educacional brasileira, podemos citar.

O regime autoritário-militar de 1964 manteve o funcionamento precário das Constituições e do Congresso. Ele procurou também deixar sua marca na educação escolar. Contudo, no que se refere ao regimento do CFE, traduzido pelo decreto n. 64.902, de 29 de julho de 1969, o art. 3º, inciso 2, ao expressar a competência do plenário em interpretar a LDB, ressalta a competência dos sistemas estaduais do ensino, definida na lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. (Cury, Reis, Zanardi, 2021, p 37).

No entanto, a lei n.5.692/71 ampliou o ensino fundamental em 8 anos conforme a Constituição Federal de 1967. Com a redemocratização e promulgação da Constituição Federal de 1988, ampliaram-se sobretudo as concepções sobre as representações a serem consideradas pela educação por intermédio da LDB:

O MEC, com o concurso das representações educacionais e da sociedade, deverá propor e especificar os conteúdos nacionais capazes de pautar a quantidade de educação socialmente útil e de caráter universal a ser oferecida a todas as crianças, consideradas suas diferenças. Complementações curriculares serão propostas em cada sistema de ensino e escolas, respeitando a pluralidade cultural e as diversidades locais. Igualmente pesquisas serão desenvolvidas para fundamentar avanços no âmbito das competências sociais, visando enriquecer o processo curricular da escola (Cury, Reis, Zanardi, 2021, p 43).

Como podemos observar, diante desse pequeno resumo sobre a história da educação brasileira, apenas com a promulgação da Constituição Federal de 1988 foi que ocorreram avanços nas perspectivas educacionais; como “à gratuidade do ensino público; gestão democrática, direito público subjetivo, municipalização e outros” (Cury, Reis, Zanardi, 2021.p.41-42)

Em âmbito internacional, no ano de 1990, um importante documento foi firmado com o Brasil. Trata-se da Declaração Mundial Sobre a Educação para Todos, ocorrida em Jomtien³,

Por outro lado, a Lei n.º 9.394, de 1996, que “estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional”, determina nos artigos 9º e 87, respectivamente, que cabe à União, a elaboração do Plano, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os

³ Promovida pelo UNICEF, essa conferência ocorreu na Tailândia no ano de 1990.e teve como principal objetivo, estabelecer o Plano decenal de Educação para todos.<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 02/09/2023.

Municípios, e institui a Década da Educação. Estabelece, ainda, que a União encaminhe o Plano ao Congresso Nacional. (Brasil, 2001, p.5).

Do mesmo modo, a mesma dispõe em seu art. 22 sobre a função da educação da seguinte maneira: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 2017, p.19). Para os autores (Cury, Reis, Zanardi, 2021, p.56-57) “já se percebe quão difícil é uma formação comum no plural”. Foi visando este aspecto plural da educação brasileira que:

Em 10 de fevereiro de 1998, o Deputado Ivan Valente apresentou no Plenário da Câmara dos Deputados o Projeto de Lei n.º 4.155, de 1998, que “aprova o Plano Nacional de Educação”. A construção deste plano atendeu aos compromissos assumidos pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, desde sua participação nos trabalhos da Assembleia Nacional Constituinte, consolidou os trabalhos do I e do II. Congresso Nacional de Educação - CONED e sistematizou contribuições advindas de diferentes segmentos da sociedade civil. Na justificação, destaca o Autor a importância desse documento - referência que “contempla dimensões e problemas sociais, culturais, políticos e educacionais brasileiros, embasado nas lutas e proposições daqueles que defendem uma sociedade mais justa e igualitária”. (Brasil, 2001, p.5)

O desenvolvimento deste plano considerou a elaboração de outro dispositivo normativo educacional; estamos falando da Base Nacional Comum Curricular-BNCC. Este documento constitui-se basicamente aos procedimentos sobre:

As discussões, relativas à construção de uma base Nacional Comum Curricular, tiveram início no ano de 2012, quando as primeiras críticas em relação aos procedimentos de construção de documento tão significativo para a educação começaram a ganhar visibilidade por meio das publicações acadêmicas. (Cury, Reis, Zanardi, 2021, p8).

Os princípios constitucionais aplicam-se sobre esta legislação educacional, tendo como base que, todos os planejamentos pedagógicos dentro e fora do chão da escola devem ser aplicados visando igualdade e equidade na práxis pedagógica em todo território brasileiro. O currículo será aquele que, democraticamente, possibilitará educandos ter o acesso ao conhecimento escolar para misturá-los aos interesses sociais. De modo que as várias dimensões humanas devem ser levadas em consideração (Cury; Reis e Zanardi, 2021).

3.2. Possibilidades e divergências na Jornada Ampliada Alagoana

Em seu primeiro formato nacional, o programa, através de seu eixo norteador para elaboração da proposta pedagógica, não estabelece um diferencial curricular na educação

escolarizada; no entanto, através da primeira cartilha do PETI (2004), a mesma dispõe sobre as seguintes disposições:

a elaboração da Proposta Pedagógica deve obedecer os seguintes eixos: ▪princípios estabelecidos no ECA e na LOAS ▪interdisciplinaridade das atividades; ▪multiprofissionalidade do atendimento; ▪integração das Políticas e Programas (Educação, Assistência Social, Cultura, Esporte, etc.); ▪fortalecimento da Cultura Local e intercâmbio com outras realidades; ▪protagonismo dos usuários; ▪participação das Famílias Assistidas; ▪nível de desenvolvimento físico, psíquico e social dos usuários; ▪alteração da realidade dos usuários, buscando-se a promoção de melhorias ▪avaliação e monitoramento.(Cartilha PETI, 2004,p.6)

Com a citação acima entendemos que, o currículo ofertado pelo programa é o mesmo oferecido aos demais estudantes da rede pública de educação no período. Outro aspecto a ser considerado faz referência ao fato de que, as ações educacionais trabalham em prol do desenvolvimento físico, psíquico e social das crianças e adolescentes trabalhadoras. Já, o Estatuto da Criança e Adolescentes dispõe sobre a educação o seguinte:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação.(Brasil, E.C.A 1990,p.46).

Implantada nos estados da federação brasileira, sob os eixos ligados a assistência social, saúde e educação; a portaria n.º 454, de 4 de outubro de 2001, expedida pela Secretaria de Estado de Assistência Social, estabelecendo as diretrizes e Normas do PETI em Alagoas, descreve no tópico 5.10, relativo às atividades da educação escolarizada conjugada com a jornada ampliada a seguinte disposição:

[...] o tempo de permanência da criança e do adolescente na escola, incentivando um segundo turno de atividades-jornada ampliada, nas unidades escolares ou de apoio. A Jornada Ampliada visa o desenvolvimento de potencialidade das crianças e adolescentes com vistas à melhoria do desempenho escolar e a inserção no circuito de bens, serviços e riquezas sociais. Deverão ser desenvolvidas atividades que visem: o enriquecimento do universo informacional, cultural, esportivo, artístico e lúdico e o desenvolvimento da autoestima das crianças e adolescentes; o reforço escolar e auxílio de tarefa, [...] (Alagoas, 2021, p. 3).

Esse pensar sobre a educação para a infância trabalhadora no território Alagoano, conforme normativa, englobaria em suas propostas todas as dimensões do universo informacional destas crianças e adolescentes, as ferramentas para incidir sobre suas potencialidades estariam ligadas as artes, ao lazer, a cultura, aos esportes, ao teatro, as novas

tecnologias e ao reforço escolar. Segundo Fortunato (2016), estes tipos de ofertas educacionais, deveriam alcançar o conceito de:

Educação Omnilateral que se direciona à formação do Homem na sua integralidade. Uma formação completa para um indivíduo completo, capaz de possibilitar, criar e tomar decisões em face de diferentes situações de trabalho e de vida, nas relações sociais, bem como lutar pelos meios para realizá-lo, focados em diversas aprendizagens para atingir a emancipação humana. (Fortunato, 2016, p. 28).

A incipiente complementação educacional ofertada para as crianças e adolescentes trabalhadoras deveriam suscitar discussões estratégicas elencadas pelos autores Cury, Reis, Zanardi, (2021), que, inicialmente, partiriam em busca dos conteúdos mínimos a serem desenvolvidos pela escola e a jornada ampliada, nas quais a colaboração sob o amparo da gestão democrática promoveria a participação entre a administração da educação, os professores ligados ao atendimento destas crianças e adolescentes, os técnicos da jornada ampliada e os estudiosos da matéria. Trabalhando as especificidades dos micros regiões, visando o seu estabelecimento, de modo que:

A escola, na sua função social primeira – a qual é ensinar, e ensinar bem, necessita organizar os conhecimentos escolares como direito humano, no que diz respeito ao ensino de qualidade ofertado a todas as crianças e adolescentes em idade escolar, juntamente com a sociedade civil. Estas ações podem ser efetivadas por meio de um permanente processo de conhecimento e participação nas políticas públicas do país” (Fortunato, 2016, p. 170-171).

O processo de conhecimento participativo nas políticas consiste na plena atuação social e democrática sobre a elaboração de seu currículo. O conhecimento sobre as bases da Base Nacional Comum Curricular “carrega, em si, o sonho iluminista de universalização de direitos no tocante ao acesso ao conhecimento acumulado e à equidade da educação que se realizaria pela distribuição igualitária e isonomia desses conhecimentos”. (Cruy, Reis, Zanardi, 2021, p.53). Para uma educação democrática, transparente e cidadã. Sobre isto, Fortunato assinala que:

Na contemporaneidade e na perspectiva do trabalho humano, que produz a cultura material e intelectual e a apropriação dessa cultura (linguagem, instrumentos, ciência) acumulada historicamente pela humanidade, fator essencial ao desenvolvimento e à mediação entre os indivíduos (Fortunato, 2016, p. 170).

Sob a ótica ingênua de que na flexibilização no currículo seria a grande fórmula para a superação de todos os problemas educacionais, os autores postulam que a mesma seria, ao menos, o ponto de partida em direção a busca pela qualidade educacional, em que “reuni esforços, com clareza de posições, com estudos sólidos, a fim de que este passo constitutivo alcance seus

objetivos” (Cury, Reis, Zanardi, 2021, p.51), no mínimo, serviria como prática da equidade educacional. Vale lembrar que todo esse movimento:

Do ponto de vista histórico, a formulação de novas políticas e direitos sociais e educacionais para a infância visou superar uma fragilidade na matéria, que dizia respeito à polarização econômica, material e cultural existente entre diversos setores da sociedade brasileira, caracterizada tal polarização, neste estudo, como capitalista, periférica, associada e dependente. (Hermida, 2020, p.3).

A citação acima traz uma realidade recorrente no território brasileiro; a de que, se por um lado existe a luta pela superação das realidades nos entes federados brasileiro por meio de um planejamento; temos, também, as ações caracterizadas pela permanência autoritária e unilateral de muitos políticos e empresários; o que dificulta efetivar uma real mudança social em todo país.

4 A HISTÓRIA DO PROGRAMA PETI EM ALAGOAS

‘Infância’ (Carlos Drummond de Andrade)

*“Meu pai montava a cavalo, ia para o campo.
 Minha mãe ficava sentada cosendo.
 Meu irmão pequeno dormia.
 Eu sozinho menino entre mangueiras
 lia a história de Robinson Crusóé,
 comprida história que não acaba mais.
 No meio-dia branco de luz uma voz que aprendeu
 a ninar nos longes da senzala – e nunca se esqueceu
 chamava para o café.
 Café preto que nem a preta velha
 café gostoso
 café bom.
 Minha mãe ficava sentada cosendo
 olhando para mim:
 – Psiu... Não acorde o menino.
 Para o berço onde pousou um mosquito.
 E dava um suspiro... que fundo!
 Lá longe meu pai campeava
 no mato sem fim da fazenda.
 E eu não sabia que minha história
 era mais bonita que a de Robinson Crusóé.”*

4.1 Panorama do Estado Alagoano em 1999

Com essa bela reflexão sobre a infância de Carlos Drummond de Andrade, iniciamos a discussão, lembrando sobre o que é belo e precisa ser defendido com as armas institucionais disponíveis. No estado alagoano, o PETI chegou no ano de 1999, segundo noticiário local. O Estado era detentor de altos índices de analfabetismo, juntamente com os índices de mortalidade infantil, entre outros fatores desfavoráveis. O noticiário denunciava, também, cortes nos investimentos ligados a assistência social no estado:

Alagoas conquistou no segundo ano consecutivo, o título de campeã em mortalidade infantil e analfabetismo, segundo pesquisa divulgada pelo IBGE, de cada mil crianças menores de um ano, pelo menos 82 morrem no estado antes de completar 12 meses, [...] Em relação à educação, Alagoas ultrapassa a média nacional, que é de 17,7%, registrando um índice de 36,3% de analfabetos em sua população maior de 15 anos. (Jornal de Alagoas, 11 de março de 1999, p. A 8).

No mesmo mês, o Jornal local noticiou estimativas sobre a existência de mais de três mil crianças trabalhando irregularmente na lavoura do fumo. Dessa forma, a Organização Internacional do Trabalho mapeou o cenário, por meio de pesquisa encomendada à Universidade Federal de Alagoas (UFAL), a qual ressalta que:

Para saber, exatamente, quantas são, o que estão fazendo, como vivem e como mudar essa realidade. O fórum estadualmente reuniu diversas entidades na sede da procuradoria Regional do Trabalho. Com a presença da representante nacional da entidade, Solenir Humur. Pela avaliação dos participantes, em Alagoas falta mobilização política e acreditar que lugar de criança e na escola para solucionar o problema”. (Jornal Gazeta de Alagoas, 26 de março de 1999, p. A 9).

No dia 07 de abril do mesmo ano, ocorreu, em Arapiraca, o primeiro fórum de Erradicação do Trabalho Infantil, com objetivo de discutir e traçar estratégias contra a exploração de mão de obra no setor fumageiro. Estavam presentes o Ministério Público da União, o Ministério Público do Trabalho e a Procuradoria Regional do Trabalho da 19ª Região, reunidos na casa da cultura, no centro da cidade.

O encontro contará com a presença da prefeita de Arapiraca, Célia Rocha (PSDB), e tem como convidada especial a coordenadora da Erradicação do Trabalho Infantil da Organização Internacional do Trabalho (OIT), Valentina Forester. A coordenadora Internacional que está em visita ao Brasil irá participar de um seminário em São Paulo e vem a Alagoas para conhecer “in loco” a situação dos aglomerados de menores envolvidos no trabalho infantil na atividade da cultura fumageira em Arapiraca e Região Agreste. O evento conta com a coordenação em Alagoas do procurador-chefe da DRT/AL da 19ª Região, Rafael Gazzano (Jornal Gazeta de Alagoas, 7 de abril de 1999, A11).

O evento possibilitou a visitante estrangeira Valentina Forester, coordenadora Internacional do PETI, averiguar de perto as reais circunstâncias de vida destas crianças e adolescentes trabalhadoras da cultura do fumo. Em sua fala, Valentina lembra que a exposição aos pesticidas podem ocasionar doenças, listando-as da seguinte forma “doenças neurológicas, gastrointestinais e respiratórias em função da manipulação de pesticidas”. (Jornal Gazeta de Alagoas, 8 de abril de 1999, C7). A realidade Alagoana, referente ao trabalho infantil, não se diferenciou sobre os riscos.

Em Maceió, o Programa chegou no ano de 2000; sua primeira intervenção ocorreu na Vila Emater, antigo lixão, localizado no bairro de São Jorge, cidade de Maceió, capital do estado Alagoas. No local, foram encontradas crianças e adolescentes trabalhando na catação de materiais recicláveis para ajudar seus pais na complementação da renda familiar. (Montenegro, 2006).

Os dados relativos à instalação do PETI, em Maceió, dão conta de que os atendimentos às crianças e adolescentes do programa ocorriam divididos por áreas administrativas; nestas, os nichos comerciais também eram bem diversificados. Por exemplo: a RA 2, atendia os bairros do centro: Pontal da Barra, Trapiche da Barra, Prado, Levada, Vergel do Lago e Ponta Grossa, bairros da parte baixa da cidade. Estes possuíam, em sua grande maioria, beneficiários advindos do trabalho com o sururu de capote, na região da beira da lagoa Mundaú.

Os dados referentes ao trabalho infantil apresentados pelo estudo referem-se aos avanços e permanência do trabalho infantil no estado. Estes compreendem ao período de 2010 a 2019 e refletem em muitos casos as dificuldades que os agentes do Ministério Público do Trabalho têm em classificá-los, pois desde a implantação do programa em todo país, o trabalho infantil tem sofrido camuflagens ou disfarces, isto ocorre como estratégia a fim de burlar as fiscalizações governamentais.

A seção de atividades do trabalho principal, possui o terceiro maior número de crianças e adolescentes em trabalho proibido (3.944 Crianças e Adolescentes) no estado de Alagoas. Deste total, 1.057 estavam trabalhando na capital, Maceió, segundo dados do censo de 2010. O trabalho infantil doméstico está incluso na lista TIP (Piores formas de Trabalho Infantil). Até aquele momento, o Trabalho Infantil de crianças e adolescentes ocupados que estavam na faixa estaria entre 10 a 17 anos, estão dispostos na tabela 2.

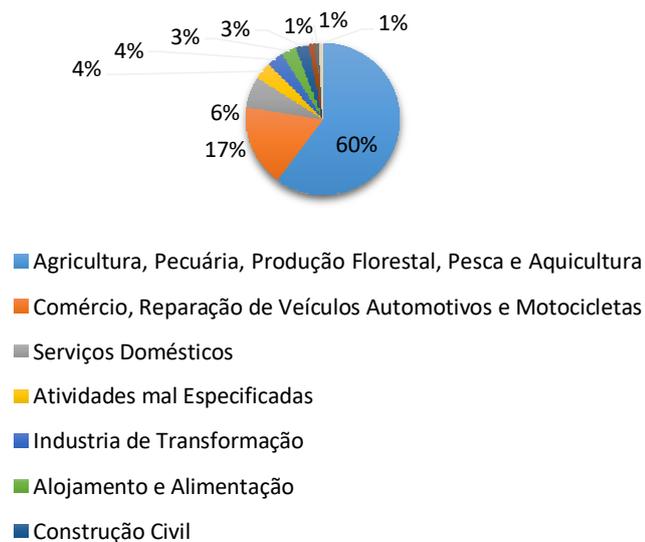
Tabela 2 Unidade Federativa de Alagoas Grupo de Idade-10 a 17 anos Ano (2010)

Seção de Atividades do Trabalho Principal

1	Agricultura, Pecuária, Produção Florestal, Pesca e Aquicultura	36.989
2	Comércio, Reparação de Veículos Automotivos e Motocicletas	10.662
3	Serviços Domésticos	3.944
4	Atividades mal Especificadas	2.336
5	Indústria de Transformação	2.104
6	Alojamento e Alimentação	2.019
7	Construção Civil	1.651
8	Outras atividades de Serviços	800
9	Educação	519
10	Transporte, Armazenagem e Correio	447
Total:		63.703

Fonte: IBGE (2010)

Atividades do Trabalho Principal



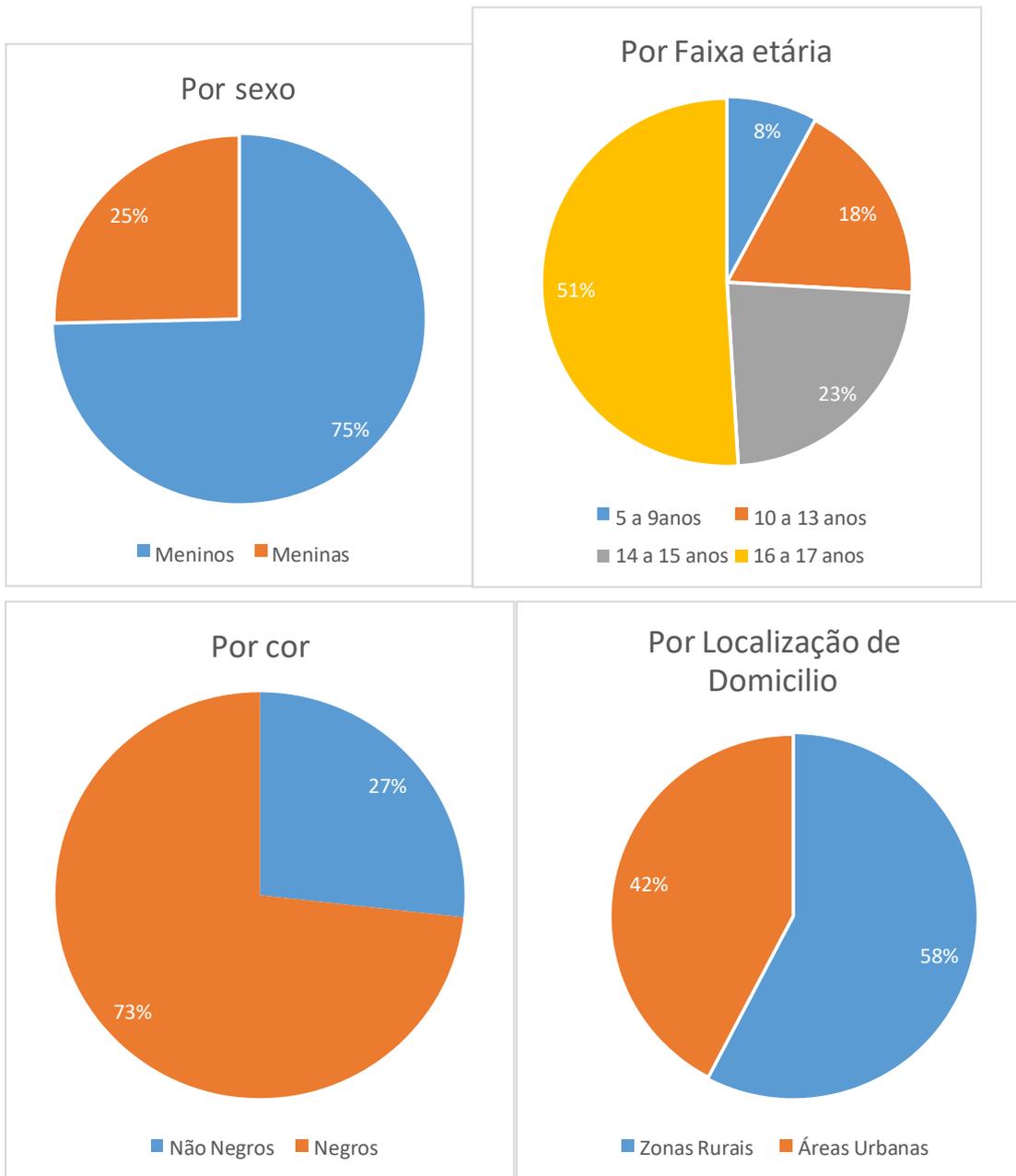
A terceira ocupação com maior número de crianças e adolescentes no estado alagoano, que também está na lista TIP, está o trabalho de carregador. Segundo os dados da PNAD/2019, nas diversas atividades desenvolvidas na informalidade, estão aquelas ligadas aos pequenos comerciantes em feiras livres, carregando mercadorias para os estabelecimentos ou para os consumidores dos produtos destas feiras. Entre as atividades informais, apresentaremos na tabela 3 um panorama do período de 2019; verificaremos estes dados por gênero, por faixa etária, por cor, por localização de domicílio e por principais ocupações.

Tabela 3 Características principais das crianças e adolescentes de 5 a 17 anos Alagoas 2019

Total de Crianças e Adolescentes	705.847	100,0%
Ocupados	25.372	3,6%
Por sexo		
Meninos	18.939	74,6%
Meninas	6.433	25,4%
Por Faixa etária		
5 a 9anos	1.998	7,9%
10 a 13 anos	4.573	18,0%
14 a 15 anos	5.868	23,1%
16 a 17 anos	12.934	51,0%
Por cor		
Não Negros	6.783	26,7%
Negros	18.589	73,3%
Por Localização de domicílio		
Zonas Rurais	14.634	57,7%
Áreas Urbanas	10.738	42,3%
Principais Ocupações		
Balconistas e vendedores de lojas	1.424	5,0%
Comerciantes de lojas	1.129	4,4%
Carregadores	1.116	4,4%
Principais Atividades		
Comércio de produtos alimentícios, bebidas e fumo	2.448	9,6%
Restaurantes e outros estabelecimentos	1.491	5,9%
Comércio de artigos do vestuário, calçados e artigos	1.368	5,4%
Em Piores formas	9.549	37,6%
Adolescentes em Trabalho Informais	18.624	99,1%
Exercem afazeres domésticos	288.251	40,8%
Horas semanais dedicadas ao trabalho	15,9	
Horas Semanais dedicadas aos afazeres	9,8	

Fonte: IBGE, PNAD (2019)

Gráfico 03



O gráfico três define o perfil das crianças e adolescentes trabalhadoras no estado de Alagoas neste período; como podemos observar, estes dados indicam a permanência das principais características históricas destes sujeitos explorados, excluídos e invisibilizados.

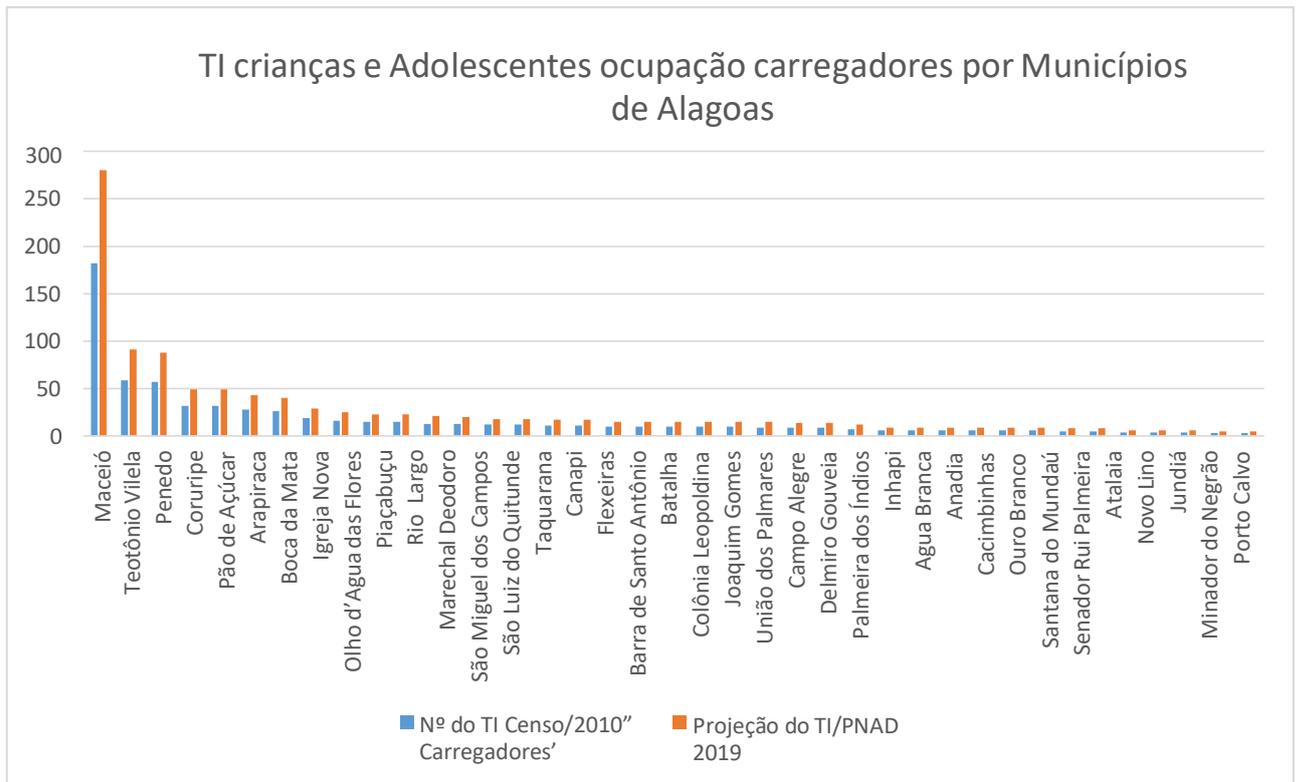
Tabela 4 TI crianças e Adolescentes ocupação carregadores por Municípios de Alagoas

N.º	Município do estado de Alagoas	N.º do TI	Projeção do
		Censo/2010” Carregadores’	TI/PNAD 2019
1	Maceió	182	280
2	Teotônio Vilela	59	91
3	Penedo	57	88
4	Coruripe	32	49
5	Pão de Açúcar	32	49
6	Arapiraca	28	43
7	Boca da Mata	26	40
8	Igreja Nova	19	29
9	Olho d’Água das Flores	16	25
10	Piaçabuçu	15	23
11	Rio Largo	15	23
12	Marechal Deodoro	13	21
13	São Miguel dos Campos	13	20
14	São Luiz do Quitunde	12	18
15	Taquarana	12	18
16	Canapi	11	17
17	Flexeiras	11	17
18	Barra de Santo Antônio	10	15
19	Batalha	10	15
20	Colônia Leopoldina	10	15
21	Joaquim Gomes	10	15
22	União dos Palmares	10	15
23	Campo Alegre	9	15
24	Delmiro Gouveia	9	14
25	Palmeira dos Índios	9	14
26	Inhapi	7	12
27	Água Branca	6	9
28	Anadia	6	9
29	Cacimbinhas	6	9
30	Ouro Branco	6	9
31	Santana do Mundaú	6	9
32	Senador Rui Palmeira	6	9
33	Atalaia	5	8
34	Novo Lino	5	8

35	Jundiá	4	6
36	Minador do Negrão	4	6
37	Porto Calvo	4	6
38	Jacaré dos Homens	3	5
39	Monteirópolis	3	5
40	Total		1.116

Fonte: IBGE (2010).

Grafico-04



De acordo com o gráfico, as 39 cidades Alagoanas catalogadas pelo IBGE (2010), as projeções sobre o trabalho Infantil na ocupação de carregadores informais, para o ano de 2019, superam o que se praticava e foram devidamente catalogados no ano de 2010.

Este dado deve ser considerado, pois estamos falando sobre um mecanismo instituído como programa específico de política pública assistencialista (Nascimento,2019, p.14) no combate a este tipo de problemática. Em números reais, estes apresentam-se com o total de 1.116 crianças e adolescentes, representando um percentual de 4,4% na faixa etária de 5 a 17 anos. neste período.

4.2 PETI e a Educação em Alagoas

O Programa PETI, em Alagoas, foi implantado em 1999; seus resultados sobre os principais indicadores de qualidade oficiais da educação escolarizada junto a jornada ampliada não conseguiu ser a expressão de mudança no cenário Alagoano. Montenegro (2006), descreve o funcionamento Educacional, sobretudo a Jornada Ampliada desenvolvidas no contra turno Escolar do PETI na cidade de Maceió, como sendo de pouco impacto dentro de suas ações pedagógicas.

Os professores confirmam que pelo menos 45% dessas crianças e adolescentes estão frequentando a escola pela primeira vez. A grande maioria encontra-se com distorção idade série, com um significativo atraso na escolaridade. Ocorre que muitas dessas crianças e adolescentes, ao apresentarem déficit de aprendizagem, são rotulados de retardados pelos professores e monitores da Jornada. Os motivos que levam essas crianças e adolescentes a apresentarem tais deficiências não são analisados e avaliados pela equipe técnica do PETI ou pelo corpo docente da escola. (Montenegro, 2006, p.104).

Para Silva (2010, p. 12), a visão cultural de que o trabalho infantil serve para educar, sobretudo nas regiões norte e nordeste Brasil, demonstra o fortalecimento desse tipo de exploração; sobre esta realidade, ela declara: “Falar da persistência do trabalho infantil é falar, portanto, de crenças de valores tradicionais de uma ideologia derivada das raízes patriarcais da sociedade brasileira, na sua formação social-histórica marcada pelo escravismo e pela exclusão social”.

A autora prossegue relatando que no desenvolvimento de sua tese, ao aplicar entrevistas aos pais e às famílias beneficiárias, visando respostas sobre suas opiniões a respeito de sua percepção do trabalho infantil, houve respostas convergentes, a mesma opinião sobre o assunto; do mesmo modo, a pesquisadora continuou perguntando aos técnicos educacionais, coordenadores, professores e psicólogos do programa. A resposta obtida por todos esses sujeitos confirmou a existência de uma ideologia do trabalho como agente educador:

O estudo mostrou que se configura na população investigada uma crença indiscriminada no valor do trabalho como educador em detrimento da própria escola que não profissionaliza e de outras atividades socializadoras. Distinguindo sempre as necessidades e as condições da criança ou do adolescente “pobre” dos outros. Toda proibição e evidências das consequências prejudiciais do trabalho precoce parecem insuficientes para a revisão de posições consagradas ao longo do tempo, sob a influência do patriarcado”. (Silva, 2010, p. 125).

Montenegro (2006) afirma que as crianças e adolescentes beneficiárias não se sentiam seguras para interagir com as demais crianças da escola, segundo relato da pesquisa, porque existia em muitos casos preconceito por parte da própria comunidade escolar:

Precisamos vencer o estigma da marginalidade associado às crianças pobres, vítimas da exploração do trabalho infantil. O ingresso precoce no trabalho aparece particularmente no meio urbano, como únicas alternativas viáveis às ruas e à marginalidade. Deste modo, o trabalho precoce converte-se em prevenção à hipótese de inserção nas drogas, roubos e prostituição. Contudo, a consequência imediata dessa exploração relaciona-se, além de prejuízos físicos e mentais, à escolarização da criança, considerando que, numa sociedade no qual o certificado é o critério para a ascensão social, a ausência desse documento condena as pessoas à marginalidade, à mendicância e à miséria humana” (MONTENEGRO, 2006, p. 116).

A falta de preparo por parte dos técnicos educacionais e até mesmos dos professores para lidar com as especificidades inerentes a este segmento social demonstrou o quanto o estado alagoano, ainda precisa avançar em pesquisas científicas e pedagógicas; bem como, investir em formação continuada de seus profissionais, convidando-os para o debate público a respeito do currículo que tenha significado para as camadas mais pobres de nossa sociedade. Estas iniciativas podem servir como estratégia inicial na tentativa de reverter o quadro e conduzi-los ao desenvolvimento cognitivo. Em seu estudo, Montenegro ainda destaca a situação social no estado:

A pesquisa aponta ainda que os trabalhadores adultos do Lixão, beneficiários do PETI, na sua maioria, são advindos do Interior do Estado, ou seja, da zona rural que possuem níveis de escolarização formal bastante reduzida, sem qualificação profissional que os habilite ao exercício de qualquer ocupação mais rentável. Lembramos, contudo, que, no quadro de desemprego estrutural, a qualificação profissional não é garantia de emprego. (Montenegro, 2006, p.96).

Este fato demonstra claramente a permanência de fatores históricos sobre o êxodo rural e suas consequências quanto a falta de perspectiva de um futuro empregatício, essa realidade esclarece também sobre o que leva as famílias se submeterem a essa degradação e exclusão social:

Essa situação nos leva a reafirmar esse quadro de violência vivenciado pelas famílias que têm na cata do lixo o ganho para a sua sobrevivência, onde crianças, adolescentes, homens e mulheres partilham com os animais (porcos e urubus) o espaço de sobrevivência e as migalhas de cada dia, numa disputa cruel e insana. Esta população desprestigiada não possui as condições mínimas necessárias à existência humana, procura sobreviver dessa atividade alternativa, que lhes é apresentada como trabalho. (Montenegro, 2006, p.99).

A citação acima nos leva a perceber que as atuais discussões a respeito da reciclagem e preservação do meio ambiente ainda não haviam sido consideradas nesse período, a fim de que

providencias fossem tomadas no enfrentamento das situações deletérias vivenciadas pelas famílias beneficiárias através do poder público.

Através da Resolução n.º 08, de abril de 2013, consolida-se o processo iniciado no ano de 2005, onde o trabalho infantil e a educação deixam de ser o foco das ações socioeducativas desenvolvidas pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e a Secretaria de Assistência Social, e volta-se para a pobreza. Desse modo, suas ações enquanto PETI, são unicamente socioassistenciais.

Dentro de seu marco temporal, o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil completou 23 anos de existência no Brasil. Em Alagoas, de 1999, ano de sua implantação estadual a 2019, o programa completou 20 anos. Em 2013, ano de seu redesenho, a jornada ampliada deixou de funcionar em conjunto com a educação; forma, suas ações internas ligadas ao pedagógico passou a ser desenvolvidas dentro do Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CRAS).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O programa de Erradicação do Trabalho Infantil no Brasil, em 2019, completou 25 anos de existência; em Alagoas, desde sua implantação até 2019, decorreu-se 20 anos. Infelizmente o programa não conseguiu evoluir qualitativamente dentro de seu objetivo. Através da Educação, em conjunto com a Jornada Ampliada, proporcionaria as condições estratégicas para o desenvolvimento cognitivo das crianças e adolescentes trabalhadoras; no entanto, podemos afirmar que, por si só, o marco institucional que garante visibilidade a estes sujeitos de direito, constitui-se como um avanço na busca pela justiça social. A educação, infelizmente, ainda não saiu de um plano ideal.

A realidade de vida das crianças e adolescentes das classes trabalhadoras nas cidades brasileiras continua sendo excludente, principalmente na região Nordeste do país, com um histórico de muita pobreza e analfabetismo, que permanece. O desenvolvimento de um currículo capaz de atender as necessidades inerentes ao aprendizado dos educandos passa, necessariamente, pelas discussões referentes ao processo de formação inicial e continuada dos docentes.

Compreender o universo social das crianças e adolescentes advindas de uma realidade de sobrecarga laboral, em que a desnutrição, as condições deletérias de vida e a própria escuta de si através da sociedade que os discrimina, não pode ser vista e tratada, pedagogicamente, igual às crianças e adolescentes com uma estrutura básica de vida familiar. Os estudos acerca das diferentes formas de aprendizados deverão fazer toda diferença se o objetivo for levar a todos, indiscriminadamente, o pleno conhecimento de uma educação escolarizada cidadã por meio da compreensão das várias dimensões da condição humana.

Historicamente, o movimento de resistência da classe trabalhadora não acabou; ainda não conseguimos a justiça social capaz de fazer cessar a exploração de mão de obra infanto-juvenil. As demandas globais do capital continuam levando à miséria muitas crianças e adolescentes no Brasil e no mundo. O estudo vislumbrou uma fração de todo horror e agonia a que estes pequenos trabalhadores são expostos em nome do capital; longe da ingenuidade sobre o poder messiânico da educação, mas consciente de que ele se constitui no engajamento de uma prática científica, conscientes de suas limitações; racional no propósito e objetivos a serem alcançados; crítica, por poder refletir sobre caminhos a serem trilhados rumo as múltiplas possibilidades. A vida desse segmento social, em muitos casos, ainda permanece caracterizada como sendo dócil e fácil de manobrar; seja pelo medo, pela fome, pela falta de proteção social.

Através do estudo, conseguimos entender que, na cidade de Maceió, tanto os professores quanto os técnicos não compreendiam a dinâmica de suas práticas pedagógicas como sendo algo fora de significado no universo fragmentado das crianças e adolescentes advindas da catação de lixo; suas colocações sobre as condições de retardo mental dessas crianças e adolescentes são reflexos de uma formação inicial defasada, e de um treinamento aligeirado e de pouca profundidade de seus técnicos educacionais.

Os estudos educacionais dependem de uma ampla capacidade de seus profissionais, da articulação entre a normativa constitucional e sua interpretação, a fim de se evitar uma visão separada de suas possibilidades; dessa forma, nossa visão sobre a crença cultural de uma educação intermediada pelo trabalho só poderá ser revertida mediante o posicionamento coerente e científico dos docentes envolvidos na linha de frente.

Após redesenho do PETI, ocorrido no ano de 2013, o ministério da educação precisou debruçar-se sobre um planejamento educacional a fim de atender as demandas emergentes; nela, desenvolveu-se uma agenda pública de educação integral, através da portaria n.º 17 de 24 de abril de 2007; neste, o ministério da educação dispõe: “apoiar a ampliação do tempo e do espaço educativo e a extensão do ambiente escolar nas redes públicas de educação básica de Estados, Distrito Federal e municípios, mediante a realização de atividades no contra turno escolar”.(Brasil,2007,p.2). Como vimos, a jornada ampliada idealizada no PETI serviu como ponto de partida para a elaboração de outro programa federal; desta feita, planejada e desenvolvida pelo ministério da educação, direcionado ao atendimento educacional também às crianças e adolescentes trabalhadoras. A relevância do estudo sobre os debates acerca de políticas públicas educacionais, direcionadas as classes mais empobrecidas de nosso país, tenciona contribuir na preservação e memória da narrativa histórica educacional no Brasil e no estado de Alagoas.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS, Portaria n.º458 de 4 de outubro de 2001, **Estabelece diretrizes e Normas do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil**. Alagoas

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do Texto: Ilana Trombka. Ed. técnicas 2016, Brasília, DF,496. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Brasília, 1990.

BRASIL, **Programa de Erradicação do Trabalho Infantil-Cartilha do PETI**. Ministro de Estado do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.Brasília,2004. Disponível:<https://www.mpes.mp.br/Arquivos/Anexos/2f10ac4c-93dc-48da-8a76241817cfaa6c.pdf>: acesso em 25/09/200/23.

BRASIL, **Portaria Normativa interministerial n.º- 17, DE 24 DE abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócioeducativas no contraturno escolar. Ministério da Educação, Brasília,2007.Disponível:chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf:acesso em 25/09/23.

CARVALHO, I. M. M. **Algumas Lições do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil**. Bahia. São Paulo:2004, p.50-61

CURY, Carlos, Roberto, Jamil, *et.al.* **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: Dilemas e perspectivas**, São Paulo-SP.1 ed. editora Cortez, 2021.E-book.

DOURADO. Ana, DABAT. Christine, ARAÚJO. Tereza. Correia, **Crianças e Adolescentes nos Canaviais de Pernambuco**. In: Mary Del Priore (orgs). **História da Criança no Brasil**. São Paulo: Contexto,2010, p.223.237.

FORTUNATO, Sarita. A. O. **O Trabalho Infantil e as Políticas Públicas para sua Erradicação no Brasil: O pensar sobre a Infância e a Educação**.2016, Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Curitiba-Curitiba, 2016.

HERMIDA. Jorge, Fernando, **História Social da Criança Proletária: Contribuições da Obra de Friedrichengels para a Compreensão do Tema**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas –S/P.2020.v-20, p.1-28.

Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. LEI de **Diretrizes e Bases da Educação Brasileira** (LDB).

MACEIÓ, **Plano Municipal de Erradicação do Trabalho infantil**, (2010)

MARTINS, Ana. Luiza; LUCA, Tania. Regina de, **História da Imprensa no Brasil**. São Paulo-SP.2 ed. editora Contexto, 2013.E-book.

MONTENEGRO, Eliane R. M. **A Experiência do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil em Maceió**: Uma análise Ancorada na Crítica Marxista.2006.132 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) -Universidade Federal de Alagoas-UFAL, Maceió, 2006.

MOURA, Esmelrada. Blanco, Bolsonaro de, **Crianças operarias na recém-industrializada São Paulo**. In: Mary Del Priore (orgs). História da Criança no Brasil. São Paulo:Contexto,2010, p146-160

PINSKY, Carla. B. et.al. **Fontes Históricas**: São Paulo-SP.2 ed. Editora Contexto,2008

SANTOS, Carlos M. **Trabalho Infantil no Brasil**. Congresso Internacional VI - UFES/PARIS:2017, p.148-167

SILVA, Márcia. I. C. **Infância Perdida Direitos Negados**: A persistência do Trabalho Infantil através da ideologia da educação pelo trabalho.2010, Tese (Doutorado em Serviço Social) Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, Recife,2010

THOMPSON.E.P. **A Formação da Classe Operária inglesa**. A maldição de Adão: São Paulo-SP. ed. 2º editora Paz e Terra.2012.

OIT. **Organização Internacional do Trabalho. Estatísticas de crianças trabalhadoras e trabalho infantil de risco** – um resumo – Revisto em abril de 2023. Disponível em: www.ilo.org/public/portugue/bureau/stat/child/childhaz.htm.
<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 02/09/2023.