

CLACSO
#64

RED DE POSGRADOS
DOCUMENTOS DE TRABAJO

Trabalho Precoce: Infâncias sem Direito ao tempo presente

Elizabeth Serra Oliveira

2015

Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales



Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais

Serra Oliveira, Elizabeth

Trabalho Precoce : infâncias sem direito ao tempo presente / Elizabeth Serra Oliveira. - 1a ed. -
Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO, 2015.

Libro digital, PDF - (Red CLACSO de posgrados / Gentili, Pablo; Saforcada, Fernanda)

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-987-722-152-7

1. infancia. 2. Trabajo de Menores. 3. Ideologías. I. Título.
CDD 331.56

CLACSO

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Conselho Latino-americano de Ciências Sociais

Secretario Ejecutivo de CLACSO Pablo Gentili

Directora Académica Fernanda Saforcada

Estados Unidos 1168 | C1101AAX Ciudad de Buenos Aires, Argentina

Tel. [54 11] 4304 9145 | Fax [54 11] 4305 0875 |

<clacsoinst@clacso.edu.ar> | <www.clacso.org>



Colección Red CLACSO de Posgrados en Ciencias Sociales

Directores

Pablo Gentili y Fernanda Saforcada

Red de Posgrados en Ciencias Sociales

Coordinador

Nicolás Arata

Asistentes

Inés Gómez, Denis Rojas, Alejandro Gambina

Área de Acceso Abierto al Conocimiento y Difusión

Coordinador Editorial

Lucas Sablich

Coordinador de Arte

Marcelo Giardino

Este artículo es un producto de la Cuarta Escuela Internacional de la Red de Posgrado en Infancia y Juventud "Democracia, derechos humanos y ciudadanía: infancias y juventudes en América Latina" - 2014. Tendo como referencia minha tese de Doutorado: *Exploração do Trabalho Precoce: sequestro da Infância*. 2013. 198 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

Las opiniones vertidas en este documento son exclusiva responsabilidad del autor y no necesariamente expresan la posición de CLACSO.

© Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales

Red de Posgrados

ISBN 978-987-722-152-7

Patrocinado por



Resumo

Este artigo afirma o trabalho como categoria fundante da ontologia do ser social, por ser uma realização essencialmente humana, cuja centralidade determina a vida. No entanto, no capitalismo, torna-se mercadoria. Na infância o trabalho é exploração e aponta a negação da infância como direito social. Os diferentes tipos de infâncias são aqui analisados, procurando entender como se estabelece as redes de significados e a percepção dos padrões culturais do lugar designado pelo trabalho na formação das infâncias. Com isso, afirmamos que a inserção precoce da criança e a inserção desprotegida do adolescente no mercado de trabalho não os dignificam, nem contribui para a sua emancipação como sujeito social, mas sim, fortalece seu futuro como sobranse nas relações capitalistas de produção.

Palavras Chaves: Trabalho Infantil. Cultura. Ideologia.

A inserção precoce da criança no mundo do trabalho está associada a uma multiplicidade de condicionantes. Entre eles os que colocam o trabalho infantil como sendo consequência e não causa da pobreza. Segundo Rizzini (1996, p. 30), “a relação imediata que geralmente se estabelece no senso comum é alternativa de ocupar dignamente a infância no trabalho quando a ela só parece restar a trilha e a criminalidade”, No entanto, a ideologia do trabalho, na forma de emprego visando ao lucro, tem sido bastante enraizada em nossa sociedade. Ainda de acordo com autora “o trabalho tornou-se valor inquestionável, mesmo o trabalho exercido em condições indignas e humilhantes. Ao pobre, o trabalho, desde a mais tenra idade, como elemento educativo, formador e reabilitador (RIZZINI; RIZZINI, I., 1996, p. 31).

Sabemos que não é apenas a questão etária que garante o direito a infância. Não existe uma relação linear entre criança e infância, a definição de criança difere de um país para outro. Enquanto em algumas áreas a criança e a infância é relacionada à idade cronológica e suas fases de desenvolvimento, em outras, fatores sociais e culturais também são considerados, para garantir a criança seu tempo de infância.

Em relação ao conceito de infância pretende-se discutir o sentido não unívoco de infância, mormente esse conceito tem considerado a criança como sujeito histórico incapaz de modificar o mundo e ser dialeticamente por ele modificado, cabendo-lhes somente a assimilação passiva dos conteúdos culturais produzidos historicamente pelo homem adulto. Para nós, “crianças não constituem nenhuma comunidade separada, mas são partes do povo e da classe a que pertencem.” (BENJAMIN, 1974/1985, p. 247-248). Desse modo, Benjamin

(2007), compreende a infância, como um tempo onde a criança é reconhecida como ser social histórico, onde, “as crianças formam seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande” (BENJAMIN, 2007, p.58).

O século XVIII, é o século que cria, inventa a criança (o século que inicia a distinção entre adulto e criança). Antes a criança e os adultos viviam em sociedade juntos e misturados no trabalho e nas diversões, cerimônias, segundo Schérer (2009, p.17), “a infância, cuidadosamente segregada, torna-se um objeto específico de atenção no plano social, daí em diante, suas tarefas, e brincadeiras terão o único objetivo de contribuir para a própria formação”.

Desse modo, o autor afirma,

A pedagogização da infância produz um efeito de compensação. Ela problematiza o adulto relativamente aos valores que ele encarna, se, física e intelectualmente, ele continua sendo superior aos seus pequenos interlocutores, existe algo que tem relação com o sentimento, e não com o intelecto, um charme particular que emana da infância inventada e acaba por contagiá-la (SCHÉRER, 2009, p. 20).

Ainda segundo este autor, inicialmente essa diferenciação era apenas pedagógica, em seguida apresenta outras facetas além do aspecto racionalizante, pedagógico e normativo, a invenção da infância apresenta outra faceta, bem mais interessante, “ela desperta e alimenta um sentimento da infância, de seu próprio valor, ultrapassando qualquer interesse e funcionalidade”. Essa ambiguidade do sentimento a respeito da infância, segundo (SCHÉRER, 2009, p. 20), nos remete a Rousseau, no livro *Emílio ou Da educação* (1999), em que afirma que “a criança tal qual ela é, com sua presença e seu irreduzível atrativo, é que estimula o espírito do preceptor que, sempre a postos, se torna cada vez mais inventivo, unicamente em função dela” (apud SCHÉRER, 2009, p.20).

Mormente, Benjamin (1984), especialmente no final do estudo “Visão do livro infantil”, reforça esta singularidade do tempo da infância. Nesta obra o autor situa na esfera da cor e dos disfarces de letras, os deslocamentos de sentidos que nutrem, de forma tão constante, a imaginação infantil (apud SCHÉRER, 2009, p. 115). Benjamin (1984), vê a infância como uma fase importante para a aquisição das experiências que deixarão as impressões no inconsciente e, conseqüentemente, contribui na formação dos hábitos na fase adulta. Desse modo, a criança interioriza as experiências individuais e coletivas, adquiridas socialmente no contexto em que ela vive. A subjetividade do adulto se constitui, portanto, a partir das múltiplas experiências vivenciadas pela criança, principalmente, no brincar. Benjamin transmite a ideia de que a infância tem a característica formadora da subjetividade do adulto.

A essência do brincar não é um “fazer como se”, mas um “fazer sempre de novo”, transformação da experiência mais comovente em hábito” [...] O hábito entra na vida como brincadeira, e nele, mesmo em suas formas mais enrijecidas, sobrevive até o final um restinho da brincadeira. (BENJAMIN, 1984, p.102).

Em face do exposto, Benjamin, não se limita a trazer as recordações de sua infância, mas, dando voz ao menino, transmite a forma como ele sentia o mundo, sinalizando seu momento histórico. Para o autor o tempo da infância tem uma relação diferenciada como as cores, que não representam para criança uma simples impressão visual, mais afeta todos os sentidos.

Aproximando essa reflexão da infância brasileira, lembremos o primoroso trabalho do José de Sousa Martins, ao ouvir crianças trabalhadoras rurais de duas localidades diferentes, afirma,

A alegria da brincadeira como exceção circunstancial é que define para as crianças desses lugares a infância como um intervalo no

dia e não como um período peculiar da vida, de fantasia, jogo e brinquedo, de amadurecimento. Primeiro trabalham, depois vão à escola e depois brincam, no fim do dia, na boca da noite. **A infância é o resíduo de um tempo que está acabando.** (MARTINS, 1993, p. 67, grifo nosso).

No Brasil, o conceito de criança e infância que subjaz às políticas públicas são frutos do contexto histórico, social e cultural vigente em cada período, sendo essa definição de criança influenciada por outros países. Enquanto, em algumas áreas, a infância é relacionada apenas à idade cronológica e fases do desenvolvimento infantil, em outras, fatores sociais e culturais também são considerados. Sônia Kramer (1982) destaca dois “sentimentos de infância” expressos nas diferenças entre crianças e adultos, a “paparicação” e a “moralização”. O primeiro tem o intuito de preservar a criança “da corrupção do meio, mantendo sua inocência”, e o segundo visa a “fortalecê-la, desenvolvendo seu caráter e sua razão”. Afirma a autora que esses sentimentos “não se opõem”, sendo os elementos básicos que definem esse conceito de criança como essência ou natureza, que persistem até os dias de hoje (apud CAMPOS, 2001, p. 230). Esse “ideal abstrato de criança” se contrapõe à necessidade de compreendermos a criança como um sujeito social e histórico.

Na sociedade capitalista, a formação cultural das crianças, tem sido intrinsecamente determinada pela divisão social do trabalho, e depende da classe social a que pertence, “a infância é concebida [...] como preparação para o futuro” (MARTINS, 1993, p. 60). Desse modo, a concepção de classe, prevalecer à luta e a consciência de classe.

[...] as classes não existem como entidades separadas que olham ao redor, acham um inimigo de classe e partem para a batalha. Ao contrário, para mim, as pessoas se veem numa sociedade estruturada de um certo modo (por meio de relações de produção fundamentalmente), suportam a exploração (ou buscam manter poder sobre os explorados), identificam os nós dos interesses antagônicos, debatem-se em torno desses mesmos nós e, no curso de tal processo de luta, descobrem a si mesmas como uma classe, vindo, pois, a fazer a descoberta da sua consciência de classe. Classe e consciência de classe são sempre o último e não o primeiro degrau de um processo histórico real (THOMPSON, 2001:274).

Nessa correlação de forças, as crianças burguesas são induzidas a acreditar que são formadas para dirigir a sociedade e as crianças da classe trabalhadora, para o trabalho produtivo precoce e alienado. Nesse sentido, trata-se de infâncias construídas social e culturalmente no capitalismo. Outras diferenças que podem contribuir para pensar infâncias são as heterogeneidades étnicas.

Assim, de acordo com Thompson, homens e mulheres experimentam situações e relações produtivas determinadas, fruto de necessidades, interesses e antagonismos, e estas experiências estão presente em sua consciência¹ e sua cultura do modo mais complexo possível e os fazem agir numa situação determinada (THOMPSON, 1981, apud MARTINS; NEVES, 2013, p.345).

A história tem nos mostrado que o trabalho infantil vem acompanhando a história da humanidade, assumindo diversas formas e revelando diferentes intensidades, de acordo com cada processo sócio histórico. E assume novas especificidades sob a égide da sociedade de mercadorias. Neste modelo

1 Segundo Thompson, a consciência de classe é a forma como essas experiências são tratadas em termos culturais: encantadas em tradições, sistemas de valores, ideias e formas institucionais. Se a experiência aparece como determinada, o mesmo não ocorre com a consciência de classe (Thompson, 2004, p.10).

societário ocorre uma “supressão da infância na vida das crianças” (MARTINS, 1993, p. 17).

Com o surgimento do sistema capitalista, a inserção precoce da criança no mundo do trabalho se intensifica, pois ultrapassa sua dimensão familiar artesanal, transformando-se numa problemática social, uma vez que as crianças passaram a ser exploradas comercialmente, com base em regras do sistema capitalista. Essa inserção, em sua grande maioria, torna-a mercadoria e ocupa outros condicionantes na vida da criança e do adolescente.

A inserção precoce da criança no trabalho capitalista, do mesmo modo que para o adulto, se dá sob a forma do trabalho alienado, porque também o trabalho infantil está absolutamente dissociado da condição autônoma de transformação da natureza, bem como do seu princípio educativo.

Vive-se, assim, a ideologia de que todas as formas de trabalho são dignificantes. Trata-se de uma ideologia reificadora do trabalho alienado, que pode ser observada em diversos ditos populares da cultura ocidental: “o trabalho dignifica o homem”, “quem trabalha Deus ajuda” “ todo trabalho é digno”, o trabalho não mata ninguém”, trabalho de menino é pouco, quem não o aproveita é louco”, “a preguiça é o maior de todos os vícios” “ cabeça vazia é oficina do diabo”.

Como se pode observar, esta ideologia dominante acerca do lugar do trabalho tenta tornar qualquer trabalho em elemento educativo, formador e reabilitador,

[...] a ideia de que todo trabalho dignifica e que o mesmo é um instrumento eficaz para ‘resgatar’ e ‘encaminhar’ os filhos da classe trabalhadora, não importa sob que condições, está presente em diferentes discursos. Não por mero acaso, mas por ser uma construção histórica, vemos que o trabalho infantil produtivo está presente na vida daqueles que pertencem a uma determinada classe social. Os caminhos da cultura e da educação são percorridos por outras crianças que não são oriundas dos setores populares, das classes trabalhadoras (ANTAS, 1997, p.117).

Desse modo, o que estamos identificando como “ditos populares”, são de fato, os mitos da “dignidade do trabalho” tão presentes em nosso cotidiano, de acordo com Fonseca (2006, p.20-21),

é necessário superarmos o mito da dignidade de qualquer trabalho, seja pelo aspecto da reprodução material da vida, seja pela ocupação da mente, a inserção precoce de crianças e a inserção desprotegida de adolescentes no mercado de trabalho (in)dignifica este sujeito social, futuro sobrando nas relações capitalistas de produção

Percebe-se que a inserção da infância no trabalho cumpre uma forte formação da disciplina, cumpre o papel de “moralização da infância” e o trabalho é o meio mais eficaz nessa formação. Sendo papel do Estado, criar as condições para sua implementação.

A disciplina “fabrica” indivíduos, ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumento de seu exercício. Não é um poder triunfante [...] é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos de soberania ou aos grandes aparelhos do Estado (FOUCAULT, 2002, p.153).

A falta de um ensino obrigatório voltado para a formação moral e o trabalho como disciplinador são as saídas apontadas por Franco Vaz para solucionar o

“problema da infância delinquente e moralmente abandonada”, “[...] **é no vigor dos seus dois fortes braços de proletário que reside toda a sua fortuna, toda a sua garantia, todos os seus elementos da sua parca manutenção**” (VAZ, 1905, p. 50, grifo nosso). O autor coloca entre as “causas principais da desmoralização da infância”, o atraso, todos os dias proclamado, da nossa lavoura e das nossas indústrias, a indiferença que tem havido, por parte dos poderes competentes, pelas nossas questões criminais e penitenciárias” (VAZ, 1905, p. 50). O processo de urbanização das cidades, também é apontado por Franco Vaz, como o lugar do perigo e da “vagabundagem da criança”. Aborda ainda, a necessidade de colocar essas crianças “no seio de famílias honestas e moralizadas, em lugar da sua internação em estabelecimentos apropriados” (VAZ, 1905, p. 50). Aponta para isso a criação de imediato de uma Directoria Geral de Assistência Pública.

As práticas pedagógicas adotadas pela Escola Premunitória 15 de Novembro, mais precisamente entre os anos de 1910 e 1912, tinham também, o objetivo de utilizar o trabalho como forma de prevenção da “criminalidade”. Para tanto, Vaz, defendia a criação de núcleos agrícolas, o trabalho agrícola, e o cotidiano no meio rural, como instrumento central de transformação “moral” dos internos.

Sem falhar na vantagem climatológica, a colônia agrícola é preferencial à puramente industrial, situada na cidade, pelo completo afastamento que se nota das paixões e seduções que a vida dos grandes centros encerra sempre, pelos elementos maus que mais facilmente deixam, assim, de intervir na sua vida administrativa, pelo menor estímulo que desse modo se produz para as evasões e as aventuras pouco edificantes, pela maior tranquilidade e mais sã alegria (VAZ, 1911, p.57).

O trabalho era utilizado na vida dos internos, com claro objetivo pedagógico de trabalhar a disciplina, ficando implícito o objetivo de produtividade dos alunos, porém essa preocupação com a baixa produtividade aparece no relatório de Franco Vaz, referente ao ano 1912, ao então Chefe de Polícia:

A escola dificilmente chega a ter aqui dentro um operário capaz de produzir vantajosamente ou, quando chega a tê-lo, com mais razão daqui sai logo, donde a consequência, inevitável de, em regra, aqui termos trabalhando só como aprendizes, em grande parte na sua primeira fase. Ora, seria absurdo querer uma produção avultada de trabalhadores dessa ordem, tendo ainda de levar em conta essas circunstâncias desfavoráveis, o número limitado de horas de trabalho de aprendizagem nas oficinas, para evitar a sobrecarga de que, aliás, sensatamente, cogita o regulamento e permitir que esses aprendizes frequentem as aulas, efetuem trabalhos agrícolas, exercitam-se nas evoluções militares, etc. [...]. Evidentemente é impraticável, a um só tempo, ensinar bem e produzir muito. Não se pode pensar em, ao mesmo tempo obtendo os mesmos resultados, fazer de uma casa de educandos, uma casa de negócios. Ou o negócio dá pouco lucro, ou ninguém aprenderá coisa alguma, como convém que aprenda” (VAZ, 1912, p.146).

Faleiros (2009) relata que, segundo documento do Livro de Circulares da Federação da Indústria do Estado de São Paulo- FIESP, 1930, os industriais expressam que o Código de Menores “aplicado sem cautela, na expressão de sua letra, fatalmente lançará ao regaço da sociedade **uma nova legião de candidatos à vagabundagem, ao vício e ao delito**” (FALEIROS, 2009, p.51, grifo nosso).

Percebe-se que a ideologia cristã e positivista naturaliza a ideia de que todo o trabalho dignifica o homem. No entanto, o trabalho infantil nas sociedades capitalistas constitui-se como um problema estrutural. No caso da sociedade brasileira, até a década de 1980, havia uma predominância em torno do entendimento do trabalho como um pressuposto positivo no desenvolvimento e formação das crianças e adolescentes em situação econômica e social de pobreza. A ideologia vigente até então era de que “trabalhar forma o caráter da criança”, ou ainda, “é bom a criança ajudar na economia da família”. Não havia um questionamento das formas e das condições desta relação de trabalho na infância. A partir da década de 1990, com as conquistas sociais advindas da Constituição de 1988, e do Estatuto da Criança e do Adolescente, a temática da exploração do trabalho infantil, começa a ser pautada na agenda das políticas públicas nacionais, embora ainda prevalecendo em muitos setores da sociedade a ideologia da relevância do trabalho/ocupação na vida e na formação da população infanto-juvenil brasileira das classes subalternas.

Os depoimentos colhidos pela Agência Brasil (2013), acerca das mazelas produzidas na vida daqueles que hoje tem a consciência da exploração do trabalho da infância, não nos deixa dúvida, das marcas desta violação: **“tenho a sensação de ter tido a infância roubada”** (grifo nosso), diz a maranhense Alcione de Souza Silva, que hoje tem 27 anos de idade e 19 de trabalho doméstico, nem sempre remunerado, com a obrigação diária de cuidar de uma casa, no município de Grajaú (MA), e de duas crianças, quando também era uma, trouxe como consequência a sensação de ter a infância roubada. Diante da impossibilidade de recuperá-la, Alcione diz que se esforça para garantir que as filhas tenham uma história diferente. Mãe de duas meninas, de 08 e 06 anos, ela lamenta não ter tido condições de brincar e, principalmente, de estudar na época certa (AGÊNCIA BRASIL, 2013).

“Tudo o que eu faço hoje é para evitar que minhas filhas tenham que trabalhar e sofram o que eu sofri. Meus pais praticamente me deram para uma família que me obrigava a trabalhar fazendo de tudo em casa. Em troca, eu ganhava roupa e sapato, e fui impedida de estudar e de brincar. Eles sempre me diziam que não dava tempo para essas coisas”. contou ela que, hoje, emenda o trabalho como empregada doméstica, durante o dia, com os estudos, à noite, numa rotina que considera pesada, mas “necessária”.

“Como eu era criança, não sabia fazer aquilo direito e se alguma coisa saísse errada eles me batiam. Era horrível, mas eu não tinha o que fazer porque raramente me deixavam ver meus pais e quando eu encontrava com eles, meus patrões me falavam para não contar nada. Eu tinha medo de apanhar mais” (SILVA, 2013 apud AGÊNCIA BRASIL, 2013).

Dando prosseguimento ao relato desse caso, cinco anos depois, dona Alcione, conseguiu fugir da casa onde trabalhava e, logo em seguida, mudou-se para Goiânia, onde trabalhou em outra casa, desta vez, recebendo remuneração mensal fixa, mas ainda de forma ilegal.

Já no caso da paraibana, Socorro Vieira, as tarefas impostas foram iniciadas ainda mais cedo. Aos 03 anos ela já trabalhava na roça, junto com os irmãos mais velhos. Como Alcione, ela também encara aos 55 anos de idade, uma jornada exaustiva para garantir condições mínimas para que os filhos e netos não precisem se submeter ao trabalho infantil.

“Tenho muitas dores nos ossos, meus dedos dos pés e das mãos estão sempre inchados porque trabalhei pesado desde muito cedo. Mesmo assim, não posso parar de trabalhar porque quero que to-

dos eles estudem e brinquem muito. Não tem outra saída para ser alguém na vida e só eu sei o que sofri e sofro ainda hoje por não ter sido criança” (Depoimento de Socorro Vieira, 2013 apud AGÊNCIA BRASIL, 2013).

Assim, as crianças e adolescentes, sem direito à infância, são também, “crianças sem identidade”, Santini (2013)², narra mais essa cruel situação:

Olhe a ponta do seu dedo. Repare no conjunto minúsculo de linhas que formam sua identidade. Essa combinação é única, um padrão só seu, que não se repete. As crianças que trabalham na quebra da castanha do caju em João Câmara, no interior do Rio Grande do Norte, não têm digitais. A pele das mãos é fininha e a ponta dos dedos, que costumam segurar as castanhas a serem quebradas, é lisa, sem as ranhuras que ficam marcadas a tinta nos documentos de identidade. O óleo presente na casca da castanha de caju é ácido anacárdico que corrói a pele, provoca irritações e queimaduras químicas.

O garoto tem 13 anos e, assim como a irmã, cursou até a quarta série do ensino fundamental, mas tem dificuldades para ler e escrever. Largou a escola na quinta série porque teria de viajar uma hora de ônibus para ir até uma que atende alunos mais velhos, localizada na área urbana de João Câmara – trabalhar e estudar ao mesmo tempo já é difícil quando a escola é perto; quando não há escolas perto, impossível. Ele quebra as castanhas com agilidade, seus dedos fininhos seguram, selecionam e escapam das pancadas duras. São poucas as palavras, ambos trabalham em silêncio e as respostas são curtas. Na mesa vizinha, os mais velhos reclamam da falta de água – a que a prefeitura tem entregue para abastecer as cisternas do bairro é salobra. “Dá dor de barriga e aí a gente tem de comprar água de garrafa, vê se pode”, conta uma mulher de 63 anos, que já passou fome e acha melhor que as crianças trabalhem com castanhas do que colhendo algodão ou roçando pasto para o gado, atividades que exerceu quando criança (SANTINI, 2013).

Diante do exposto o não trabalho na infância no Brasil, não é pensado como um direito social para um grupo de sujeitos em desenvolvimento, onde a exploração do trabalho viola direitos humanos e sociais, já conquistados, e deixa marcas históricas na vida e no seu desenvolvimento saudável. A preocupação da maioria dos dirigentes que lidam com a temática, ainda está restrita às consequências desta exploração no desenvolvimento da educação escolar, as consequências na saúde, no não brincar, ao tempo livre ainda é pouco pautado nas agendas das políticas públicas, voltadas para estes sujeitos. E quando é pensado que o trabalho na infância prejudica o direito público subjetivo à educação escolar e impede os processos de aprendizagem, ainda é pensado em um direito a uma educação “mínima” que possa garantir as crianças e adolescentes das classes populares, na juventude a postos de trabalho simples e precarizados. Realizando uma relação linear entre escolaridade e inserção no mundo do trabalho.

Conforme afirma Martins (1993), a infância ainda é pensada como “o período da vida em que a criança se prepara para herdar”. O autor afirma ainda que, “é nesse sentido que ir à escola é, também, um tempo de trabalho e necessidade que prepara o herdeiro para o salto social, econômico e técnico” (MARTINS, 1993, p.63). Nessa mesma perspectiva, o autor, destaca

2 Santini (2013), autor da reportagem sobre Crianças sem identidade, o trabalho infantil na produção de castanha de caju. www.promenino.org.br. Acesso em: setembro de 2013.

que, “mesmo uma atividade que a rigor não é trabalho, como a escolar, já está tomada pela disciplina e pelo afã do trabalho” (MARTINS, 1993, p.79).

Analisamos como historicamente, o trabalho alienado, vem se construindo como um instrumento importante na formação sociocultural da infância e da adolescência das classes populares. Predominantemente, quando esta temática da exploração do trabalho infantil vem à tona, surge sempre um comentário, “é cultural aceitar a criança pobre no trabalho”, mas, quais os conceitos de cultura estão presentes nestas falas? A cultura, como senso comum, neutro, sem historicidade? Ou a cultura na perspectiva Gramsciana, de modo de vida, modo de ser, sentir e agir, como ferramenta das relações de poder, no entanto, com elemento de ideologia? De qualquer maneira, neste debate é fundamental considerar que ideologia e alienação são fenômenos diferentes, mas profundamente associados. Afinal, os sujeitos agem com diferentes graus de consciência direcionados pelo grau de conhecimento que têm dos limites e possibilidades de ação.

Desse modo, Frigotto (2011), afirma que “as noções, categorias ou conceitos são instrumentos de linguagem que servem tanto para nos ajudar a entender como a realidade social e humana se produz, servir para mascarar o sentido real desta realidade” (FRIGOTTO, 2011, p.24).

Em sendo a cultura, em seu sentido amplo, constituinte do ser social, portanto, assume um papel fundamental nos processos de permanência e de transformação das sociedades contemporâneas, pretende-se conhecer e analisar as noções e conceitos de cultura abordados por alguns autores.

Advogamos o caráter complexo e emaranhado da diversidade de abordagens do conceito de cultura. Desse modo, destaca-se, Alfredo Bosi, por exemplo, em *Dialética da Colonização*, que define cultura a partir da linguística e da etimologia da palavra, cultura, assim como culto e colonização, iria do verbo latino “coloque”, que significa eu ocupo a terra. Cultura, dessa forma, seria o futuro de tal verbo, significando o que se vai trabalhar, o que se quer cultivar, transmissão de valores e conhecimento para as próximas gerações. No entanto, Geertz (2003), acredita que a Cultura é formada por construções simbólicas, os significados contidos num conjunto de símbolos. Para ele, “a análise cultural é intrinsecamente incompleta e, o que é pior, quanto mais profunda, menos completa”. Seu conceito é essencialmente semiótico. Fundamenta-se no compartilhamento das ideias, a “teia de significados”, amarradas coletivamente (GEERTZ, 2003, p.39).

Mormente, Cultura é usualmente utilizada para referir-se a algo da natureza, atribui uma perspectiva de “natural”, em especial quando utilizada no contexto de justificativas de aceitação da exploração do trabalho na vida das infâncias pobres. A ideia de cultura como modo de vida, formas de comportamentos, desassociado das relações sociais e das classes sociais, ainda é um pensamento teórico predominante. No entanto, o autor Eagleton (2005), argumenta que Clifford Geertz (1975) vê “a cultura como as redes de significação nas quais está suspensa a humanidade”(GEERTZ, 1975 apud EAGLETON, 2005, p.53). O mesmo autor afirma, que Raymond Williams (1981), concebe a cultura como “o sistema significante através do qual [...] uma ordem social é comunicada, reproduzida, experimentada e explorada”, e que a “a cultura é constitutiva de outros processos sociais”(WILLIAMS, 1981 apud EAGLETON, 2005, p.53-54).

Diante dos argumentos apresentados, Eagleton, ainda afirma que Williams (1965 apud EAGLETON, 2005, p.57), inclui na definição de cultura “a organização da produção, a estrutura da família, a estrutura das instituições que expressam ou governam as relações sociais, as formas características pelas quais os membros da sociedade se comunicam”. Mormente, argumenta Eagleton, (2005, p.58), “na verdade, como cultura no sentido mais restrito tem

sido comumente usada para legitimar o poder- isto é usada como ideologia- isso de algum modo, sempre foi assim". De fato Williams³, é quem vai construir uma teoria marxista de cultura, "materialismo cultural", partindo da compreensão de que toda sociedade é constituída e constituinte de cultura. O referido autor vai utilizar o termo cultura numa dupla dimensão, de forma associada:

Usamos a palavra cultura nesses dois sentidos, para designar modo de vida - os significados comuns- e para designar as artes e o aprendizado – os processos especiais de descoberta e esforço criativos. Alguns críticos reservam esta palavra para um ou para outro desses sentidos: eu insisto nos dois e na relevância de sua conjugação (WILLIAMS, 1979 apud MARTINS; NEVES, 2013, p.350).

No entanto, no sentido de atualizar o conceito de cultura as profundas transformações e mudanças no modo de ser das sociedades capitalistas do final do século XX, o autor amplia a abrangência do conceito:

(i) os sentidos antropológico e sociológico de cultura como 'modo de vida global' distinto dentro do qual percebe-se, hoje, um 'sistema de significações' bem definido não só como essencial, mas como essencialmente envolvido em todas as formas de atividade social, e (ii) o sentido mais especializado ainda que também mais comum, de cultura como "atividades artísticas e intelectuais", embora estas, devido à ênfase em um sistema de significação geral, sejam agora definidas de maneira muito mais ampla, de modo a incluir não apenas as artes e as formas de produção intelectual tradicionais, mas também todas as 'práticas significativas' – desde a linguagem, passando pelas artes e filosofia, até o jornalismo, moda e publicidade - que agora constituem esse campo complexo e necessariamente extenso (WILLIAMS, 2008 apud MARTINS; NEVES, 2013, p.351).

Outro autor que vai compreender a cultura em sentido amplo é Gramsci⁴, compreendendo-a como "modo de viver, de pensar e de operar, ou modo de ser e de viver" (GRAMSCI, 2001, p. 258-259). Desse modo vai se preocupar em construir estratégias de constituição de uma "nova cultura". Identificando como elementos constituintes dessa nova cultura contra hegemônica as organizações que desempenhavam papel estratégico na sociedade civil, os aparelhos culturais e políticos de hegemonia, entre eles as igrejas, as escolas, os jornais e revistas, as associações e os partidos. Gramsci compreende os homens como fruto das relações sociais, portanto, estão num permanente devir, eles se transformam permanentemente, com as transformações das relações sociais (GRAMSCI, 2001). O autor implica em necessárias mudanças nos pressupostos objetivos e subjetivos que constituem as condições efetivas de vida. Gramsci (2001, p.406) afirma que:

é uma ilusão supor que o "melhoramento" ético seja puramente individual: a síntese dos elementos constitutivos da individualidade é "individual", mas ela não se realiza e se desenvolve sem uma atividade para fora, transformadora das relações externas, desde aquelas com a natureza e com os outros homens em vários níveis,

3 Raymond Williams (1921-1988), por sua vez foi teórico literário e também professor de jovens e adultos. Segundo ele, há uma vinculação indissolúvel entre produção material, instituições, atividades políticas e culturais e a consciência, não sendo possível separar consciência de produção material (MARTINS; NEVES, 2013, p.342).

4 Antonio Gramsci (1891-1937) suas contribuições expressam a realidade italiana e mundial nas primeiras décadas do século XX. Exerceu a profissão de jornalista, pertenceu ao Partido Socialista, posterior participou na fundação do Partido Comunista em seu país. "O pensador sardo constituiu uma teoria marxista de política (HOBSBAWM, 2011 apud MARTINS; NEVES, 2013, p.341).

nos diversos círculos em que se vive, até a relação máxima, que abarca todo o gênero humano”

Desse modo, o autor afirma como sendo de fundamental importância na formação histórica e social, a reciprocidade que se estabelece entre as questões econômicas, políticas, de ideias, valores, normas e sentimentos, ou seja, elementos da cultura. “O homem inteiro é modificado na medida em que são modificados seus sentimentos, suas concepções e as relações das quais o homem é a expressão necessária” (GRAMSCI, 2002b apud MARTINS; NEVES, 2013, p.344). Desse modo, a luta econômica não pode ser desassociada da luta política e ideológica, porque a supremacia de um determinado grupo social se efetiva como domínio e direção intelectual e moral (MARTINS; NEVES, 2013, p.344).

Nessa mesma perspectiva de compreender a cultura em sentido ampliado, e dentro de uma sociedade de classes, temos também as contribuições do Thompson⁵. Este autor parte das contribuições de Gramsci, da reciprocidade entre os elementos da estrutura e superestrutura, para compreender a cultura o lugar onde as classes fazem e refazem sua cultura a partir de experiências vividas por elas.

um termo médio necessário entre o ser social e a consciência social: é a experiência (muitas vezes a experiência de classe) que dá a cor à cultura, aos valores e ao pensamento: é por meio da experiência que o modo de produção exerce uma pressão determinante sobre outras atividades: e é pela prática que a produção é mantida (THOMPSON, 1981 apud MARTINS; NEVES, 2013, p.345).

Nesse sentido, Thompson, afirma a experiência (de classe)⁶, como constituinte da cultura e como essa é fundamental para compreender o processo de hegemonia, em especial a hegemonia cultural.

“Hegemonia cultural” refere-se ao fato de que o exercício da dominação de classes não se assentava primordialmente no poder econômico direto em sua forma mercantil/capitalista mais desenvolvida, nem tampouco num domínio físico ou militar mais coercitivo. O que não significa dizer que tal dominação fosse para Thompson, “imaterial, demasiado frágil para análise, substancial” (Thompson, 1998 apud Mattos, 2012). Pelo contrário, tratava-se de tentar compreender o exercício do poder de classe: nas imagens de poder e autoridade, nas mentalidades populares de subordinação (MATTOS, 2012 apud MARTINS; NEVES, 2013, p. 345).

Contudo, Gramsci corresponde a cultura à direção intelectual e moral predominantemente nas sociedades num dado momento histórico. Neste sentido, o conceito de cultura relaciona-se à forma como o humano legitima suas práticas historicamente, cuja construção se estabelece a partir dos esforços do grupo social para construir uma consciência de classe.

5 Edward Palmer Thompson (1924-1993) historiador e militante político, rompeu com o Partido Comunista Inglês, integrou, junto com Williams, o movimento denominado de Nova Esquerda, foi tutor, entre 1948-1965, em cursos de educação de adultos, no Departamento de Educação Extramuros da Universidade de Leeds. Parte desses cursos era proveniente de convênios com a Associação Educacional de Trabalhadores (MARTINS; NEVES, 2013, p. 342).

6 A classe se constitui com resultado de experiências comuns herdadas ou compartilhadas que, articuladas, criam a identidade de um determinado grupo social que se confronta com outro grupo social que possui interesses diferentes, ou seja, a classe nasce das relações humanas em confronto num período histórico específico (MARTINS; NEVES, 2013, p.345). Ainda Segundo Thompson (2004), a consciência de classe é a forma como essas experiências são tratadas em termos culturais: encarnadas em tradições, sistemas de valores, ideias e formas institucionais. Se a experiência aparece como determinada, o mesmo não ocorre com a consciência de classe (THOMPSON, 2004 apud Martins; Neves, 2013, p.345).

No entanto, cultura em uma perspectiva ampla, significa “modo de vida”, representa a produção material e simbólica da vida, embora cultura seja mais amplo que ideologia, percebe-se que a cultura possui elemento de ideologia para Gramsci, tem uma relação direta, como o conceito de ideologia,

[...] as ideologias não são de modo algum arbitrarias; são fatos históricos reais, que devem ser combatidos e revelados em sua natureza de instrumentos de domínio, não por razões de moralidade, etc., mas precisamente por razões de luta política, para tornar os governados intelectualmente independentes dos governantes, para destruir uma hegemonia e criar outra, como momento necessário à subversão da práxis.(GRAMSCI, 1999, p.193).

Aqui o termo “ideologia” apresenta várias interpretações e uso. Mesmo no campo marxista, diversos autores (ver MARX; ENGELS, 2007, EAGLETON, 1997, CHAUI, 1980), tratam de forma diversificada. Em sua origem, o termo “ideologia” compactuava, implicitamente, com uma valorização exagerada da força da percepção sensorial. Gramsci se referiu ao fato de que o primeiro conceito de ideologia foi elaborado por filósofos franceses vinculados a um “materialismo vulgar”, teóricos que pretendiam decompor as ideias até chegarem aos “elementos originais” delas, quer dizer, até chegarem às “sensações”, das quais, supostamente, as ideias derivavam. Tratava-se, assim, de uma concepção “fisiológica” da ideologia (GRAMSCI, 1977 apud KONDER, 2002, p.103).

Portanto, o conceito de ideologia, mais que contradições, expressa níveis ou dimensões diversas. Segundo Chauí (1980), ideologia remete a um “sistema ordenado de ideias ou representações” sobre a realidade e de “normas de comportamento que se apresentam aos sujeitos” como “entidades autônomas”, naturais e duradouras, produzidas a partir da separação entre trabalho manual e intelectual, mas que resultam das “condições objetivas da existência dos indivíduos” (CHAUI, 1980, p.65-66). Em sintonia com a afirmação de Marx e Engels, em Ideologia Alemã,

A produção de ideias, de representação, da consciência, está de início, diretamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, como a linguagem da vida real. [...] Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência (MARX; ENGLES, 2007, p.36-37).

No entanto, Gramsci propunha uma atenção especial para as diferenças internas da ideologia. Fixava-se, em especial, numa diferença que lhe parecia decisiva, “é preciso distinguir entre ideologias historicamente orgânicas, que são necessárias a uma certa estrutura, e ideologias arbitrarias, racionalizadas, desejadas” (GRAMSCI apud KONDER, 2002, p.103-104).

As ideologias “arbitrarias” merecem ser submetidas a uma crítica que, de fato, as desqualifica. As ideologias “historicamente orgânicas”, porém, constituem o campo no qual se realizam os avanços da ciência, as conquistas da “objetividade”, quer dizer, as vitórias da representação “daquela realidade que é reconhecida por todos os homens, que é independente de qualquer ponto de vista meramente particular ou de grupo” (GRAMSCI, 1977 apud KONDER, 2002, p.105).

A concepção de ideologia em Gramsci enfatiza a força material que esta possui no decorrer do desenvolvimento do modo de produção e civilizatório capitalista com o fortalecimento da sociedade civil organizada no cenário político de correlações de forças de domínio destes conceitos.

Ressalta-se que a concepção de ideologia em Gramsci enfatiza a força material que esta possui no decorrer do desenvolvimento do modo de produção

e civilizatório capitalista com o fortalecimento da sociedade civil organizada no cenário político de correlações de forças de predomínio destes conceitos.

Nesta perspectiva, Gramsci, atribui à ideologia uma concepção de mundo que se manifesta na filosofia, na política, na cultura e no senso comum, sendo o senso comum contraditório, que ao mesmo tempo em que é portador das ideias da ideologia, ele tem a reação, de elevar o senso comum ao bom senso, das organizações da classe, organizações políticas e da educação como ato político.

No entanto, Chauí (1980, p. 08), denomina ideologia como “ocultamento da realidade social”. Segundo a autora, por intermédio da ideologia,

os homens legitimam as condições sociais de exploração e de dominação, fazendo com que pareçam verdadeiras e justas. Enfim, também é um aspecto fundamental da existência histórica dos homens a ação pela qual podem ou reproduzir as relações sociais existentes, ou transformá-las, seja de maneira radical (quando fazem uma revolução), seja de maneira parcial (quando fazem reformas) (CHAUÍ, 1980, p.08)

Ainda de acordo com autora, a ideologia instaura um,

modo de sociabilidade e procura fixá-lo em instituições determinadas (família, condições de trabalho, relações políticas, instituições religiosas, tipos de educação, formas de arte, transmissão dos costumes, língua, etc.). Além de procurar fixar seu modo de sociabilidade através de instituições determinadas, os homens produzem ideias ou representações pelas quais procuram explicar e compreender sua própria vida individual, social, suas relações com a natureza e com o sobrenatural (CHAUÍ, 1980, p.08-09).

No entanto, o conceito de ideologia marxista, está relacionado ao conceito de lutas de classes, a significação que Marx atribui à ideologia é acrescida da clareza de que esta distorção é feita para garantir a dominação de classes.

[...] quando se diz que o trabalho dignifica o homem e não se analisam as condições reais de trabalho, que brutalizam, entorpecem, exploram certos homens em benefícios de uns poucos. Estamos diante da ideia de trabalho e não diante da realidade histórico-social do trabalho (CHAUÍ, 1980, p.34).

Complementando, Frigotto (2009, p.15), destaca as contribuições de Willians (2009), em relação ao papel dos intelectuais no plano da hegemonia cultural,

[...] sei que há um trabalho fundamental a ser feito em relação à hegemonia cultural. Acredito que o sistema de significados e valores que a sociedade capitalista gera tem de ser derrotada geral e no detalhe por meio de um trabalho intelectual e educacional contínuo. [...] temos de aprender e ensinar uns aos outros as conexões que existem entre formação política e econômica e, talvez, mais difícil, formação educacional e formação de sentimentos e de relações, que são os nossos recursos em qualquer forma de luta.

Em síntese, concorda-se com Chauí (1980), ao afirmar que a ideologia tem a função de apagar as diferenças,

A ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (ideias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer, e como devem

fazer. Ela é, portanto, um corpo explicativo (representações) e prático (normas, regras, preceitos) de caráter prescritivo, normativo, regulador, cuja função é dar aos membros de uma sociedade dividida em classe uma explicação racional para as diferenças sociais, políticas e culturais, sem jamais atribuir tais diferenças à divisão da sociedade em classes, a partir das divisões da esfera da produção (CHAUÍ, 1980, p.45).

Nesse complexo emaranhado de conceitos sobre ideologia, é importante, perceber como a ideologia torna-se as ideias dominantes para a sociedade. Na Ideologia Alemã, um marco em relação ao conceito de ideologia, Marx e Engels (2007,p.47) afirmam,

As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual. A classe que tem à sua disposição os meios de produção material dispõe ao mesmo tempo, dos meios de produção material dispõe dos meios de produção espiritual, o que faz com que a ela sejam submetidas, ao mesmo tempo e em média, as ideias daqueles aos quais faltam os meios de produção espiritual. As ideias dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, as relações materiais dominantes concebidas como ideias; portanto, a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, são as ideias de sua dominação.

Há ainda outra compreensão de ideologia no pensamento marxista posterior, sobretudo, com Lênin, conforme Coutinho (2008), que atribui um significado ampliado e positivo do termo ideologia. Designa-o “as formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas ou filosóficas, em suma, as formas ideológicas sob as quais os homens tomam consciência deste conflito (de classes) e o levam até o fim”, como consta no Prefácio à Contribuição à Crítica da Economia Política, publicado por Marx em 1859.

Ao abranger as formas através das quais todos os homens tomam consciência do conflito entre as classes, o termo se torna mais amplo porque passa a dizer respeito também à visão de mundo do próprio proletariado, à forma como ele também chega a esta consciência, considerado como avessa à mistificação e ao ocultamento da realidade. Daí o caráter ampliado e positivo atribuído por Coutinho (2008).

Neste caso o termo ideologia não é usado com referência apenas às visões de mundo mistificadoras, nem às falsas consciências. Mas, o trecho d’O Prefácio à Contribuição à Crítica da Economia Política com base na enunciação que Marx apresenta no texto O Dezoito Brumário (1997), infere que a ideologia em seu sentido ampliado, seria um conjunto de ideias, ou um campo de questões e de respostas a estas questões. Formado a partir dos interesses materiais e da situação social de determinada classe, este conjunto sistematizado por seus intelectuais com relativa autonomia, vinculam-se a tal ou qual classe apenas pelas ideias que produzem, a exemplo de Lênin, e do marxista italiano Antonio Gramsci.

Coutinho (2011) afirma que para Gramsci a ideologia é

a unidade de fé entre uma concepção de mundo e uma norma de conduta adequada a ela. Ou seja, uma representação do ser que está na base da proposta de um dever ser. Uma relação com a ética, com juízos de valor, é assim mesmo ineliminável da teoria política. Marx formulou isso com precisão ao dizer que não basta entender o mundo, trata-se também de transformá-lo. Contudo, essa relação entre teoria política e ideologia seria mal compreendida se tomás-

semos 'ideologia' apenas no sentido de 'falsa consciência', 'ilusão' ou, o que é pior, 'engano deliberado'. Existe também e é bastante difundida – essa acepção e essa forma de ideologia, que Gramsci chamou de 'pejorativa'. É precisamente ele que determinou o caráter ideológico de grande parte da produção da 'ciência política', que é 'ideologia' no sentido de ser 'falsa consciência' ou seja, de confundir a aparência com a essência, o particular com o universal, etc. (COUTINHO, 2011, p. 10-11).

Afinal, a lógica do capital desvendada por Marx faz com que seja indispensável em qualquer análise, que se considere a lei geral da acumulação capitalista. A ideologia, diga-se a denominada "cultura" de que o trabalho pode fazer mais bem do que mal para as crianças pobres não é uma questão de visão de mundo apenas, ou de ideias impostas coercitivamente, mas calcada em bases concretas, em que o ser da classe é um ser ceifado de contradições, e, portanto, o seu processo de consciência também. Todavia, em outros momentos da obra de Marx, ele analisa os momentos em que os trabalhadores entram em luta - reivindicando e reinventando - a história, e em certa medida rompem com a ordem do capital.

Desse modo, estamos elegendo na presente tese, o conceito de ideologia, segundo Gramsci, ideologia como, "concepção de mundo" e elegendo a cultura como conceito ampliado, segundo Thompson, "cultura como um sistema de atitudes, valores e significados compartilhados e as formas simbólicas em que se acham incorporados" (THOMPSON, 1994). Ambos os conceitos, só sendo possível serem compreendidos no processo social real onde eles estão incorporados, considerando as atividades humanas decisivas para a assimilação da estrutura e a dinâmica do ser social na sociedade capitalista.

Desse modo, percebe-se que o oficialmente definido como "cultura" para justificar a dificuldade de enfrentamento e erradicação do trabalho infantil, mantém em seu bojo elementos da ideologia dominante do capital, ao nominar a importância do uso do trabalho na infância como elemento de disciplina das classes populares.

Assim, é necessário desnaturalizar as relações sociais de produção e reprodução social para efetivamente realizar análises e viabilizar ações que sejam transformadoras e almejem a superação da ordem exploradora do capital, que tem cada vez mais aprofundado e agudizado a desumanização da humanidade.

Referências

- ABRAMOVAY, Pedro Vieira. O grande encarceramento como produto da ideologia (neo) liberal. In: ABRAMOVAY, Pedro Vieira; BATISTA, Vera Malaguti (orgs.). *Depois do Grande Encarceramento*. Rio de Janeiro: Revan, 2010.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Repensando algumas questões sobre o trabalho infanto-juvenil. *Revista Brasileira de Educação*. ANPED, n. 19, jan.-abr., 2002.
- ARANTES, Esther Maria Magalhães. Rostos de Crianças no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (orgs.). *A Arte de Governar Crianças: a história das Políticas Sociais, da Legislação e da Assistência à Infância no Brasil*. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.
- ARAUJO, Marcos Guilherme Belchior de. Sociedade de Controle e Capitalismo Rizomático. Disponível em: <www.criterio.com.br>. Acesso em: abril 2010.
- ARAUJO, Vania Carvalho de. *Criança: do Reino da Necessidade ao Reino da Liberdade*. Ed. Vitória/ES: EDUFES, 1997.

- ANTAS, Edenise. *As relações de Trabalho no Capitalismo, nas marcas do trabalho precoce um dos limites civilizatórios do capital*. Trabalho de Conclusão do Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1997.
- BENJAMIN, Walter. *Obras Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- . *Obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política* (S. P. Rouanet, Trad.) São Paulo: Brasiliense, 1985 (Original publicado em 1974).
- . *Obras escolhidas II: Rua de mão única*. 5. ed.. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- . *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 2007.
- BRASIL. Decreto no 3.597, de 12 de setembro de 2000 - Promulga a 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 sobre sua eliminação, concluídas em Genebra, em 17 de junho de 1999. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 set. 2000. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/presidencia/legislacao>>. Acesso em: abr. 2013.
- . Decreto no 4.134, de 15 de fevereiro de 2002 - Promulga a Convenção no 138 e a Recomendação no 146 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre idade mínima de admissão ao emprego. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 fev. 2002. Disponível em: <<http://www2.planalto.gov.br/presidencia/legislacao>>. Acesso em: abr. 2013.
- BRASIL/MDS. *Gestão do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil no SUAS: Orientações Técnicas*, Brasília, 2010.
- . *Pesquisa Quantitativa de Avaliação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI*. Fundação Euclides da Cunha – FEC/Data UFF/Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação/Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Brasília, ago. 2009.
- BRASIL. *Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (2011-2015)*. 2. ed. Brasília: CONAETI, 2011.
- BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. São Paulo, Companhia das Letras, 1996.
- CAPES. *Banco de Teses e Dissertações*. Brasília: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/Resultados.do>>. Acessado em: jul.-dez. 2012.
- CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault: Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Trad. Ingrid Muller Xavier; revisão técnica Alfredo Veiga Neto e Walter Omar Kohan. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- CIAVATTA, Maria. Trabalho como Princípio Educativo. In: PEREIRA, Isabel Brasil (org). *Dicionário da Educação profissional em Saúde*. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: EPSJV, 2009.
- CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho como Princípio Educativo. In: CALDART, Roseli Salate (org). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012.
- CIAVATTA, Maria. O Conhecimento Histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, Maria. (org). *Teoria e Educação no Labirinto do Capital*. Petrópolis, RJ, Vozes, 2001.
- CIESPI. *Base de Dados - Código de Menores*. Disponível em: <www.ciespi.org.br/basededados>. Acesso em: 2012.

- CHALHOUB, Sidney. Trabalho, lar e botequim, o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da Belle Époque. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- COUTINHO, Carlos Nelson. *De Rousseau a Gramsci, ensaios de teoria política*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- . *Marxismo e política: a dualidade de poderes e outros ensaios*. São Paulo, Cortez, 1996.
- . *Notas sobre cidadania e modernidade*. Praia Vermelha. UFRJ, v. 01, n. 01, jan.-jun. 1997.
- . *Marxismo e Política: a dualidade de poderes e outros ensaios*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- . *Democracia e socialismo*. São Paulo, Cortez, 1992.
- . *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político*. Rio de Janeiro, Campus, 1989.
- CORAZZA, Sandra Mara. *História da infância sem fim*. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2004.
- EAGLETON, Terry. *A Ideia de Cultura*. Trad. Sandra Castello Branco. São Paulo: UNESP, 2005.
- . *Ideologia*. Trad. Silvana Vieira, Luís Carlos Borges. São Paulo: UNESP; Boitempo, 1997.
- ENGELS, Frederich. *A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado*. Trad.: Ciro Mioranza. São Paulo: Lafonde, 2012.
- FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e Processo Político no Brasil. In: *A Arte de Governar Crianças: a história das Políticas Sociais, da Legislação e da Assistência à Infância no Brasil*. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Novos fetiches mercantis da pseudoteoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio. In: ANDRADE, Juarez de; PAIVA, Lauruana G. de. *As Políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo*. Juiz de Fora: Ed.UFJF, 2011.
- . Trabalho. In: PEREIRA, Isabel Brasil. *Dicionário da Educação Profissional em Saúde*. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: EPSJV, 2009.
- . A Dupla Face do trabalho: Criação e destruição da Vida. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). *A Experiência do Trabalho e a Educação Básica*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- FOUCAULT, M. A casa dos loucos. In: *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1979.
- . *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2000c. (Ditos & Escritos. v. II).
- . *A verdade e as formas jurídicas*. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ, Nau, 2000.
- . *De outros espaços*. Trad. Pedro Moura. 2005. Disponível em: <www.virose.pt/vector/periferia/foucault_pt.html>. Acesso em: maio 2012.
- . *Estética, literatura e pintura, música e cinema*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009. (Ditos & Escritos III).
- . *História da Loucura na idade Clássica*. Trad. de José Coelho Teixeira Netto. São Paulo, SP: Perspectiva, 1972.
- . *História da Sexualidade 3: O cuidado de si*. Trad., Maria Thereza da Costa Albuquerque; revisão técnica de José Augusto Guolhon Albuquerque, Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- . *O poder psiquiátrico*. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2006.
- . *Vigiar e punir*. 26. ed. Trad. de Ligia Pondé Vassalo, Petrópolis: Vozes, 2002.
- GIORGI, Alessandro De. *A miséria governada através do sistema penal*. Rio de Janeiro: Revan; ICC, 2006.

- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. Trad.: Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sergio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilizações Brasileira, 2000.
- . *Maquiavel, a Política e o Estado Moderno*. 8. ed. Tradução Luis Mário Gazzaneo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- . *Concepção Dialética da História*. 3. ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- . *Os Intelectuais e a Organizações da Cultura*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.
- HARDT, M. A sociedade mundial de controle. In: ALLIEZ, E. (Org.). *Gilles Deleuze: uma vida filosófica*. São Paulo: Ed. 34, 2000.
- HARVEY, David. *Para Entender o Capital*. Trad: Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.
- . *Condição Pós-moderna*. 13. ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- HOBBSBAWM, E. *Era dos Extremos: o breve século XX (1914-1991)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- . *Globalização, Democracia e Terrorismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- KONDER, Leandro. *A questão da Ideologia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- LÖWY, Michael. *As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen, marxismo e positivismo na Sociologia do Conhecimento*. São Paulo: Busca Vida, 1990.
- MARX, Karl. *Sobre a Questão Judaica*. São Paulo: Boitempo, 2010.
- . *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004.
- . *Contribuição à crítica da economia política*. (Prefácio). São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- . *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Global, 1981.
- . *O Capital (crítica da economia política)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. 2 v.
- MARX, K.; ENGELS, F. *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MARX, K. Karl Marx: Sociologia. IANNI, Octávio (organizador / Coleção Grandes Cientistas Sociais, nº 10). 2.ª ed. São Paulo: Ática, 1980.
- MARTINS, Angela Maria Souza; NEVES, Lucia Maria Wanderley. Materialismo Histórico, Cultural e Educação: Gramsci, Thompson e Williams. *Revista HISTEDBR*, Campinas, n. 51, p.341-359, jun. 2003.
- MARTINS. José de Souza. *A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- . *O Massacre dos Inocentes: a criança sem Infância no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1993.
- MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro de. Crianças Operárias na Recém-Industrializada São Paulo. In: PRIORE, Mary Del (org.). *História das Crianças no Brasil*. 6. ed., 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2009.
- NEVES, Delma Pessanha. *A perversão do Trabalho Infantil: Lógicas Sociais e Alternativas de Prevenção*. Niterói: Intertexto, 1999.
- OLIVEIRA. Elizabeth Serra. Exploração do trabalho infantil, a violação do direito de ser criança e adolescente no Brasil. In: OLIVEIRA, Elizabeth Serra; VARGENS, Paula W. (org.). *Desafios Educativos do fazer cotidiano, Diferentes Olhares*. Rio de Janeiro: Imperial novo Milênio, 2012.
- . Exploração do Trabalho Infantil, O Sequestro da Infância Pobre. In: OLIVEIRA, Elizabeth Serra; VARGENS, Paula W. (org.). *Aprendendo a Aprender, Os caminhos da construção coletiva do fazer*. Rio de Janeiro: Imperial novo Milênio, 2011.

- . *Diferentes Sujeitos e Novas Abordagens da Educação Popular Urbana*. Dissertação (Mestrado em Educação). – Universidade Federal Fluminense, 2001.
- RELATÓRIO elaborado por Franco Vaz. 1905, A Infância Abandonada. Disponível em: <<http://www.crl.edu/brazil>>. Acesso em: 2012.
- REPORTER BRASIL. Brasil Livre do Trabalho Infantil, 2013. Disponível em: <http://reporterbrasil.org.br/documentos/BRASILLIVREDETRABALHOINFANTIL_WEB.pdf>. Acesso em: jun. 2013.
- RIZZINI, Irene et al. *Crianças e adolescentes com direitos violados, situação de rua e indicadores de vulnerabilidade no Brasil urbano*. Rio de Janeiro: CIESPI, 2010.
- RIZZINI, Irene. RIZZINI, Irmã. *A Criança e o Adolescente no Mundo do trabalho*. Rio de Janeiro: Ed. USU, 1996.
- . *O Século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. USU, 1997.
- . *A Criança no Brasil Hoje: Desafios para o terceiro milênio*. Rio de Janeiro: Ed. USU, 1993.
- RIZZINI, Irma. Pequenos Trabalhadores do Brasil. In: PRIORE, Mary Del (org.). *História das Crianças no Brasil*. 6. ed., 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2009.
- SCHÉNER, René. *Infantis: Charles Fourier e a infância para além das crianças*. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- SEMERARO, Giovanni. *Gramsci e a sociedade civil: Cultura e Educação para a Democracia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- SEMERARO, Giovanni; OLIVEIRA, de Marques Marcos; SILVA de Tavares Percival; LEITÃO, (org). *Gramsci e os movimentos populares*. Niterói: Ed. UFF, 2011.
- THOMPSON, Edward Paul. *Miséria da Teoria ou planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- . *Costumes em comum*. São Paulo: Cia das Letras, 1998.
- . *As peculiaridades dos ingleses e outros artigos*. Campinas: Ed. UNICAMP, 2001.
- . *A formação da classe operária inglesa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004. v.1