

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ADRIANA MION



1290002767



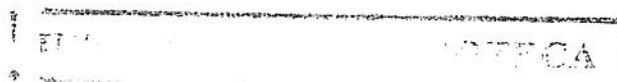
FE

TCC/UNICAMP M669s

OS SENTIDOS DAS ATIVIDADES DE TRABALHO DOS ALUNOS

CAMPINAS

2005



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

ADRIANA MION

OS SENTIDOS DAS ATIVIDADES DE TRABALHO DOS ALUNOS

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência parcial
para a conclusão do curso de graduação
em pedagogia da faculdade de
Educação / UNICAMP, sob orientação
da prof. Dra. Ana Luiza Bustamante
Smolka.

CAMPINAS

2005

UNIDADE	F.E.
Nº CHAMADA	1001 UNICAMP
	M669s
V:	
TOMES	2464
PRQC	12312006
C:	D: X
PREÇO	
DATA	24.03.06
Nº CPD	348896

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Mion, Adriana.
M669s Os sentidos das atividades de trabalho das crianças / Adriana Mion. --
Campinas, SP : [s.n.], 2005.

Orientadores : Ana Luiza Bustamante Smolka.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Desenvolvimento humano. 2. Escolas. 3. Trabalho infantil. I.
Smolka, Ana Luiza Bustamante. II. Universidade Estadual de Campinas.
Faculdade de Educação. III. Título.

05-278-BFE

Orientadora:
Ana Luiza Bustamante Smolka

Segunda Leitora:
Ana Lúcia Horta Nogueira

Mais que um trabalho de conclusão de curso, essa pesquisa significa um sonho alcançado. Sonho esse que sem o apoio das duas pessoas mais importantes da minha vida seria impossível alcançá-lo. Por isso dedico esse trabalho aos meus pais, que sempre fizeram de tudo por minha educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente às crianças, às professoras e a todos os funcionários da escola que sempre nos abriram as portas acreditando e confiando no nosso trabalho.

À Ana Luiza, minha orientadora, que sempre fez mais que a tarefa de orientar. Trabalhar com ela representou não só um grande enriquecimento acadêmico como também pessoal.

Agradeço de coração por todo o seu empenho, pelas palavras de apoio, pelos gestos de carinho e pela presença constante na construção desse trabalho.

À Prof. Dra. Ana Lúcia H. Nogueira, pelas palavras carinhosas e por aceitar ler esse trabalho. Obrigada pelos apontamentos e pela atenção que sempre me foi dada.

Às amigas do grupo de pesquisa, Aline, Telma, Dani, Lavínia e Mônica, pelos momentos de socialização dos estudos, pelas contribuições, ensinamentos e pelas palavras de incentivo.

Às minhas amigas, que estiveram presente ao longo desses quatro anos e que compartilharam comigo muitos momentos especiais e inesquecíveis.

Ao Luiz Gustavo, por escutar minhas aflições, pela compreensão e por estar sempre ao meu lado me ajudando e me dando forças para nunca desistir.

E finalmente aos meus pais, que acreditaram e que me deram o alicerce não só para os meus estudos, mas também para a minha vida.

Muito obrigada a todos vocês...

RESUMO

A presente pesquisa se desdobra de um subprojeto realizado com alunos de três 4^{as} séries de uma EMEF em uma cidade no interior do estado de São Paulo, no ano de 2004. O trabalho realizado integrava um projeto de ensino de informática que envolvia, em uma das atividades, um estudo dos bairros em que os alunos moravam. Dessas atividades, emergiram questões relacionadas às condições de vida dos alunos, dentre elas, as atividades de trabalho, remuneradas ou não, por eles realizadas. Assim, um projeto de pesquisa tematizando o trabalho infantil se configurou de maneira específica com os mesmos alunos, que cursam a 5^a série no ano de 2005, possibilitando a elaboração desse trabalho.

Assumindo uma perspectiva histórica cultural do desenvolvimento humano, trabalhou-se teoricamente nas interseções da Psicologia, da Antropologia e da Sociologia, buscando conhecer os modos de vida e as atividades dos alunos, dentro e fora do espaço escolar, a partir de suas falas e de seus pontos de vista. Procurou-se assim compreender os sentidos de suas atividades de trabalho e os modos de inserção e participação na dinâmica social.

Palavras-chaves: Desenvolvimento humano - escola - trabalho infantil.

SUMÁRIO

1. Apresentando a escolha do tema de pesquisa	08
2. Trabalho enquanto atividade especificamente humana	16
3. Construção do significado de infância/ desenvolvimento	24
4. Trabalho infantil	26
5. Trabalho empírico	39
5.1. Área do estudo: espaço, convívio e imersão no campo	30
5.2. Construção do relacionamento com a professora de geografia	32
5.3. Os procedimentos de coleta de dados	33
5.4. O pesquisador como principal agente no processo de coleta de dados e os recursos usados	34
5.5.Os Alunos	35
5.6. A escolha dos casos e uma pré – análise	43
5.7. A análise das atividades de trabalho e os seus sentidos	44
5.7.1) Atividades de trabalho domésticas remuneradas e não remuneradas	44
5.7.2)Aprendiz de ofício	48
5.7.3)Trabalhos remunerado em atividades manufatureiras, de comércio ou serviços	50
5.7.4) Trabalho de/na rua	52
6. Considerações finais	59
7. Bibliografia	61

1) APRESENTANDO A ESCOLHA DO TEMA DE PESQUISA.

Em agosto de 2004, assumi a bolsa Pibic de auxiliar de pesquisa do Grupo de Estudos Pensamento e Linguagem e passei a participar do desenvolvimento do projeto de pesquisa “A Violência na Escola: uma análise de diferentes vozes e posições sociais”. O projeto foi desenvolvido pela aluna da graduação, A. L. C e é uma ramificação do projeto de pesquisa intitulado “Práticas Sociais, Processos de significação e Educação Prospectiva” desenvolvido pela professora Ana Luiza Bustamante Smolka, sendo que um de seus primeiros focos de pesquisa estava orientado para a compreensão dos processos de aquisição de linguagem escrita em crianças de 1ª série do ensino fundamental. Porém, com a vivência das práticas sociais escolares, brotaram outras indagações surgindo novas ramificações de estudos. Minha participação efetiva nas práticas da pesquisa de campo se iniciou em um projeto de informática para as quartas série da mesma escola em que o Grupo de Pesquisa vem trabalhando há mais de doze anos. Essa escola, localizada no município de Campinas-SP, fica próxima a Rodovia Anhangüera, aos bairros Matão e Amarais, além de fazer divisa ao município de Sumaré. A escola funciona em quatro turnos (7:00 – 11:00, 11:00 – 15:00, 15:00 – 19:00 e 19:00 – 23:00).

O espaço físico da escola é muito pequeno, não atendendo à demanda da população do bairro. Construída como um bloco retangular, tem um corredor central que interliga as 8 salas de aula, o refeitório, a sala da direção e dos professores, a secretaria e a sala dos computadores, os banheiros, e que é também lugar de bebedouros. A sala dos computadores também é espaço para reunião de professores, aulas de reforço, além de guardar materiais como: aparelhos de TV, vídeo, som, livros, arquivos entre outros. Nessa sala dos computadores desenvolvemos o projeto de informática com os alunos da 4ª. Serie, no último semestre de 2004. Foi essa sala lugar da interação de alguns dos integrantes do grupo de pesquisa com os alunos das três 4ª séries durante as aulas de informática que aconteciam duas vezes por semana e tiveram duração de quatro meses. Durante a realização dessas aulas vivenciamos as práticas escolares e ouvimos os discurso de professores, funcionários, pais e alunos. Nessas experiências pudemos, então, conhecer e partilhar um pouco da história de cada aluno e suas participações a partir de nossas convivências, conversas, trocas e em trabalhos realizados pelos alunos com seus relatos e histórias.

Para ilustrar melhor nossa vivência nessa Escola Municipal, destaco, aqui, algumas de nossas atividades durante as aulas de informática, além de alguns depoimentos dos alunos:

“18/10/2004

Quem foi: Aline, Adriana e Ana Luiza.

Atividade do dia: Trabalho sobre Picasso e Miró.

...Na ultima semana, tínhamos programado começar com outra proposta de trabalho que não fosse o Word Paint, porém, percebemos que eles se interessaram bastante pela atividade. Em um dos trabalhos brinquei com o aluno e falei que ele era um artista assim como Picasso, ele adorou e falou para todos os amigos. Nesse momento nos despertou a vontade de acrescentar uma atividade “cultural”. Surgiu então a proposta de contar um pouco sobre Picasso e Miro.

Nesse dia, levamos duas apostilas com obras de ambos os artistas e fizemos uma breve explicação de suas histórias e suas obras. Falamos sobre o cubismo e sobre as varias fases de Picasso. Depois desse momento fizemos a proposta para eles serem os artistas. Como não tínhamos computadores para todos, dividimos a turma em dois grupos em que um faria os desenhos no computador e o outro faria os desenhos a mão livre com tinta, pincel, lápis e giz de cera, em seguida os grupos trocavam as posições. O resultado de duas semanas foi excelente. Criaram várias produções, fizeram copias das obras apresentadas, enfim, conseguimos um rico material das crianças. Foi uma bagunça... Mas uma delícia...”

Relatos do diário de campo

08/11/2004

Quem foi: Ana, Adriana, Telma e Daniela.

Atividade: Escrever sobre o Bairro em que moram.

Tínhamos um projeto inicial, mas acabamos mudando as atividades de acordo com o desenvolvimento do curso. Pensávamos em fazer como atividade final uma lista com tudo o que aprenderam nas aulas, mas achamos mais interessante conhecer um pouco mais dos alunos. Pensando nisso encontramos uma atividade em que poderiam retomar os trabalhos com Word e formatação além de contar um pouco sobre suas vidas.

Nesse dia então ao fazer a roda, como é de costume, pedimos para que contassem um pouco sobre o bairro onde moravam, suas qualidades e seus problemas. Começamos

falando sobre onde nós morávamos e mostramos interesse em saber sobre o local em que eles moravam. Quando perguntamos quais eram os bairros, a maioria disse que era do San Martin e do Parque cidade. Poucos eram de Sumaré na região do Matão. Ao falar sobre os bairros, alguns ficaram envergonhados, mas em pouco tempo já estavam falando principalmente sobre os problemas. Às vezes, quando um estava falando, outros tiravam sarros ou então concordavam..

Chegou o momento, então, em que foram para os computadores. Escreveram sobre o que gostavam no bairro e nos surpreendemos no momento em que escreveram sobre os pontos negativos... Em quase todas as redações escreveram sobre a violência vivida pelo bairro, e em alguns casos, escreveram até relatos que aconteceram com alguns deles. Reclamaram muito do trânsito que é intenso nas avenidas, da perda do espaço da praça por causa da construção da creche, da falta de asfalto, drogas (pontos de drogas), assaltos, entre outros. O que mais me impressionou foi a redação de um aluno que relatou um dia em seu bairro. Nesse dia ele presenciou um tiroteio na esquina de sua casa em que uma criança de três anos foi atingida com seis tiros...

...Alguns computadores não gravaram novamente, sendo assim, esses alunos que perderam os trabalhos o farão na próxima aula."

Relatos do diário de campo

Alguns dos trabalhos:

“DO MEU BAIRRO EU NÃO GOSTO DAS VIOLÊNCIAS PORQUE JÁ MATARAM MUITAS PESSOAS NA ESQUINA DA MINHA CASA”.

“Parque Cidade Campinas.

Eu T. gosto de todas as coisas do Parque Cidade, Campinas

Eu só não gosto da violência e das coisas ruins que acontecem, pois machucam as pessoas, pois tem tiroteio.

Eu M. gosto do campo e das praças

Mas não gosto dos tiroteios e de todas as coisas ruins.”

“PARQUE CIDADE CAMPINAS

MEU NOME É J. E MEU NOME É B.

O QUE EU NÃO GOSTO É DA VIOLENCIA

EU NÃO GOSTO DA POLUIÇÃO

EU GOSTO DE BRINCAR NA CASA DA MINHA VISINHA

EU GOSTO DE BRINCAR NA RUA

MAIS TEM MUITA VIOLENCIA LA PERTO DA MINHA

CASA, TEM 3 ESTRUPADOR

E TAMBEM TEM MUITO LADROES E TRAFICANTE É MUITO

PERIGOSO. TCHAU, BEIJOS DE J. E B..

Bairro Parque Cidade - Campinas”

“Parque Cidade

W. 2004 14 anos

Não gosto dos bares que tem aqui porque tem uns maconheiros que me oferecem maconha.

G. eu tenho 10 anos

Moro em Campinas gosto de tudo

De jogar bola e de muitas coisas

Dos meus amigos.”

“Matão

Não se pode mais ficar na rua.

Dois meses atrás eu estava na rua andando de bicicleta quando dispararam seis tiros e minha mãe me chamou. Eu não tinha para onde me esconder.

Eu fui para rua de cima me esconder, esperei tudo acabar para depois ir embora para casa.

Depois que dispararam os seis tiros em uma menina de três anos, foram pedir socorro.

Pediram emprestado o carro do meu tio, mas inventaram uma mentira para não emprestar o carro para levar a menina para o hospital.

Depois de um tempo a ambulância chegou, a menina estava viva. Eles levaram a menina para o hospital e só chegaram a noite. A menina sobreviveu e rapaz que fez os disparos também foi baleado e agora está preso.”

Durante os quatro meses em que estivemos na escola, pudemos conhecer não só o que as crianças pensavam sobre a violência, mas também os mundos de relações em que estavam inseridas, que vão muito além das suas práticas no espaço da escola, e que são de grande importância uma vez que, como já articulou Goodnow, (1993, apud Bastos).

“Em suma, as compreensões morais emergentes nas crianças são os produtos da participação contínua em práticas sociais, e aquelas interpretações socialmente produzidas e reproduzidas são as bases para posteriores tentativas de reconstruir, reflexiva ou auto – conscientemente, os próprios códigos morais dessas crianças”. (p.86)

Percebemos, ainda, a influência que a estrutura familiar exerce nesse desenvolvimento da criança. Segundo Moura (ídem), a existência de experiências comuns compartilhadas são destacadas como aspectos favoráveis à integração familiar.

Dentre essas “experiências comuns compartilhadas” (idem) nos chamaram à atenção as atividades exercidas pelas crianças, fora do ambiente escolar, segundo nossos registros de relatos, que de alguma forma, interferiam não só no orçamento familiar, mas em todo seu desenvolvimento.

Observando e refletindo sobre o período em que convivemos com os alunos, me questionei ao escutar depoimentos feitos por professores afirmando que as dificuldades escolares apresentadas por Douglas, da 4ª série, eram conseqüências da tarefa que essa criança assumia todos os dias ao ajudar o pai a carregar caixas às quatro horas da manhã, no CEASA (Centrais de Abastecimento de Campinas S.A.) antes de ir para a escola.

Segundo sua professora, o rendimento desse aluno (considera-se aqui “rendimento” como eficiência nos estudos), teria sido prejudicado pelo cansaço e desgaste causado pelo trabalho diário. Antes de, assim como a professora, responsabilizar essa atividade pelo fracasso escolar desse aluno, considere então outros dois episódios ocorridos com alunos, também da quarta série, que ajudavam às famílias em suas atividades. Viviane, uma aluna que apresentava bom desempenho nas suas atividades escolares, mora em um sítio com os pais, tios e avós nas proximidades do bairro dos Amarais de Campinas.

“Amarais

A onde eu moro é muito legal, tem rio, peixe, e tem muitas coisas, mangueiras;

Salsa, jabuticabeira, pé de caju, laranja para fazer bolo, ciriguela, plantas como: couve, cebola, berinjela. Eu adoro onde eu moro e lá tem um riozinho menor e é lá que eu nado.

No dia 2/10/2004/ cortaram uma mangueira que fez p sitio parecer diferente.

Lá perto das arvores tem 52 cachorros e só uma mulher para cuidar deles.

É neste lugar que eu moro; meu padrinho também tem um sitio com um mata burro; e o meu amigo G. caiu lá dentro quando foi lá eu acho que conviver com a natureza é muito bom..”

(Trabalho sobre o bairro, durante a aula de informática)

A sua colaboração para o desenvolvimento do sítio é auxiliar o avô a lidar com as plantações e colheitas que são vendidas aumentando o orçamento familiar. Além de Viviane, outro aluno da 4ª série, que também apresenta bom desempenho nas atividades da escola, relatou ajudar o pai em seu escritório. O seu principal interesse, no curso de informática que estava participando na escola, era dominar as funções e os comandos do computador para informatizar e melhorar, assim, os negócios da família.

Pensando nesses três alunos, que exercem distintos trabalhos em variados locais com uma função em comum que é auxiliar o orçamento familiar, indaguei-me, assim, sobre “as razões que fazem com que se tenha sucesso onde estatisticamente se deveria fracassar”, Lahire (1997) assim como afirma, Gonçalves (1997, apud Marques).

“O trabalho precoce pode implicar em graves efeitos negativos sobre a educação e a formação. Quanto à educação, pode inviabilizar a frequência às aulas ou mesmo reduzir a qualidade do seu aproveitamento, resultando, muitas vezes, em evasão escolar”.

É necessário aqui olhar com atenção especial para o contexto social em que essas crianças estão inseridas. Os alunos que desempenham esse tipo de atividade pertencem a uma camada social de baixa renda e segundo Miranda Correia (1997).

“Estes alunos também poderão experimentar o insucesso escolar na medida em que estão expostos a ambientes sócio-econômicos e sócio-emocionais muito desfavoráveis. Como poderão ter um percurso escolar normal alunos

(são tantos!) que vivem em condições habitacionais degradadíssimas e no seio de famílias completamente desestruturadas?”.

Ainda sobre o processo de desenvolvimento e o ambiente a que as crianças são expostas, Lahire(2004) procura destacar a diversidade de configurações familiares em meios populares que explica, em grande parte, as diferenças do destino escolar de crianças que, no entanto, têm inicialmente condições familiares bastante semelhante. É preciso desvendar, em seu cotidiano, a diversidade de situações e apontar para os contextos mais favoráveis ao fracasso/sucesso escolar das crianças dos meios populares.

Assim, considerando as situações vivenciadas com os alunos e analisando as idéias citadas acima, busquei, neste estudo, através de uma abordagem qualitativa e de cunho etnográfico, examinar e discutir os sentidos das atividades de trabalho para esses alunos a partir de uma concepção da natureza social do desenvolvimento humano.

O desenvolvimento humano como processo sócio-histórico é defendido por Vygotsky (1991), assim como a idéia de mediação. Para compreender sua teoria é importante conhecer primeiro sua visão sobre a origem do homem contemporâneo. Vygotsky (2001), seguindo o pensamento marxista, distingue dois períodos na filogenia humana. O primeiro, a evolução biológica, que é explicado por Charles Darwin em sua teoria da evolução, fundamental para o entendimento do comportamento animal e o segundo período, a história humana, é esboçado por Marx (in Vigotsky, 2001) que definiu o homem como um animal que fabrica instrumentos. De forma sucinta e despretensiosa, podemos dizer que a combinação desses dois períodos da filogenia humana proporciona um quadro geral para se pensar na origem do ser humano, desconsiderando o fato de que a cada nova investigação sobre o desenvolvimento do homem ele se torna insuficiente para dar as resposta, surgindo assim, novas investigações e contribuições presentes em outros estudos.

A teoria da mediação considera o homem, enquanto sujeito do conhecimento, sem acesso direto aos objetos, mas acesso mediado, através de recortes do real, operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe, portanto enfatiza a construção do conhecimento como uma interação mediada por várias relações, ou seja, o conhecimento não está sendo visto como uma ação do sujeito sobre a realidade e sim, pela mediação feita por outros sujeitos. Assim, outro social pode apresentar-se por meio de objetos e do mundo cultural que rodeia o indivíduo.

Nesta perspectiva a pesquisa tomou como parte dos dados empíricos os resultados de um estudo que foi realizado com os mesmos alunos das 4ª, agora nas 5ª, da mesma Escola Municipal, uma vez que, as relações sociais foram construídas na experiência anterior com as aulas de informática.

Tendo em vista os ângulos de observação explicitados, o principal objetivo foi o de ouvir esses alunos, para conhecer melhor os diferentes modos como eles vivem, sofrem, falam e pensam sobre suas atividades dentro e fora do ambiente escolar.

O trabalho de campo se estabeleceu na continuação da minha vivência com os alunos das 4ª séries, que agora estão cursando as 5ª séries do ensino fundamental, porém, em outra perspectiva. Minha participação aconteceu através das aulas de geografia em que as observações foram acompanhadas de intervenções em parceria com o professor que estava ciente dos objetivos da pesquisa.

Desse modo, o pesquisador é colocado no meio da cena investigada participando e tomando partido das tramas (Lüdke e André, 1986). Para André (1995), por meio das técnicas de observação participante e de entrevistas, torna-se:

“possível documentar o não-documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico”. (p.41)

Ainda segundo as autoras, a realização de uma pesquisa dá-se pelo confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre um determinado assunto e o seu conhecimento teórico.

Assim, foi realizado levantamento bibliográfico para o aprofundamento teórico, entrelaçado às análises do material empírico coletado através das observações registradas em diários de campo.

Para tanto, foi fundamental conhecer e discutir as concepções de trabalho, infância/desenvolvimento e trabalho infantil para o aprofundamento teórico dos sentidos e relações sociais estabelecidas pela atividade de trabalho para o desenvolvimento da investigação.

2) TRABALHO ENQUANTO ATIVIDADE ESPECIFICAMENTE HUMANA

O conceito de trabalho é um dos mais complexos da sociologia, possuindo múltiplas significações, de acordo com o grau de abstração que possamos utilizar. Nesse momento, o que nos interessa é destacar o seu sentido enquanto atividade, que contribuirá para esclarecer, mais adiante, nossas reflexões sobre as perspectivas das atividades de trabalho de crianças da quinta série do ensino fundamental.

A categoria de trabalho possui um significado histórico. Nesse caso, Alvez (2005) afirma que, trabalho significa interação entre o homem e a natureza. Sendo um traço particular da espécie homo sapiens diante dos demais animais. Apenas o animal homem foi capaz de constituir tal intercâmbio com a natureza, no sentido de mudar as formas da matéria, constituindo objetivações em sua busca pela satisfação das necessidades vitais.

O homem é um animal que se fez homem através do trabalho e que conseguiu evoluir e desenvolver cultura e linguagem através do mesmo, deixando de ser meramente atividade instrumental, tornando-se meio de socialização e de desenvolvimento das forças produtivas sociais. O que em outras espécies era capacidade limitada pela natureza, no homem tornou-se ato desenvolvido. Este salto ontológico, que instaurou no homem o ser social, ocorreu devido à categoria do trabalho.

Ainda segundo Alvez (2005), ao articular intercâmbio com a natureza, salienta-se um conceito de trabalho que possui múltiplas implicações.

1) É um intercâmbio consciente. A consciência é a determinação reflexiva do trabalho, pois sem ela não há trabalho humano. Além do mais, a consciência pressupõe um complexo lingüístico que habilita a espécie homem a desenvolver sua capacidade de comunicação complexa, articulando fala, signos lingüísticos e estruturas-gramaticais próprias.

2) O homem, não apenas elaborou seus instrumentos de trabalho, mas os constituiu como objetos técnicos. Eis, portanto, o traço distintivo da prática instrumental do homem, pois, como animal com consciência, desenvolveu sua ciência para lidar e intervir melhor sobre o mundo natural, buscando melhor adaptação e criando seu próprio mundo social e cultural à sua imagem e semelhança.

3) O intercâmbio com a natureza é um intercâmbio interativo-social. A atividade de trabalho humano é uma atividade social, pois, ocorria através da comunidade societária, do bando, do grupo, ou da tribo. O homem estava imerso numa sociabilidade reflexiva. Através dela ele constituiu sua identidade humana, se distinguindo das demais espécies.

Ao caçar e coletar alimentos da natureza, o homem agia em bando, o que significa que as atividades de trabalho eram rituais de socialização e de cooperação social.

O homem nasce carente e frágil diante da natureza, por isso a cooperação social se impõe como uma necessidade primordial no próprio processo de evolução da espécie. O ser social, então, surge como pressuposto da atividade do trabalho humano e também como produto da mesma, já dizia Marx (1978). Portanto, o trabalho humano como intercâmbio com a natureza é mediado pela consciência, pela técnica e pela sociabilidade. Deste modo, o homem conseguiu, através do trabalho, tal como discriminado acima, se distinguir das demais espécies.

Foi através do trabalho, identificado como atividade para a satisfação de suas necessidades vitais, que o homem se distinguiu na natureza e se impôs, através do desenvolvimento de suas forças produtivas do trabalho social. Tal determinação da categoria trabalho como intercâmbio do homem com a natureza, está pressuposta, como base histórico-ontológica (próprio do ser humano), nas demais formas de trabalho humano, historicamente determinadas. O trabalho assalariado e o trabalho por conta própria, contêm em si, tal determinação ontológica do trabalho como intercâmbio do homem com a natureza. Nesse caso, lidamos com o homem como trabalhador coletivo.

Assim, ainda que o homem, não precise mais caçar, coletar e até produzir como o homem primitivo, ele precisa, como ser social, investir e envolver-se numa atividade de intercâmbio com a natureza, em sua forma socialmente construída, para satisfazer suas múltiplas necessidades de vida. No entanto, a evolução social tornou esse intercâmbio, algo diferenciado. A atividade de trabalho hoje, é algo muito mais complexo, pois, incorporou à sua dinâmica o CAPITAL, uma acumulação de valor que atua para criar e acumular mais valor.

Segundo Martins (1992), Marx faz uma distinção entre trabalho e atividade de trabalho:

Trabalho é a atividade que se exerce sob a pressão de satisfazer às necessidades. Quanto à **atividade de trabalho**, ela é uma categoria bem mais inclusiva que a de trabalho, sendo uma forma de troca em que o sujeito interage com um objeto, se revelando nas mais variadas manifestações da existência humana.

Ainda, segundo Marx (2004), a base de cada sociedade humana é o processo de trabalho, seres humanos cooperando entre si e, portanto, para satisfazer suas necessidades. O produto da atividade de trabalho deve, antes de tudo, responder a algumas necessidades humanas. Deve, em outras palavras, ser útil. Marx chama-o de “valor de uso”.

Porém, ao abordar o capitalismo, os produtos do trabalho tomam a forma de mercadorias que são feitas, não para serem consumidas diretamente, mas para serem vendidas no mercado, sendo produzidas para serem trocadas. Desse modo cada mercadoria tem um valor de troca. Valores de uso e valores de troca são muito diferentes uns dos outros. Um valor de uso tem que satisfazer algumas necessidades humanas específicas. Em contraste, o valor de troca de uma mercadoria é simplesmente o montante pelo qual será trocado por outras mercadorias. Marx (2004), afirma que, todas as mercadorias têm um valor, do qual o valor de troca é simplesmente o seu reflexo. Esse valor representa o custo de produção de uma mercadoria à sociedade. Pelo fato de que a força de trabalho é a força da produção, esse custo só pode ser medido pela quantidade de trabalho que foi devotada à mercadoria.

Para encontrar essa medida deve-se abstrair o trabalho de sua forma concreta. Marx (2004) escreve:

"Portanto, um valor de uso ou um bem possui valor, apenas, porque nele está objetivado ou materializado trabalho humano abstrato".

Assim, o trabalho passa a ter um caráter duplo:

"Todo trabalho é, por um lado, dispêndio de força de trabalho do homem no sentido fisiológico, e nessa qualidade de trabalho humano igual ou trabalho humano abstrato gera o valor da mercadoria. Todo trabalho é, por outro lado, dispêndio de força de trabalho do homem sob forma especificamente adequada a um fim, e nessa qualidade de trabalho humano concreto útil produz valores de uso."

Esse caráter duplo é crucial, porque o trabalho é uma atividade social e cooperativa, como foi abordado anteriormente.

Isto é verdade não apenas para os tipos particulares de trabalho, mas para a sociedade como um todo. O trabalho de cada indivíduo ou grupo de indivíduos é trabalho social no sentido de que ele contribui. Entretanto os modos de produção capitalista impedem a sociedade de decidir o quanto e como o seu trabalho será empregado, pois, segundo a análise marxista do valor, os modos de produção capitalistas são uma forma de produção predominante na sociedade atual.

Os modos de produção capitalista envolvem, de acordo com Marx (2004), a separação das unidades de produção. Em outras palavras, a economia capitalista é um sistema dividido em produtores interdependentes e concorrentes entre si. Do mesmo modo importante é a divisão no interior de cada unidade de produção, entre o proprietário dos meios de produção e os produtores diretos, isto é, entre capital e trabalho assalariado.

A força de trabalho é uma mercadoria, e como toda mercadoria tem um valor e um valor de uso, o valor é determinado pelo tempo de trabalho socialmente necessário envolvido para manter o trabalhador. "O seu valor, como o de qualquer outra mercadoria, estava determinado antes de ela entrar em circulação, pois determinado quantum de trabalho social havia sido gasto para a produção da força de trabalho, mas o seu valor de uso consiste na exteriorização posterior dessa força". (Marx, 2004) O valor de uso da força de trabalho é o próprio trabalho.

A importância desta análise da compra e venda da força de trabalho é que permite a Marx traçar as origens da mais-valia à exploração do trabalhador pelo capital. Marx é capaz de realizar esta análise, ao mesmo tempo em que assume que todas as mercadorias, incluindo a força de trabalho, são vendidas pelo seu valor. A compra e venda da força de trabalho depende da separação do trabalhador dos meios de produção. Além disso, sabe-se que o "trabalho" é um conceito historicamente determinado, que mostra as condições da atividade humana nos quadros da "economia política".

Na sociedade de classes, o homem é separado do produto de seu trabalho e do trabalho enquanto tal. Esse trabalho alienado é um resultado histórico, devido à divisão primária do trabalho. O resultado dessa alienação é que:

“o próprio homem se encontra fora de seu trabalho: no momento de seu trabalho sente-se fora de si mesmo. Sente-se à vontade quando não se encontra em seu trabalho. Assim, seu trabalho não é benévolo mas forçado: é um trabalho forçado. Por essa razão o trabalho não é a satisfação de uma necessidade, mas um meio de satisfazer necessidades fora dele. Seu caráter alienante aparece claramente no fato de que assim que deixa de existir a obrigação física, ou outra qualquer, o trabalho é evitado como uma calamidade...

A atividade pessoal física ou intelectual do trabalhador torna-se uma atividade que se volta contra ele. Esta é a auto-alienação que prevalece diante da alienação da coisa...

Uma consequência direta do afastamento entre homem e o produto de seu trabalho é o afastamento do homem pelo homem.” (Tsoukala, 1991, pág. 29).

Entretanto, ainda para Marx (Frigotto, 2005), a atividade de trabalho humano na sociedade capitalista, em que estamos inseridos, nem sempre assume esse caráter alienado. Essa atividade pode se caracterizar como sendo de criação e reprodução da vida humana. Entretanto, é difícil associar a atividade de trabalho como sendo educativa e formadora, uma vez que o Brasil já foi palco do sistema escravista, cujas marcas ainda são aparentes na sociedade. Além do mais, essa mesma sociedade assume um caráter moralizante sob a atividade de trabalho, ou seja, trabalho como castigo, como forma de disciplinar e frear os desejos e os vícios.

Assim, Marx (Frigotto, 2005), ao falar da atividade de trabalho como criação e reprodução da vida humana, que se vincula a própria forma de ser do homem, diz: “uma vez que é pela ação vital do trabalho, que transforma a natureza em meios de vida, socializar o princípio do trabalho como produtor de valores de uso, para manter e reproduzir a vida, é crucial e educativo”. Dessa forma Marx (1978), aponta o caráter educativo da atividade de trabalho, mesmo que esse aconteça sob a negatividade das relações de classes existentes no capitalismo.

Antes de aprofundar a questão da atividade de trabalho como caráter formador, é necessário fazer uma breve retomada da concepção de trabalho, enquanto ordem ontológica do ser social segundo Marx (1978), Lukács (Frigotto, 2005.) e Vygotsky (2001), entre outros.

Na ontologia marxiana, que está ligada à identidade do ser, o termo é entendido dialeticamente e indica a objetividade dos homens que estão em constante transformação. Para Lukács (Frigotto, 2005), assim como Marx (1978), o trabalho é parte fundamental da ontologia do ser social. A aquisição da consciência se dá pelo trabalho e pela ação do homem sobre a natureza, assim como já foi discutido anteriormente nesse estudo. Dessa forma, atividade de trabalho é fator fundamental para o desenvolvimento do “*ser humano que se cria, se expande em conhecimento e se aperfeiçoa*” (Frigotto, 2005).

Marx (1978) observa que toda a tradição materialista até então desenvolvida apreende a atividade humana de forma particular onde a efetividade e a sensibilidade é captada apenas sob a forma de objeto. Segundo Vygotski (2001), assim como Marx (1978), o

domínio da natureza e o domínio da conduta estão reciprocamente relacionados. Assim, a transformação da natureza pelo homem implica também a transformação de sua própria natureza, isto é ao agir sobre a natureza a humanidade cria através das transformações nela efetuada novas condições de existência. Assim, através da atividade de trabalho a humanidade se transforma. Neste contexto de reflexão, Vygotski (2001) afirma que, enquanto o trabalho media as trocas materiais do seres humanos com a natureza e pela ação dialética, produz também modificação em ambos. Além do mais, no dizer de Vygotski (1991), no plano das relações sociais e humanas, a linguagem torna-se responsável pela mediação social de comunicação e interação. Sendo assim, o trabalho e a linguagem, enquanto atividades mediadoras são determinantes para a transformação ativa da natureza humana.

O trabalho, então, é a manifestação que torna possível o aparecimento da razão, e da consciência humana, como produto desse processo relacional em que o ser humano torna-se ser consciente exatamente pelo fato de produzir.

Para Marx (2004) o trabalho, sendo uma atividade especificamente humana, é determinado pela manipulação da natureza, em função de um fim, previamente determinado.

Como já vimos, o trabalho, enquanto atividade social, cria a necessidade da interação e relação entre os seres, produzindo uma nova necessidade, a comunicação. Segundo a teoria de Vygotsky sobre o trabalho, a divisão social foi determinante para a produção de mediações que possibilitaram o estabelecimento de relações sociais, e tornou o homem capaz de criar, planejar e optar por novas possibilidades ou novas alternativas.

A experiência das práticas sociais foi, historicamente, constituindo-se na consciência humana. O ser humano, pela atividade de trabalho, tornou-se um ser consciente, e pos significado a suas práticas sociais.

Este processo tornou-se revolucionário à medida que o trabalho além de produzir, ontologicamente, seres que se relacionam com o mundo, produz conhecimentos que se universalizam a partir destas relações.

“O trabalhador primeiro trabalha. É em seu trabalho, através e por seu trabalho que ele reflete, aprende, julga, sente e ama.” (Freinet, 1996).

Nessa passagem de Freinet (1996), é possível perceber uma forte relação do centro de seu pensamento pedagógico à teoria marxista com o seu conceito fundamental de trabalho que reflete de forma analítica em *O CAPITAL* (Marx, 2004), sobre o seu valor enquanto atividade formadora, em que há necessidade de uma ligação da produção com o ensino.

“Na associação da educação com o trabalho produtivo, que tem como método uma aprendizagem que se desenvolve no sistema de produção, encontra-se a superação de uma hipótese histórica da divisão do trabalho e da divisão consecutiva não só da sociedade em classes, mas também do homem em si mesmo, limitado como cada um é em sua própria exclusividade. Encontra-se também a exigência da reconstrução da unidade da sociedade humana em seu conjunto e da diversidade do homem isolado, numa ótica de unificação dos objetivos individuais e sociais, do homem e da sociedade.” (Tsoukala, 1991, pág. 27).

A citação nos leva a pensar na construção da escola do trabalho que, segundo Pistrak (1981), aborda as relações entre escola-trabalho-sociedade, em que permite estabelecer à criança o hábito de cooperação e o senso de responsabilidade diante da coletividade.

A organização cooperativa da vida escolar visa não apenas colocar em evidência indivíduos com capacidade organizacional e com espírito de responsabilidade, mas também indivíduos que sintam prazer em trabalhar, uma vez que este último assegura, entre o aluno e o produto de seu trabalho, uma relação que é principalmente relação de uso e não, antes de tudo relação de troca, como vimos, ao discutir a noção de valor de uso e de troca, segundo Marx.

Ao estudar a pedagogia Freinet, observamos que ela é organizada em torno de sentidos identificados: trabalho, abertura para a vida e organização cooperativa que, ao serem trabalhados junto, *“proporcionam aos alunos a passagem de um trabalho dividido e alienado para um trabalho que assegurará tanto a unidade da atividade teórica e prática quanto uma relação principalmente de uso entre o aluno e o produto de seu trabalho”* (1991).

Logo, o trabalho como princípio educativo, assim com Saviani afirma, pode apresentar três sentidos diferentes, porém articulados entre si:

- *“O trabalho se caracteriza como princípio educativo na medida em que determina pelo grau de desenvolvimento social atingido historicamente, o modo de ser da educação em seu conjunto”.*
- *“O trabalho é princípio educativo na medida em que coloca exigências específicas que o processo educativo deve preencher, em vista da participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo”.*
- *“O trabalho é princípio educativo, à medida que determina a educação com uma modalidade específica e diferenciada de trabalho: o trabalho pedagógico”.* (Frigotto, 2005, p.31).

Entretanto, ao discutir o papel da atividade de trabalho na vida da criança, seja na escola ou na sociedade, assim como propõe Pistrak (1981), é preciso especificar primeiramente, de quais crianças e de quais atividades de trabalho estamos falando. As condições impostas às crianças, em diferentes lugares, classes sociais e momentos históricos, revelam que não é possível viver uma infância idealizada, pretendida e legitimada; vive-se a infância possível, pois a criança está imersa na cultura e participa ativamente dela. Mas as desigualdades de condições de ser criança não excluem a especificidade da infância, enquanto experiência individual e enquanto categoria social.

3) CONSTRUÇÃO DO SIGNIFICADO DE INFÂNCIA/DESENVOLVIMENTO.

Ao articular o significado de infância, é necessário salientar a natureza de seu caráter histórico e cultural. Segundo Miranda (1984), a idéia que uma sociedade tem de infância é particular e deve ser compreendida em seu contexto, analisando as relações e as ideologias de cada época. O conceito de infância que se buscou abordar nesse estudo tem como referencial o modelo defendido pela abordagem histórico-cultural, na qual a subjetividade humana constitui-se do social para o individual (Vygotsky, 1991). Entende-se, portanto, que o desenvolvimento de características essencialmente humanas está relacionado à interação social e ao meio onde a pessoa se insere.

A diferenciação entre as crianças depende do contexto e das condições sócio-históricas e culturais em que vivem. Numa perspectiva histórica sobre a infância na Europa, segundo Áries, na Idade Média, assim que a criança tornava-se mais independente em relação aos cuidados da mãe ou da ama, logo se inseria na sociedade dos adultos, participando dos seus trabalhos e jogos. As crianças adquiriam seus conhecimentos junto aos adultos, sendo entregues às famílias, muitas vezes desconhecidas, para serem educadas, prestarem serviços domésticos ou aprenderem algum ofício. Somente no século XIX, afirma Áries (1986), consolidou-se um novo significado de infância, tal como o compreendemos até hoje. O século referente à ascensão da burguesia trouxe um novo mundo simbólico, um mundo letrado que exigiu um novo adulto. Pode-se afirmar, portanto, segundo Postman (1984) a criação da infância como meio de exclusão das crianças do mundo adulto. Para o futuro, seria necessário uma educação intelectual e disciplinar para se tornarem adultos. O espaço escolar e familiar, de acordo com Foucault (1999), passou a funcionar como um instrumento, tanto de ensinar, como também de vigiar, hierarquizar e recompensar. Assim, toda a sociedade burguesa preocupava-se com a educação e o disciplinamento das crianças, para que estas se tornassem adultos dóceis e concordantes com os valores sociais vigentes.

No Brasil, entretanto, ao abordar o seu processo de desenvolvimento da infância, desde a colonização, sabe-se que esse foi marcado pelas diferenças da sociedade e pela distribuição de renda e de poder que foram responsáveis por emergir infâncias distintas para classes sociais também distintas. Del Priore (1999) contribui para história e construção de uma identidade infantil nacional, analisando a chegada tardia no Brasil da escolarização e da vida privada da família com relação aos países europeus devido a sua condição de grande pobreza e de tardia industrialização, fatores esses que, segundo Áries

(1986), possibilitam ver a criança a partir de um sentimento de infância que se constituiu no início da Idade Moderna na Europa.

A história da criança brasileira não foi tão diferente da história dos adultos, ela foi construída a partir de uma sociedade que vivenciou a escravidão e em que havia a divisão entre senhores e escravos como determinante da sua estrutura social. Analisando a história do Brasil, fica evidente que a escolarização não foi a base que sustentou a construção do nosso sentimento de infância. No entanto, este fato não pertence a um passado, ele é ainda visível nos dias de hoje, seja nos grandes centros urbanos, em que se vêem crianças vendendo mercadorias em sinais de trânsito ou exercendo serviços diversos, trabalhando nas áreas rurais, nas lavouras domésticas e na monocultura. Crianças de várias idades contribuem efetivamente para a economia doméstica.

Entendemos, portanto, que o conceito de infância foi sendo construído marcado pelas condições e relações de poder presentes nas formas de organização da sociedade e nas formas de inserção da criança no contexto social, econômico, político e cultural que determinaram as diferentes concepções de infância. Essa, hoje, vive uma série de contradições, difíceis de serem rompidas, como apontam Sarmiento e Pinto (1997).

“pensa-se a criança tanto como alguém dotado de competências e capacidades, como alguém em falta; discute-se a autonomia da criança e, ao mesmo tempo, criam-se instrumentos de controle e tutela cada vez mais sofisticados, sabe-se da necessidade de atenção que a criança necessita e nunca os pais tiveram tão pouco tempo de convivência com os filhos... discutem-se os direitos da criança, mas não se criam condições para as suas garantias. E assim se continua olhando a criança como o futuro do mundo, num presente de opressão”.

4) Trabalho infantil.

Refletindo sobre a infância e rastreando a sua história, constatamos que o trabalho da criança já existia nas sociedades primitivas. O sentido do trabalho nessas sociedades era dotado de valor útil. A concepção de trabalho significava processos de aprendizagens, era sinônimo de formação e sociabilidade.

“As crianças saíam de suas famílias, na mais tenra idade, indo para outras famílias para serem aprendizes de ofícios e de bons costumes” (Ariès, 1986).

Assim, não é recente o fato de as crianças participarem dos processos de produção de suas famílias. Como afirma Ariès (1986), as crianças se misturavam aos adultos em trabalhos e jogos e aprendiam enquanto os ajudavam. Seguindo a história mais adiante, após o surgimento do sentimento de infância, as crianças trabalhavam com suas famílias aprendendo por observações, associações e imitações, e inconscientemente aprimorando seu futuro papel na fase adulta.

Nesse processo de socialização, as crianças adquirem seu amadurecimento tanto físico quanto intelectual e se preparam para assumir a vida de adultos. Esse gênero de trabalho, não se caracteriza necessariamente como sendo prejudicial, pelo contrário, pode ser considerando como educativo e socialmente útil, uma vez que, proporciona à criança a integração social com o grupo ao qual pertence. A entrada da criança no mundo social tem sido estudada por autores como *Schaffer. Dunn & Munn* (1985, apud Bastos):

“Tornar -se membro de uma família envolve, para uma criança, não apenas o desenvolvimento de relações com os diferentes indivíduos na família, mas também uma crescente compreensão das relações afetivas entre esses indivíduos, e das rotinas, regras, expectativas, brincadeiras, jogos, proibições e sanções particulares da vida familiar (...) É dentro da família que a compreensão das crianças sobre regras morais e convencionais deve inicialmente se desenvolver” (p. 480-481)

Porém, o que tem se tornado relativamente novo é considerar as atividades exercidas pelas crianças um problema social onde suas atividades de trabalho deixaram de ter valor de uso para adquirir valor de troca. Uma vez que, desde os séculos XVIII e XIX, sabemos que as crianças passaram a participar do processo de revolução Industrial

européu e talvez por isso, desde a criação da Organização Internacional do trabalho (OIT) em 1919, o tema vem sendo internacionalmente discutido para ser combatido, principalmente pelos problemas de comprometimento do desenvolvimento das crianças, de seus processos educativos e também por comprometer o *“funcionamento do mercado de trabalho como um todo, bem como uma forma de diminuir o poder da classe trabalhadora nas negociações desse mercado”*. (MARQUES, 2002, p.19).

Dentre as normas estabelecidas OIT, destacam-se as Convenções 138, que constitui como idade mínima para o trabalho a idade de 15 anos e a 182 que situa as piores formas de trabalho infantil. O conceito de trabalho infantil que se deseja abolir é o que se enquadra dentre as categorias seguintes (MARQUES, 2002):

- “A) trabalho realizado por pessoas abaixo da idade mínima especificada pela legislação nacional (de acordo com as normas internacionais) para o tipo de tarefa a serem desenvolvidas e que, portanto, provavelmente prejudique a educação ou desenvolvimento pleno da criança ou adolescente;*
- B) o trabalho perigoso, que ponha em risco bem estar físico, mental ou moral da criança;*
- C) as formas inquestionavelmente piores de trabalho infantil, ou seja, escravidão, prostituição, conflitos armados, pornografia e outras atividades ilícitas.”*

É fato que, particularmente em países do Terceiro Mundo, o trabalho precoce também é constante no cotidiano das famílias, colaborando direta ou indiretamente para a subsistência, sendo passível de sub-remuneração (Gouveia, 1983). De acordo com Pérez (apud Bastos) 1990, o trabalho infantil pode assumir diferentes formas:

- “(1) serviço e ofício de rua, através dos quais se pode obter renda própria;*
- (2) trabalhos domésticos não remunerados; (3) trabalhos não domésticos, não remunerados, como aprendizes de ofício (em oficinas mecânicas, por exemplo) ou empregados de outras famílias; (4) trabalhos em regime de escravidão; (5) trabalhos assalariados em atividades manufatureiras, de comércio ou serviços”* (p. 98).

No entanto, segundo o informe da 90ª Reunião da Conferência Internacional do Trabalho OIT (Marques, 2002), não são todos os tipos de trabalhos realizados por

peças com menos de 18 anos que se deseja combater. Mesmo porque, como já foi citado acima, quando as atividades desenvolvidas no trabalho correspondem à maturidade e são adequadas à idade de quem as realiza, o trabalho ganha caráter educativo, sendo remunerado ou não, e proporciona as crianças e principalmente aos adolescentes o sentido da responsabilidade, ajudando na socialização e na formação de capital humano (Marques, 2002).

As considerações que foram apresentadas sobre o trabalho, a infância e o trabalho infantil, são essenciais para o desenvolvimento desta investigação, visto que auxiliam no desdobramento da problemática em questão e fornecem subsídios para a elaboração das análises do material empírico.

5) Trabalho empírico

*"Quando escrevo, repito o que já vivi
antes. E para estas duas vidas, um léxico
só não é suficiente."
Guimarães Rosa*

A partir do trabalho realizado com as quartas séries em 2004, e do aprofundamento teórico apresentado nesse estudo, delineou-se o presente projeto de pesquisa sobre as atividades de trabalho das crianças, que se configurou de maneira específica com os mesmos alunos da 5ª série no ano de 2005.

Buscou-se compreender os sentidos das diversas atividades nas quais os alunos se envolvem, a partir de suas falas e de seus próprios pontos de vista. O trabalho empírico se ancorou nos princípios da etnografia, a partir de observações participantes nas situações vivenciadas no contexto escolar.

Usando os referenciais metodológicos procedente das abordagens etnográficas, configuramos a pesquisa como um estudo de caso. Nesse capítulo, pretende-se tratar: da área de estudo, dos procedimentos de campo e das decisões referentes à análise do material.

O objetivo desse trabalho foi o de conhecer os modos de vida e as atividades de trabalho dos alunos, dentro e fora do espaço escolar, procurando compreender seus sentidos e os modos de inserção e participação na dinâmica social. Quanto à delimitação empírica, o trabalho de campo envolveu o acompanhamento semanal, durante um semestre, das aulas de geografia com intervenção da pesquisadora e convivência com os alunos em outros espaços da escola.

Os procedimentos e recursos usados para os registros das falas e atividades com os alunos foram os diários de campo das observações em aula, anotações e gravação em áudio em outros espaços e momentos. O universo investigativo incluiu 57 alunos divididos em duas turmas de 5ª série. Entretanto, o trabalho de campo se configurou de formas diferentes nas duas salas, possibilitando maior intervenção na turma da 5ªA, reflexo de algumas condições específicas entre os alunos e outras peculiaridades. Para esclarecer essa situação farei uma breve descrição das duas classes e de suas relações estabelecidas entre os alunos, além de outras características que são importantes para a continuidade desse estudo.

5.1) A área do estudo: espaço, convívio e imersão no campo

As salas das quintas-séries localizam-se no final do corredor, perto da porta de saída para o intervalo e do refeitório, uma ao lado da outra. Nas entradas, saídas e nas trocas de aula, os alunos ficam no corredor recebendo os professores, brincando, brigando, entrando nas outras salas, enfim, o corredor é palco de várias relações entre os próprios alunos, professores e funcionários.

As minhas visitas aconteciam semanalmente, especificamente na segunda-feira. A primeira classe a ser visitada era a quinta-série B, com uma aula, e em seguida a quinta-série A com aula dupla dividida pelo intervalo.

Quinta - série A

Acredito que vários fatores beneficiaram a pesquisa com a quinta – série A:

O fato de a aula ser dupla, o tempo de conversa e o rendimento da aula era maior, além disso, por ser a segunda aula com o mesmo conteúdo, a professora já sabia o que havia dado certo e o que era preciso melhorar para a aula seguinte. Sendo assim, várias vezes a professora agia de modos diferentes nas duas classes. Outro fato que acredito ser esse o mais importante, era a integração entre os alunos da quinta-série A. A sala era unida, todos conversavam entre si, brincavam, conversavam e participavam das aulas. Parecia que essa relação eliminava as diferenças de idade e história que pudesse existir naquele espaço. Consequentemente, essa união, deixava a sala mais agitada, o que foi relatado pela professora, como algo a ser “especial”, pois, sua postura tinha que ser mais rígida.

Desde o primeiro dia, por já me conhecerem das aulas de informática nas 4ª, me receberam muito bem e me incluíram na dinâmica das segundas-feiras na escola. As minhas intervenções e conversas eram sempre respondidas, primeiro por um pequeno grupo, e depois de alguns minutos quase toda a sala estava envolvida no assunto.

Creio que essa relação também tenha sido beneficiada pela forma como a professora me apresentou e me incluí na participação da sala, porém esse será uma próxima análise: A professora. Assim, a quinta-série A foi uma turma muito receptiva.

Quinta - série B

Foi mais delicado participar das relações estabelecidas nessa turma, dificultando as minhas intervenções de pesquisa. As duas salas apresentavam a mesma diversidade de idades que variavam de 11 a 15 anos. No entanto, a quinta-série B, em um primeiro momento parecia acolher todos os alunos mais velhos e maiores fisicamente das quintas-séries e ao mesmo tempo os menores, mais novos e imaturos. As diferenças eram gritantes, o que atribui à fragmentação da sala em mais de três grupos: Logo a frente da sala, sentavam-se os alunos mais quietos, em que algumas das meninas deste grupo ainda levavam lancheira, mochilas coloridas, além de presentes e balas para as professoras, inclusive para mim. Ao lado direito, sentavam os alunos que, mesmo com pouca idade, foram amadurecidos pelo convívio na rua e pela história de cada um. Esses alunos, meninos e meninas, conversavam sobre os assuntos mais variados como: cigarro, bebidas, drogas, festas, namoro, sexo e brigas. Ao lado esquerdo, e no meio da sala sentavam os alunos ainda na fase de transição que, brincavam de ser adultos e não se identificavam nem com os mais imaturos, nem com os mais maduros.

A minha presença, para os alunos que pareciam ser mais velhos, por muitas vezes parecia incomodá-los. Por várias vezes tentei me aproximar de algumas meninas que sentavam no canto direito da sala, porém, a tentativa foi falha. Teve um dia, em que a professora se ausentou da sala por alguns instantes e deixou a turma fazendo algumas atividades. Quando me aproximei, essas garotas, que eram maiores do que a idade apresentava, por volta de 12 e 13 anos, com roupas justas e corpos formados, estavam conversando sobre os garotos da escola e as festas do bairro. Assim que cheguei perto, me chamaram para eu ajudar nas tarefas realizando-as. Disse então que, se elas precisassem de ajuda eu podia explicar, mas que não poderia fazer a tarefa para elas. Elas então começaram rir e a fazer um interrogatório, perguntando se eu tinha namorado, se eu fumava, bebia e finalmente se eu era virgem.

Quanto às intervenções, foi também muito difícil realizá-las, pois a aula era mais curta que a da quinta-série A, não sobrando tempo livre para possíveis conversas.

Além disso, foi organizado com a coordenação da escola, um momento em que eu poderia conversar com os alunos em pequenos grupos com as duas classes. No entanto, no dia que foi agendado para a quinta-série B, as professoras os levaram para assistir a um filme. Como houve algumas dificuldades para agendar novamente essa conversa, tanto por parte da coordenação como por parte da pesquisa, o material empírico foi

constituído somente pelo diário de campo, que contém poucas informações para análise dos dados com relação ao objetivo específico dessa investigação.

5.2) A construção do relacionamento com a professora de geografia

A decisão de que o trabalho de campo aconteceria durante as aulas de geografia foi adotada tanto por mim e pela orientadora desse trabalho, quanto pela orientação da escola juntamente com a autorização da professora que não é efetiva nessa instituição de ensino.

A relação que foi construída entre mim, enquanto pesquisadora e observadora, e a professora de geografia foi muito interessante e satisfatória para a realização desse estudo, pois, ela já trazia em seu currículo uma história de pesquisa para o seu trabalho de pós-graduação.

Ao apresentar a proposta e objetivos do trabalho, ela me auxiliou nesse processo de intervenção, propiciando, quando possível, momentos para que os alunos discutissem sobre suas atividades fora do período escolar. No entanto essas oportunidades só surgiram na quinta-série A, pois era a sala em que a professora tinha duas aulas seguidas e normalmente sobravam alguns minutos finais para que pudéssemos conversar, ou então, para propor alguma discussão que relacionasse o conteúdo do dia com as propostas e objetivos desse trabalho.

Além disso, a professora me apresentou para os alunos, mesmo esses já me conhecendo, como alguém que estaria lá para ajudar e participar das atividades realizadas durante as aulas de geografia. Dessa forma, todas as vezes que surgia alguma discussão na sala sobre assuntos variados, ela solicitava a minha opinião, me incluindo assim na dinâmica da classe. Volto a salientar que na 5ª B, as características eram diferentes. Lá o tempo era curto, a sala fragmentada e as oportunidades de me incluir na dinâmica eram menores.

Igualmente atenciosa, quando as aulas terminavam ou na hora do intervalo, nós conversávamos e ela dispunha seu tempo para me ajudar, descrevendo algumas das características e histórias de vida de alguns alunos.

Outro aspecto muito importante que ajudou na minha relação com os alunos, principalmente na quinta-série A, foi que a professora era muito querida por todos. Assim que ela apontava no corredor das classes, as crianças começavam a gritar por seu nome em forma de homenagem e entregavam bilhetes, deixavam mensagens de carinho

na lousa, enfim, acredito que a minha imagem associada com a professora propiciou um relacionamento melhor com as crianças.

Vele lembrar que, como já foi citado anteriormente, não tive a mesma relação com todos os alunos. Quando menção ao bom relacionamento com as crianças, me refiro à quinta-série A e os alunos que sentavam na frente da quinta-série B.

5.3) Os procedimentos de coleta de dados

O que se pretende deixar evidente é que todos os procedimentos foram, em sua maioria, construídos no contato com a realidade observada, resultado das interações do pesquisador com os processos em andamento no contexto no qual se trabalhava que inclui as coletas e as análises dos dados.

Sobre as decisões, essas não foram ocasionais e sem propósito, esse caráter foi fundamental para as manobras do equilíbrio entre o que era previsto e o que surgiu nas interações com o campo.

5.4) O pesquisador como o principal agente no processo de coleta de dados e os recursos utilizados

Na abordagem utilizada nesse trabalho, o pesquisador foi visto como o principal agente no processo de coleta de dados.

Na fase de imersão no campo, prevaleceram as conversas, com os alunos e funcionário, que a todo o momento tinham focos claros e específicos. O espaço de observação foi descrito em registros, antes de dar início às conversas e observações acompanhadas de intervenções do pesquisador nas classes citadas, pois o espaço já havia sido palco de estudos anteriores. Essas conversas e observações acompanhadas de intervenções permitiram o registro de uma variedade de interações verbais entre os alunos, que foram registradas, constituindo o principal material empírico da pesquisa.

Desde o início da pesquisa, houve um processo de reflexão sobre a postura do pesquisador, concebido como alguém que deveria aproximar-se dos alunos para escutá-los dando prioridade ao contexto no qual estavam inseridos. Essa perspectiva traz um objetivo principal que é o de construir uma familiarização e um nível de intimidade com a situação observada. Ao longo das visitas no campo de pesquisa, o tom escolhido para se fazer as intervenções e conversas foi o “bate papo” informal que não interferisse na rotina da classe, mesmo sabendo que a partir do momento em que entrávamos na escola a interferência, mesmo mínima, já podia ser detectada.

O desejo foi de que o pesquisador, ainda que estranho, em vários momentos tivesse uma relação favorável com os alunos, a ponto que esses confiassem suas histórias de vida. Entretanto, naturalmente, essa meta não foi conquistada com todos os alunos, havendo sempre uma privacidade preservada, um silêncio e um não dito.

A presença na escola e o convívio com os mesmos alunos por aproximadamente um ano (tempo dedicado não somente a esse estudo) permitem perceber as múltiplas condições de vida observadas no campo de pesquisa e as novas percepções que o próprio pesquisador vai formando à medida que ele vai se modificando na interação com os objetos da pesquisa. Essas mudanças que envolvem valores e afetos mereceriam ser pesquisadas e analisadas em outro momento e estudo.

5.5) Os alunos

O presente trabalho partiu de relações já estabelecidas, em pesquisas anteriores, com os alunos os quais foram e são os sujeitos da análise, buscando conhecer melhor as condições sociais em que estavam inseridos e suas histórias de vida, para então compreender os sentidos de suas atividades de trabalho. Na primeira etapa da pesquisa, procurou-se fazer as observações durante as aulas de geografia e escutar as falas dos alunos que já sabíamos que exerciam algum tipo de atividade de trabalho e que foi fundamental para a elaboração da problemática do projeto desse estudo como já foi citado anteriormente. No entanto, as relações entre o pesquisador e os alunos, principalmente da quinta-série A, foram se concretizando e surgindo novos elementos para incorporar ao material empírico que foi se construindo durante as investigações.

Porém, devido as dificuldades encontradas com a 5ª B (já mencionadas), dentre elas, a impossibilidade de se fazer uma conversa em pequenos grupos na última etapa da pesquisa, que será melhor delineada adiante. Atento para o fato de que o pesquisador, nas observações e conversas, registrou somente um aluno que relatou possuir uma atividade de trabalho fora do contexto escolar. Outros registros apontam para algumas crianças que citam o fato de ajudar os pais em casa, entretanto não mencionam quais são as atividades e não as consideram como trabalho. Assim, nesse processo de observação, conversas e análise, pudemos conhecer as rotinas nas quais as crianças estavam inseridas e desvendar suas atividades dentro e fora do contexto escolar somente na quinta série A.

Essa constatação foi possível pois, além dos diários de campo que apontavam para várias crianças e suas atividades de trabalho, foi realizada na última etapa da pesquisa, uma conversa, com o recurso de gravação de voz, com todos os alunos da quinta-série A que foram divididos em grupos de cinco, dessa forma, foi possível registrar a rotina de cada alunos e suas respectivas atividades. No entanto, não foi possível a realização dessa conversa com a quinta série B, dificultando ainda mais a probabilidade de desvendar suas atividades.

Algumas semanas antes dessa conversa, a orientação da escola foi procurada pelo pesquisador para apresentar a proposta e escolher o melhor dia e horário para realizá-la. Nesse dia a orientadora se comprometeu a comunicar as crianças e professores de que na semana seguinte haveria esse encontro. Contudo, as crianças foram avisadas sobre uma “entrevista”. Esse caráter de entrevista que foi dado a conversa foi inesperado e provavelmente determinante para que as crianças ficassem envergonhadas durante o

encontro. Dessa forma, ficou a cargo do pesquisador reverter essa situação deixando-os mais a vontade. Contudo, como em qualquer pesquisa, é preciso contar com algumas variáveis e o segundo dia da conversa que havia sido agendado para a quinta-série B não ocorreu, pois, as professoras os levaram para assistir ao filme “Eu Robô” na tentativa de incorporá-lo a temática que dariam início sobre tecnologia.¹

Assim, dando continuidade ao registro dos alunos que foram os objetos da pesquisa, a quinta-série B não participou das conversas em pequenos grupos e também não foi possível remarcar o encontro, devido às impossibilidades de horário e tempo tanto da escola quanto do pesquisador.

Dessa forma, de modo sucinto e sistemático, serão apresentadas, em formato de tabela, as crianças observadas e analisadas e suas respectivas atividades, assim como suas remunerações e os seus sentidos que serão explicitados de duas formas: o que as próprias crianças dizem sobre suas atividades e o que esse estudo considerou sobre as mesmas.

É importante citar que em nenhum momento, durante o período em que a pesquisadora esteve na escola, foi perguntado às crianças se elas trabalhavam e sim, quais eram as atividades que elas realizavam. Assim, ficava por conta da criança definir sua atividade enquanto trabalho ou não.

¹ Distanciando-se por alguns instantes do tema desse estudo, é interessante fazer uma ressalva sobre os recursos que os professores têm utilizado na tentativa de dar elementos a mais para a elaboração de alguns projetos, que, no entanto não condizem com a realidade e expectativas dos alunos. Essa problemática merece atenção especial e até uma proposta de estudos futuros sobre a motivação dos professores e ao mesmo tempo a falta de subsídio e preparo para as propostas de atividades extracurriculares.

*Alunos 5ª A	Atividade	Remuneração	Sentidos das atividades para as crianças.	Sentido das atividades para a pesquisa	Idade
Adriana	Atividades da casa.	Troca	Não considera um trabalho.	-Participa das relações familiares	11
Diego	Pintor e ajuda nas atividades da casa.	Dinheiro (divide com a família) pelo trabalho de pintor.	Considera a pintura um trabalho em que pode ajudar a mãe e a conquista do seu próprio dinheiro.	-Participa das relações familiares; - Busca pela independência financeira.	15
Drienny	Atividades da casa; leva e busca o irmão na creche e vendia artesanato na escola e no bairro.	Troca pelas atividades domésticas e dinheiro pelas vendas.	Não considera um trabalho, apenas uma atividade para ganhar dinheiro.	-Participa das relações familiares; -Aprendiz de um ofício.	11
Fernanda	Atividades da casa	Troca		-Participa das relações familiares.	13
Fernando	Já trabalhou no bar do bairro.	Dinheiro	Considera um trabalho em que ganhava o seu próprio dinheiro.	- Busca pela independência financeira.	12
Gustavo	Recolhe latinhas e papelão nas ruas para reciclagem.	Dinheiro	Não considera um trabalho, apenas uma atividade para ganhar dinheiro.	-Mesma atividade com diferentes sentidos (não considera um trabalho), -Brinca durante a coleta do lixo reciclável (Gustavo ↔ Renato)	13
Ilma	Atividades da casa. Atividades na Igreja	Troca	-Não considera sua atividade um trabalho; -Não acha importante estudar, pois sabe que o seu trabalho será o de doméstica igual a mãe; -Igreja é lazer.	-Participa das relações familiares; -Igreja – Lazer.	11

Julia	Atividades da casa e vende artesanato no bairro e na Igreja. Atividades na Igreja	Dinheiro (pelas vendas).	-Não considera sua atividade um trabalho. -A igreja é lazer.	-Participa das relações familiares; -Aprendiz de ofício; -Igreja-formadora/lazer	11
João Augusto	Olha o irmão; atividades da casa; trabalha em uma horta; Atividades na Igreja.	Dinheiro (pelo trabalho na horta)	-Considera suas atividades na horta um trabalho; -Acha importante ajudar a família e ter seu próprio dinheiro; -Igreja é lazer.	-Participa das relações familiares; -Auxilia no orçamento familiar; -Busca pela independência financeira; -Igreja-lazer	13
Josianne	Atividades da casa. Atividades na Igreja	Mesada	-Não considera a sua atividade um trabalho; -Igreja – lazer.	-Participa das relações familiares; -Igreja – lazer.	12
Jaqueline	Atividades da casa, leva a filha da vizinha para a escola.	Dinheiro (pelo trabalho de levar e buscar a filha da vizinha).	-Não considera a sua atividade um trabalho; -Igreja é lazer e tira da rua.	-Participa das relações familiares; -Igreja – formadora/Lazer.	12
Karem	Atividades da casa. Atividades na Igreja.	Mesada	-Não considera um trabalho. -Igreja é lazer.	-Participa das relações familiares; -Igreja/Lazer.	11
Marina	Trabalha na Marcenaria do tio eventualmente. Atividades da casa Atividades da Igreja.	Dinheiro (recebido pelo trabalho com o tio)	-Considera um trabalho; -Acha importante ter o próprio dinheiro; -Igreja é lazer.	-Participa das relações familiares; -Busca pela independência financeira; -Igreja/Lazer.	12

Mayra	Atividades da casa e na casa do Avô. Busca o irmão da creche.	Mesada	Não considera um trabalho, Igreja é lazer.	-Participa familiares; -Igreja/ lazer.	12
Paulo Henrique	Vendia de vassouras nas ruas. Escolhe tomates no CEASA Jardineiro	Dinheiro	-Considera suas atividade como trabalho;	-Exploração; -Participação das relações familiares.	11
Renato	Ajuda nas atividades da casa. Busca o irmão na creche. Recolhe latinhas e papelão nas ruas para reciclagem.	Dinheiro (deixa a maior parte com a família).	-Considera a atividade de recolher reciclável um trabalho, -Tem vergonha do que faz; -Tem vontade de mudar de atividade, trabalhando na feira.	-Participa familiares; -Mesma atividade com diferentes sentidos. (vergonha); -Brinca durante a coleta do lixo reciclável (Gustavo ←→ Renato)	14
Rodrigo	Trabalha na “barraquinha de doces” do bairro. Eventualmente ajuda nas atividades da casa.	Dinheiro (pelo trabalho na “barraquinha”) e mesada	Acha importante ter seu próprio dinheiro.	-Participa familiares; -Busca pela independência;	11
Sueli	Atividades da casa (Mãe esta grávida)	Mesada	Não considera a sua atividade um trabalho.	Participa familiares.	11
Tatiana	Atividades da casa	Troca	Não considera a sua atividade um trabalho.	Participa familiares.	11

Thatiana	Atividades da casa	Troca	Não considera a sua atividade um trabalho.	Participa das relações familiares.	11
Vinícios	Atividades da casa Ajuda o pai a fazer o descarregamento do caminhão (quando não tem aula)	Troca	-Não considera sua atividade um trabalho; -Gosta de ajudar o pai, pois, viaja para as cidades da região.	-Participa das relações familiares. -Atividade-Lazer.	13
Viviane	Trabalha na Horta da família e na horta do tio – vende para o CEASA Atividades da casa Ajuda a prima nos finais de semana a cuidar da filha.	Dinheiro	-Considera suas atividades um trabalho, pois ganha dinheiro; -É importante ter o próprio dinheiro/valor. -O trabalho pode atrapalhar na escola.	-Participa das relações familiares; -Independência financeira; -Trabalho assalariado; - Influência na escola.	11
Vitória	Trabalha na creche dos pais. Atividades da casa	Dinheiro	-Considera suas atividades um trabalho; -Acha o trabalho importante, pois da oportunidades para as crianças saírem das ruas.	-Participa das relações familiares; -Independência financeira.	12
Willians	Cuida da irmã enquanto a mãe trabalha Atividades da casa	Sem remuneração	-Não considera sua atividade um trabalho;	-Participa das relações familiares.	15
Beto	Recolhe lixo reciclável com a mãe.	Sem remuneração	-Não se importa em perder aula.	-Participa das relações familiares.	12

*Alunos 5ºB	Atividade	Remuneração	Sentidos das atividades para as crianças.	Sentido das atividades pesquisa	Idade
Douglas	Ajuda o pai a carregar o caminhão as 04h30min da manhã.	Dinheiro	Considera sai atividade um trabalho.	Participa das relações familiares.	14

(Os nomes usados nessa tabela são fictícios.)

5.6) A escolha dos casos e uma pré-análise

A escolha dos casos (assumindo que cada aluno é um caso) focalizou a natureza, a intensidade e os sentidos das atividades de trabalho das crianças no contexto social no qual, essas estão inseridas. Entretanto, é indiscutível que não se pode falar em contexto social, sem considerar e observar suas variáveis nas diferentes formas de organização da sociedade. Sociedade essa que apresenta fronteiras indefinidas pela própria história dos bairros e de suas ocupações, dificultando sua definição enquanto urbana ou rural.

Portanto, ao buscar descrever alguns aspectos do cotidiano dessas crianças, para compreender que sentidos assumem suas atividades, imaginava-se que seria simples organizar o material empírico disponível. No entanto, as dificuldades encontradas foram grandes, uma vez que não só as falas sobre suas atividades de trabalho foram consideradas, como também seus históricos de vida, as análises e considerações sobre os próprios relatos. Dessa forma, a pesquisa considerou (como já foi ilustrado na tabela anterior) as atividades de trabalho dessas crianças, suas opiniões sobre essas atividades e a análise do pesquisador sobre esses dois primeiros elementos adicionado aos registros da história de vida dessas crianças. Um outro aspecto que também foi levado em consideração no processo de análise dos dados, foi o de que todas as crianças pertencem uma classe social semelhante, todavia não igual, no que diz respeito ao baixo poder econômico, além de partilharem da mesma condição de estarem inseridos em um bairro que vive o problema de violência, como relata Caprera (2005) em pesquisa recente.

Assim, após sistematização e a identificação de todos os casos (sujeitos da pesquisa), suas respectivas atividades e contextos histórico-sociais, a presente pesquisa procurou escolher alguns casos peculiares e agrupá-los em quatro categorias/ modos de participação, lembrando que podem assumir mais de uma das categorias abaixo:

- 1) Trabalhos domésticos remunerados e não remunerados;
- 2) Aprendiz de ofício;
- 3) Trabalhos remunerados em atividades manufatureiras, de comércio ou serviços;
- 4) Trabalho de/na rua.

5.7) A análise das atividades de trabalho e os seus sentidos

A presente pesquisa considerou atividade de trabalho infantil, discordando do conceito da OIT, “*todas as atividades das crianças diferentes de educação, descanso ou recreação*” (Ayala, 1982 apud Bastos p.98.) e que são exercidas por pessoas com menos de 18 anos. O que leva essas crianças a ingressarem no mundo do trabalho, como veremos a partir das experiências que serão relatadas no decorrer desta análise, é a condição de miséria na qual vivem. Marques (2002), afirma que o trabalho infantil existe, principalmente, pelas condições de miserabilidade, ausência de políticas públicas e a péssima distribuição de renda deste país.

Os serviços dessas crianças são necessários para a manutenção do núcleo familiar que dependem do trabalho de toda a família para se manter, no entanto, a escola também faz parte da rotina dessas crianças.

5.7.1) Atividades de trabalho domésticas remuneradas e não remuneradas.

Avaliando os registros da tabela que sistematizou o material empírico, notou-se que na maioria dos casos, o trabalho doméstico prevaleceu, quando não sozinho, acompanhado por outras atividades de trabalho.

Pérez (apud Bastos) 1990, argumenta para caracterizar a atividade de trabalho infantil doméstico, como sendo aquela realizada no lar, contribuindo para a reprodução da força de trabalho familiar, não se tratando apenas de trabalho remunerado. Essas atividades, segundo dados coletados, englobam desde os serviços de limpeza, organização e cuidados com a casa, como lavar e passar roupas, fazer comida, limpar a casa e cuidar dos irmãos, como também as atividades em que as crianças reproduzem as tarefas de seus pais, aumentando, portanto, a força de trabalho e consequentemente o orçamento familiar, como podemos ver em alguns trechos das conversas registradas no material empírico.

***Pesquisador:** Eu queria saber de vocês quais são as atividades que vocês têm que são diferentes das atividades da escola? Vocês fazem alguma coisa diferente?*

***Diego:** Eu faço!*

***Pesquisador:** O que você faz Diego?*

***Diego:** Eu ajudo minha mãe em casa e pinto.*

Pesquisador: *Pinta? O que?*

Diego: *Pintura de casa.*

Pesquisador: *Quem mais quer contar o que faz?*

Drienny: *Eu limpo minha casa e de vez em quando vendo flor de meia de seda.*

Pesquisador: *E você vende aonde?*

Drienny: *Vendo aqui na escola e lá perto de casa mesmo."*

Diego: *Nossa...eu limpo a casa, lavo louça, cozinho...faço tudo!*

Ilma: *Eu não gosto de lavar roupa não, é muito difícil."*

João Augusto: *"Ah...eu olho meu irmão e vou na horta ajudar meu pai."*

Mayra: *"Eu ajudo a minha mãe a limpar a minha casa e a do meu avô."*

Ilma: *"Eu também...eu limpo a casa. Limpo, lavo, passo a roupa... Minha mãe trabalha fora".*

"A Ilma vai à escola e ajuda a mãe a arrumar a casa. Em troca, recebe roupas e dinheiro para comprar balas e doces no mercado.

Não acha que sua atividade seja um trabalho"

Diário de

Campo

"Hoje foi a entrega das notas de geografia... a Ilma ficou com I (insuficiente) e a professora chamou sua atenção dizendo que ela precisava se dedicar mais aos estudos. Ela então respondeu: Estudar pra que? Se vou ser empregada doméstica..."

Diário de Campo

As crianças que exercem as atividades de trabalho doméstico apresentaram dificuldades em considerá-lo como trabalho, uma vez que para elas o trabalho tem ligação direta ao recebimento de dinheiro pelos serviços prestados. No entanto, sabem que em *troca* de seus serviços recebem de seus pais condições materiais de vida que não necessariamente

é o dinheiro. Assim a *ajuda* das crianças compõe um círculo de prestações e trocas que podem ser interpretadas da seguinte forma: cabe ao filho a prestação de seus serviços em troca de bens e ele proporcionados, assim como articula Dauster (1992).

“Thatiana: *Eu acordo, faço minha lição, depois eu assisto televisão, tomo banho pra vir pra escola, daí a tarde eu chego e limpo a casa.*

Pesquisador: *E você recebe alguma coisa por limpar a casa e ajudar sua mãe?*

Thatiana: *Ela compra roupa pra mim.”*

É interessante perceber também, a quantidade de meninos que relataram assumir os serviços de limpeza e organização da casa para ajudar a mãe e até mesmo substituí-la enquanto essa trabalha. Quando a mãe é chefe de família ou apenas o salário do companheiro não é suficiente, não há alternativas: ou os filhos trabalham para ajudar a sustentar a família ou, então, se responsabilizam por cuidar das tarefas da casa e dos irmãos mais novos. Assim, podemos compreender que as necessidades e os sentidos do papel da mulher na sociedade têm se modificado, alterando não só o seu papel como também o do homem, que por muito tempo, ancorado por uma sociedade machista, era poupados de exercer as atividades, até então, de responsabilidades femininas.

Ainda sobre trabalho doméstico, identificou-se uma relação entre a atividade de trabalho e o lúdico, o que muda completamente o seu sentido. As atividades de Willians eram de ajudar nas tarefas da casa com o irmão enquanto a mãe trabalhava, além de acompanhar o pai ,depois da aula, em seu trabalho que era o de entregar mercadorias em cidades da região. O fato de viajar, assim como ele mesmo afirmou, era importante e prazeroso, pois, dava a ele a chance de conhecer novos lugares além de reproduzir a atividade do pai, assumindo o sentido de brincar de ser adulto. Acriança que vai para o trabalho com o pai está também aprendendo um ofício e esse aprendizado pode ser caracterizado como cultural. Desde os primórdios da humanidade, as tradições culturais são passadas de pais para filhos.

“Willians: *Minha mãe trabalha na creche também, daí foi assim, ela falou assim, eu vou trabalhar aqui e você olha seu irmão. Por que só tem eu, esse pequenininho e o mais velho trabaia. Daí eu falei assim, não tem problema não mãe...daí ela trabaia lá. Eu também faço o serviço em casa...*

Pesquisador: *Também, o que é que você faz?*

Willians: *Eu lavo a louça, limpo o quarto da minha mãe, o nosso quarto lá, daí eu limpo o tapete, varro a casa, limpo o banheiro, passo pano na casa, daí de vez enquanto eu ajudo meu pai.*

Pesquisador: *Você ajuda seu pai também?*

Willians: *Ajudo, vou viajar....Mas só quando eu não tenho aula. Daí eu falo que não vai ter aula ou que vai terminar mais cedo, daí ele fala vamo comigo.*

Pesquisador: *E vocês vão pra onde?*

Willians: *Ah..vamo pra um monte de lugar aí..."*

Pesquisador: *E você gosta?*

Willians: *Ah eu gosto sim...posso viajar conhecer outros lugar, ver o que meu pai faz e ainda ganho um dinheiro pra comprar brinquedo."*

É importante perceber o papel fundamental que a família exerce sobre o desenvolvimento dessas crianças que encontram em suas atividades de trabalho a passagem para a inclusão no seu grupo familiar como membro participante em atividades e decisões, assumindo papéis ligados à sobrevivência e a metas futuras no desenvolvimento da própria família. Daí a necessidade de considerar a atividade de trabalho dessas crianças um modo de inserção e participação na dinâmica familiar. Quanto menos atividades em comum, menor será a interação entre os membros da família enfraquecendo seus vínculos. Portanto a participação de todos os membros é muito importante para o equilíbrio familiar.

Além disso, considerando as condições de vida dessas famílias, inseridas em um bairro onde a violência esta fortemente marcada, a atividade de trabalho passa a ser vista com caráter formador, que permite tirar as crianças do ócio e da marginalização que encontram nas ruas.

"Pesquisador: *E vocês acham que essas atividades de vocês atrapalham na hora de lazer? Por exemplo, vocês deixam de brincar e de sair com os amigos por causa dessas atividades?*

Vitória: *Ah, eu acho que não. Porque antes eu só ficava na rua, não fazia nada, ficava na rua o dia inteiro, e agora é melhor né?! Pelo menos estou ganhando dinheiro."*

5.7.2) Aprendiz de ofícios

Drienny: *Eu limpo minha casa e de vez em quando vendo flor de meia de seda.*

Pesquisador: *E você vende aonde?*

Drienny: *Vendo aqui na escola e lá perto de casa mesmo*

Pesquisador: *e você aprendeu a fazer com quem?*

Drienny: *Num curso que eu fiz lá na Igreja."*

Pesquisador: *O que vocês aprenderam na Igreja?*

Jaqueline: *Crochê*

Julia: *Pintura em tecido...hum...o que mais? Ah...teatro, coral..."*

O artesanato, acompanhado pelas atividades domésticas de cuidados com a casa, foi apresentado somente por duas meninas que disseram vender os objetos que aprendiam e produziam nas oficinas da Igreja. Contudo, muitas crianças, meninos e meninas, disseram participar dessas oficinas como uma forma de lazer.

Essas oficinas, oferecidas pelas igrejas, dão a oportunidade para as crianças terem um ocupação, que seja diferente de assistir televisão como muitas delas afirmaram ou até mesmo ficarem nas ruas tendendo a marginalização. Além disso, podem assumir um caráter profissionalizante, sempre oferecendo um ambiente favorável para as práticas e interações sociais, fundamentais para o desenvolvimento das crianças.

No entanto, é interessante abordar de forma sucinta, sugerindo o aprofundamento dessa temática em outro momento, sobre a participação que a religião tem no cotidiano dessas crianças.

Durante uma conversa sobre a ida da escola ao parque de diversões "Hopi Hari", localizado nas proximidades da cidade de Campinas (o parque tem um programa que atende as escolas da periferia e as crianças pobres), surgiu a seguinte fala:

Renato: *"A irmã da igreja da minha mãe disse assim que não deixou a filha dela ir porque não é de Deus. Elas falam que o parque é consagrado com o Diabo, mas eu acho que é mentira. Ela foi na minha casa, uma semana antes*

do Hopi Hari e fez a cabeça da minha mãe pra ela não deixar eu ir. Daí eu comecei a chorar pra minha mãe e ela deixou eu ir.”

Desde estudos anteriores a essa pesquisa o fator religião tem sido observado e discutido como uma força importante apresentada pelos alunos como pode ser observado em atividades por eles realizadas anexadas por Caprera (2005).

No presente estudo algumas crianças evangélicas, relacionaram a religião como uma oportunidade de lazer e formação.

“Julia: *Todo dia tem culto ...e agente gosta bastante.*

Pesquisador: *E quem vai ao culto com vocês?*

Julia: *Eu, minha mãe e meu irmão menor.*

Jaqueline: *Eu vou sozinha...*

Pesquisador: *E seus pais?*

Julia: *Eu não tenho pai*

Jaqueline: *Ah meus pais não gostam.*

Pesquisador: *E por que você decidiu ir?*

Jaqueline: *Ah é melhor, ficar no caminho do senhor, por que....Ah é melhor que ficar na rua né?!”*

Pesquisador: *E você João?*

João Augusto: *Eu vou com os meus pais. É ... lá agente faz um monte de coisa”*

Jaqueline: *Hoje mesmo começou a aula de canto pra nois...agente vai sair daqui e vai pra lá.”*

Marina: *“Lazer pra mim é ir pra igreja, ficar em casa, assistir televisão”.*

Como forma de acolher as crianças para as atividades da igreja do bairro, foram criadas aulas de coral e oficinas profissionalizantes cujas produções assumem um valor importante ao serem vendidas no bazar beneficente do bairro. No entanto, mais uma vez as atividades das crianças recebem um caráter de barganha, pois, na igreja elas participam das oficinas e recebem prêmios se decorarem “a palavra de Deus”. Vale aqui retomar o conceito de trabalho enquanto “valor de troca” presente nesse trabalho.

“Jaqueline: *E também na escola Dominical é assim, elas ajudam nois a fazer lição e a lê cada versículo da Bíblia. Quem decorar o versículo...*

Julia: *Enorme... Até o final do mês*

Jaqueline: *É ...ganha prêmio.*

Julia: *Se fizer lição de casa ganha dez pontos...”*

5.7.3) Trabalhos remunerados em atividades manufatureiras, de comércio ou serviços.

Dos relatos que se enquadram nessa categoria de atividade de trabalho, estão os serviços para terceiros, individual ou junto da família, cujas crianças se referiram como sendo um trabalho que permitia ganhar dinheiro para uso próprio e para aumentar o orçamento familiar. É interessante perceber a associação que as crianças fazem entre o trabalho e o dinheiro.

O trabalho doméstico possui uma natureza controvertida, uma vez que por suas características de não ser devidamente pago e ser executado por membros da família, foge do conceito de trabalho, quanto à idéia de recompensa financeira. Essa atividade passa, então, a ser estabelecida por trocas e parcerias, sendo considerada como ajuda, no entanto, quando a atividade é remunerada e realizada dentro ou fora do ambiente familiar para servir a um terceiro, essa atividade assume a posição de trabalho.

“Marina: *Eu trabalho na marcenaria do meu tio...*

Pesquisador: *E o que você faz lá?*

Marina: *Eu pego as coisas pra ele...*

Pesquisador: *e você recebe dinheiro?*

Marina: *faz sinal de sim com a cabeça*

Pesquisador: *E o que mais você faz Mari?*

Marina: *Ah, eu ajudo minha mãe a arrumar a casa.*

Marina: *A lição eu faço a noite”*

“Depois de duas semanas o Diego apareceu na aula. Perguntei o porquê que ele estava faltando tanto e ele me disse que estava trabalhando. A Mayra (prima dele) já tinha me contado que ele trabalhava, mas não disse o que era. Ele me contou que é pintor, e que semana passada pegou um serviço bem grande. Perguntei então se a mãe dele não se importava com as faltas e ele

disse que não”

Diário de campo

“Hoje o Paulo Henrique me contou que faltou porque estava fazendo uns jardins em Barão Geraldo, ele disse que vai junto com o vizinho que é jardineiro. Contou também que quando não tem jardim para fazer ele vai ao CEASA escolher tomates para os comerciantes.”

Diário de campo.

Mais uma vez a família passa a ser alvo de interesse para futuras análises, uma vez que a sua influência é determinante no desenvolvimento social da criança. Nesses dois casos, tanto o Diego quanto o Paulo Henrique, afirmaram que as mães sabiam sobre as suas faltas e não se importavam, uma vez que o conteúdo poderia ser recuperado se pegassem o caderno de algum colega. No entanto, a oportunidade de trabalho não poderia ser recuperada. Assim, partindo de uma postura contrária à recriminação, e a favor da compreensão das condições sociais nas quais essas famílias estão inseridas, percebe-se que nesses dois casos a lei da busca pela sobrevivência material ganha na disputa com a escola pela criança.

Pesquisador: *Eu queria saber de vocês quais são suas atividades quando não estão na escola?*

Viviane: *De segunda eu não trabalho, nem de quarta. Daí eu ajudo minha prima na casa dela, e na horta eu ajudo meu pai.*

Pesquisador: *E o que você acha das suas atividades?*

Viviane: *Ah eu acho legal, só que as vezes eu não gosto muito não.*

Pesquisador: *Por que?*

Viviane: *Por que as vezes tem lição de casa e agente para pra fazer, depois volta a trabalhar. Por exemplo, minha tia não gosta que eu pare pra fazer a lição. Depois sobra tudo pra fazer no outro dia de manhã;*

Pesquisador: *E qual é a sua rotina, então? Acorda, faz lição.....*

Viviane: *Ajudo minha mãe em casa...ajudo ela a tarde.”*

“A Viviane vai à escola e trabalha com a família na horta do próprio sítio e na horta do padrinho. A colheita é vendida semanalmente para o CEASA. Sua

atividade começa depois do período escolar (15h00), podendo se estender até às 23h00. Além disso, ajuda a prima cuidando de seu filho, duas vezes por semana, antes de ir para a escola. Recebe dinheiro em troca de suas atividades.

Considera sua atividade um trabalho, referindo-se a ele sempre com responsabilidade e satisfação por ter seu próprio dinheiro.”

Diário de

Campo

A amplitude e a variedade dessa categoria de trabalho são interessantes, pois permitem analisar os diversos sentidos que estão inseridos na sua dinâmica. Dentre eles, o trabalho enquanto mecanismo disciplinador, o desejo de autonomia e independência financeira e segundo Bastos (2001) o desejo de ocupar nova posição de hierarquia familiar, alterando as relações de autoridade. Para os setores populares, o trabalho não é apenas economicamente necessário como também culturalmente vital. Dessa forma a desocupação e o descanso são vistos como degradantes, assim, o trabalho torna-se uma defesa imposta pelos pais contra a marginalização e o ócio.

Segundo Perez (1990, apud Bastos) as crianças serão diferencialmente tratadas pela família caso contribuam financeiramente ou não para o sustento da casa, pois a contribuição assegura privilégios nos cuidados e necessidades em geral.

5.7.4) Trabalho de/na rua

Gustavo

“Hoje na aula, a Martha perguntou às crianças o que elas faziam quando saíam da escola...*

O Gustavo disse que não trabalha, só recolhe latinha e papelão na rua pra vender para o ferro velho. A Martha perguntou o que ele fazia com o dinheiro da venda e ele disse que guardava para comprar brinquedos e doces”

Diário de Campo

Renato

“Pesquisador: *Vocês fazem alguma atividade para ganhar dinheiro? Dinheiro para vocês e também pra ajudar a mãe em casa?*

Renato: *Faz sinal de sim com a cabeça*

Pesquisador: *E o que você faz Rafa?*

Renato: *Não quero falar. E abaixa a cabeça*

Pesquisador: *Tudo bem Rafa... depois se você quiser, você me fala?*

Renato: *faz sinal de sim com a cabeça baixa.”*

“Pesquisador: *Qual é a rotina de vocês?*

Renato: *Eu acordo, tomo meu café, ajudo minha mãe, lavo banheiro, assisto TV almoço e venho pra escola... daí a tarde eu chego da escola, se tiver lição eu faço e vou brincar. Ah...também busco meu irmão na escola.*

Pesquisador: *e essa atividade que você não gosta de contar... você faz que horas?*

Renato: *Hum... depois da escola.*

Pesquisador: *Ah tá... mas primeiro você faz a lição ou faz isso?*

Renato: *Faço lição.”*

Pesquisador: *E a sua mãe Rafa, trabalha?*

Renato: *Não ela é dona de casa, só meu pai que trabalha. Ele trabalha lá na Maringá, descarrega caminhão.*

Pesquisador: *Você já ajudou seu pai a descarregar caminhão?*

Renato: *Não...é umas caixa pesada.”*

“Marina: *Eu guardo dinheiro pra comprar doce...*

Sueli: *Até parece que eu vou ficar comprando isso...eu fico é guardando dinheiro. Pra alguma coisa que eu precisar comprar. Ou quando minha mãe precisar de dinheiro né? Agora ela tá grávida então é ônibus toda hora.*

Renato: *é...eu tive que pedir dinheiro emprestado pra ele (Rodrigo) pra ir no Hop Hari com a escola. Porque minha mãe foi é...fazer o cartãozinho do SUS porque ela vai fazer uma cirurgia e o dinheiro era meu e ela pegou pra pagar o ônibus...*

Sueli: *Nossa...ainda mais que o ônibus ta caro...Ishi...*

Renato: *Ainda mais que é pra sumaré.*

Pesquisador: *Então o dinheiro que você ia para o Hopi Hari você emprestou pra sua mãe.*

Renato: *Mais ainda eu vô, porque eu pedi dinheiro emprestado pra ele aí dia 31 eu vou pagar.*

Renato: *Na primeira vez nos pagamos trinta e cinco reais agora vamo pagar só dez."*

Depois que as crianças saíram da sala o Renato ficou para conversar sobre a atividade de dele. Ficou o tempo todo com a cabeça baixa e a voz era bem baixa.

“Pesquisador: *Rafa, por que você tem vergonha de contar o que você faz?*

Renato: *Por que eu acho que os outros vão dar risada.*

Pesquisador: *Mas por que você acha que os outros vão dar risada? Me conta o que você faz?*

Renato: *é...eu cato papelão.*

Pesquisador: *Mas por que você acha que os outros vão dar risada?*

Renato: *É por que tem que mexer no lixo.*

Pesquisador: *Mas você acha ruim?*

Renato: *Não*

Pesquisador: *E o que é que você sente quando vai recolher papelão na rua?*

Renato: *Eu sinto alegria por que posso ajudar a minha mãe.*

Pesquisador: *Isso é muito bom...*

Pesquisador: *Sua mãe não trabalha né?*

Renato: *Não*

Pesquisador: *Mas ela tentou arrumar emprego e não conseguiu ou ela não quer?*

Renato: *Ela trabalhou mas perdeu o emprego porque ela tava grávida, daí saiu e não quis mais.*

Pesquisador: *Então se você sente alegria, por que perto dos seus amigos você sente vergonha?*

Renato: *Porque eu fico sujo.*

Pesquisador: *Você se suja do que?*

Renato: *de graxa, de barro...daí eu chego em casa e lavo a minha roupa.*

Pesquisador: *E o dinheiro?*

Renato: *Ah dá pra tirar um pouquinho de dinheiro.*

Pesquisador: *Se você não gosta dessa sua atividade o que você gostaria de fazer?*

Renato: *Trabalhar na feira*

Pesquisador: *Disso você não teria vergonha?*

Renato: *Não*

Pesquisador: *E você acha que tem possibilidades de você trabalhar lá?*

Renato: *Tem*

Pesquisador: *E porque você ainda não foi lá?*

Renato: *Porque não tive oportunidade ainda*

Pesquisador: *Conversa com ela então Rafa, que dia é a feira?*

Renato: *de domingo.*

Pesquisador: *Eu acho que vale a pena você ir, assim você pode ajudar sua mãe fazendo uma atividade que você se sente bem. ”*

“Pesquisador: *Por que você acha que é um trabalho recolher papelão na rua?*

Renato: *Ah por que ganha dinheiro*

Pesquisador: *e o dinheiro fica todo com você?*

Renato: *Não, eu divido com a minha mãe”*

“Pesquisador: *O Gustavo vai com você recolher papelão?*

Renato: *vai*

Pesquisador: *quem chama quem?*

Renato: *As vezes eu ligo pra ele, as vezes ele me liga*

Pesquisador: *e vocês brincam durante esse tempo em que ficam na rua?*

Renato: *Nois brinca*

Pesquisador: *Brincam do que?*

Renato: *Ah...pega pega...*

Pesquisador: *Passa rápido então?*

Renato: *Ah...demora um pouco.*

Pesquisador: *e vocês carregam aonde?*

Renato: *No carrinho..."*

Paulo Henrique

"Hoje o Paulo Henrique me contou que de manhã foi no CEASA escolher tomates para os comerciantes, mas ele disse que não faz essa atividade todos os dias, só faz quando encontra alguém que paga para ele escolher. Perguntei então se ele tinha outra atividade para ganhar dinheiro e ele disse que faz jardins com o vizinho que é jardineiro e o leva para ajudar em vários lugares, inclusive nos condomínios de Barão Geraldo (distrito da cidade de Campinas-SP)

Diário de campo

"Pesquisador: *Gente, hoje o Paulo Henrique faltou?*

Willians: *É ele foi na cidade com a mãe dele?*

Pesquisador: *Que pena, eu queria que ele me contasse sobre as atividades dele.*

Willians: *Ele vendia vassoura antes...agora só faz jardim.*

Pesquisador: *Quem sabe sobre essa história das vendas das vassouras que foram proibidas? Quem trabalhava vendendo vassouras?*

Thatiana: *Ah era o Diego, o Gustavo, o Douglas, o Renato, O Danúbio....*

Pesquisadora: *E por que eles não puderam mais vender?*

Thatiana: *Ah era meu tio que fornecia...Eles iam lá no Paraná pegar vassoura, daí depois eles pegavam as crianças colocavam no carro e levavam pra vender. Daí os fiscal lá pegaram. Daí meu tio tinha que ir lá buscar as vassoura.*

Vitória: *Porque eles estavam achando que era exploração de menor, aí eles falaram que não iam colocar as crianças pra vender vassoura, daí tivera que parar."*

A partir desses três relatos, procurou-se analisar as atividades de trabalho dessas crianças que fizeram da rua, seu espaço de trabalho, brincadeiras e angústias.

Esses meninos estão inseridos numa mesma categoria de trabalho que foi denominada pela pesquisa como trabalho de/na rua que buscou num primeiro momento, agrupá-los uma vez que as suas atividades acontecem na rua, seja assumindo o papel de vendedor, seja recolhendo latinhas e papelão para reciclagem, independentemente da finalidade de cada criança e que cada atividade assume.

No entanto, sabe-se que cada caso tem a sua particularidade, assim pretende-se analisá-las individualmente.

Assim como mostra o relato do diário de campo sobre o Gustavo, suas afirmações nos permitiram perceber que a sua atividade de trabalho não é por ele considerada como um trabalho. O fato de não recolher recicláveis como forma de auxílio no orçamento familiar fez de sua atividade de trabalho, um momento sem cobranças, entretanto apresenta expectativas uma vez que o dinheiro recebido pela venda dos recicláveis o permite suprir suas próprias necessidades e vontades. Assim essa atividade passa a assumir um sentido específico em que há uma busca por uma independência financeira e autonomia.

No entanto, essa mesma atividade assume um sentido diferente ao analisar os relatos do diário de campo e as falas do Renato. As condições sociais nas quais essas crianças estão inseridas e a suas histórias de vida são determinantes para os sentidos de suas atividades.

Para o Renato, diferentemente do Gustavo, a sua atividade de trabalho assume um sentido de vergonha, uma vez que, além de ser degradante por mexer no lixo e se sujar, está também associado a condições de pobreza e dificuldades financeiras.

Assim, esses dois sujeitos da pesquisa se enquadram no questionamento feito por Pérez (apud bastos)1990, de que o trabalho infantil, a depender do contexto, seria, ou vergonhoso, ou algo lúdico e importante no desenvolvimento moral do indivíduo. Como exercício do lúdico, o trabalho poderia converter-se em um importante espaço de socialização, propiciando experiências importantes (o próprio manejo do dinheiro, por exemplo) para autonomia e valorização pessoal.

Não só esses dois primeiros casos de atividades de trabalho de/na rua foram encontrados no campo empírico. O caso de Paulo Henrique é também bastante pertinente, pois, entra em uma subcategoria de trabalho de/na rua de exploração.

Durante o tempo em que a pesquisa foi realizada na escola, as atividades de trabalho que Paulo Henrique assumia eram as de jardineiro e seletor de tomates no CEASA. Ambas as atividades eram realizadas fora do contexto familiar, no entanto com o seu consentimento, uma vez que parte do orçamento arrecadado por ele ficava com a mãe para ajudar nas despesas da casa. Além dessas atividades, Paulo Henrique também havia “trabalhado” com a venda das vassouras, que foi bastante comentada pelos corredores da escola no ano de 2004, quando o projeto de pesquisa ainda estava vinculado às aulas de informática com os mesmos alunos nas quartas séries.

Todas as atividades que foram assumidas por Paulo Henrique se enquadram no mercado informal, uma vez que eram realizadas fora do grupo doméstico com serviços variados prestados a terceiros de modo direto pagos sob a forma de moeda.

Considerações finais

Escrever as considerações finais desse trabalho tem se tornado algo um tanto conflitante, uma vez que os sentimentos de conforto e de conquista tem se entrelaçado com as dúvidas e incertezas de finalizá-lo. Muitas indagações permanecem e ainda outras estão por vir. No entanto, os prazos nos impedem de dar continuidade às essas questões.

De tal modo, após um longo período de engajamento no processo de desenvolvimento desse trabalho, é possível perceber que os resultados desse tempo foram as relações sociais e consequentemente os encontros e análises de contribuições teóricas sobre a infância, o trabalho e o trabalho infantil. Foi um caminho percorrido a partir do contexto histórico e social dos sujeitos, cujo tempo destinado à investigação foi repleto de dúvidas, conflitos, avanços, recuos, ansiedades e prazeres.

Os relatos explicitados nesse estudo mostraram a singularidade de cada caso à medida que expunham aspectos da vida cotidiana das crianças. No entanto, a pesquisadora buscou, ao analisar os dados, organizá-los de forma que fosse possível identificar alguns pontos em comum. Portanto não se trata de generalização, mas sim de propor elementos que foram encontrados nos diversos casos.

Dentre as características notadas e apresentadas, esta a relação do trabalho com as condições de pobreza nas quais os alunos estão inseridos. Desse modo, a educação através do trabalho passa a ser considerada como uma estratégia adequada às classes economicamente desfavorecidas. Portanto, a criança pobre deve se habituar desde cedo ao trabalho, garantia essa de inserção na sociedade, distanciamento da rua e do ócio, além de contribuir para o aumento do orçamento familiar. Nesse processo a família aparece com papel fundamental, pois, segundo, Bastos (2001) a família, dentro de um contexto social mais amplo, é o tecido do qual emergem idéias, valores e significados.

Pretendeu-se, então, analisar os sentidos que as atividades de trabalho desses alunos assumem e para isso, foi fundamental conhecer o capital histórico e social dos sujeitos e ancorar teoricamente cada caso. A intenção desse estudo foi de desenvolver interpretações conceituais, realizando um constante exercício reflexivo.

Assim, passado mais de um ano de pesquisa, surge a prazerosa sensação de aquisição do saber nas mais diversas naturezas, adquirido com as crianças, com as contribuições teóricas e com as conversas trocadas entre os colaboradores dessa pesquisa. No entanto, por mais que se tenha empreendido esforços para unir todas as possibilidades de

análises e interpretações, não foi possível, pois essas são inesgotáveis. Sempre haverá uma nova interpretação com outras indagações permitindo estudos futuros.

Bibliografia

- ANDRÉ, Marli E.D.A.de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas, Papirus, 1995.
- ALVEZ, Giovani. *O Futuro do Trabalho*, Revista Autor. Ano IV - nº 44 / fevereiro de 2005.
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2a edição. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- BASTOS, Ana Cecília de Souza. *Modos de partilhar: a criança e o cotidiano da família*. Taubaté: Cabral editora Universitária, 2001.
- BRASIL. (1999). Ministério do Trabalho e Emprego. Grupo Técnico Nacional e Organização Internacional do Trabalho. *Investigação dos comprometimentos do trabalho precoce na saúde de crianças e adolescentes: relatório final de pesquisa*. Brasília: DF
- Brougère, G. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 1995.
- CALLIGARIS, Contardo. *Essas crianças que amamos demais*. In.: CALLIGARIS, Contardo. *Crônicas do Individualismo Cotidiano*. São Paulo: Ática, 1996.
- CAMPOS, H. R. *Pobreza e trabalho infantil sob capitalismo*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2001.
- CAPRERA, Aline Luci Inácio. *Violência na escola: uma análise de diferentes vozes*. Campinas, [SP ; s.n.], 2005.
- CASTRO, Lucia Rabello de (org.). *Infância e adolescência na cultura do consumo*. Rio de Janeiro: Nau, 1999.

- CORAZZA, Sandra Mara. *História da infânilidade: a-vida-a-morte e mais-valia de uma infância sem fim*. Porto Alegre: UFRGS / FAGED, 1998.
- COSTA, Hélio da, e Conceição, Martinho da, orgs. *Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional e profissional*. São Paulo: CUT, 2005.
- DULLES, J.W. F. *Anarquistas e comunistas no Brasil, 1900-1935*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977.
- Foucault, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- FREDERICO, Celso. *O jovem Marx (1843-44: as origens da ontologia do ser social)*, Cortez, São Paulo, 1995.
- FREINET, Celestin. *A educação do trabalho*. São Paulo : Martins Fontes, 1998.
- FREINET, Cesletín. *A pedagogia do bom senso*. São Paulo : Martins Fontes, 2000.
- GARCIA, R.L – org – *Crianças, essas conhecidas tão desconhecidas*. Rio de Janeiro, DP&A 2002.
- GENTIL, M.S. *Duas revistas, múltiplas vozes, um mesmo tema*. ABRAPSO/2003 Porto Alegre, Pp. 01-11.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997a.Heron, (org.). Porto Alegre: SMED, p.172-177, 1998.
- HOBBSBAWM, Eric. *Era dos Extremos: o breve século XX 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

- LAHIRE, Bernard – *Trajetória acadêmica e pensamentos sociológicos: entrevista com Bernard Lahire*. EDUCAÇÃO E PESQUISA. São Paulo, v.30, n.2, p. 315-321, maio/ago. 2004.
- LAPLANE, A. L. F. *Interação e silêncio na sala de aula*. Ijuí: Editora Unijuí, 2000.
- LUDKE, M & ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MARQUES, Maria Elisabeth. NEVES, Magda de Almeida. CARVALHO NETO, Antonio. (ORG) *Trabalho infantil: a infância roubada*. Belo Horizonte: PUC Minas, Instituto de Relações do Trabalho.
- MARTINS, Maurício V. (1992). *Marxismo e Subjetividade: uma leitura dos manuscritos de 44*. In: Anuário do laboratório de subjetividade e política da UFF. Luís Antônio dos S. Baptista (Org.). Ano I, Vol. 1, p. 11-43.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômicos e filosóficos e outros textos escolhidos*. Col. Os Pensadores. São Paulo, Abril Cultura, 1978.
- MARX, Karl. *O Capital*, livro 1, volume 1, civilização brasileira, Rio de Janeiro, 2004.
- Miranda, M. G. (1984). *O processo de socialização na escola: a evolução da condição social da criança*. In S. T. M. Lane & W. Codo (Orgs.), *Psicologia social: O homem em movimento* (pp. 125-135). São Paulo: Brasiliense.
- NARODOWSKI, Mariano. *Adeus à infância (e à escola que a educa)*. In.: SILVA, Luiz OLIVEIRA, Marta Kohl de, *Ciclos de vida: algumas questões sobre a psicologia do adulto*. Educação e Pesquisa, maio - ago, Ano/vol.30, número 002.

- Organización Internacional del Trabajo. Oficina Internacional del Trabajo. *El trabajo de los niños*. Ginebra (SZ): OIT; 1980.
- PISTRAK. *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- Postman, N. *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 1984.
- PRIORE, Mary del (org.). *História das Crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1999.
- SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. *As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo*. In: PINTO, Manuel e SARMENTO, Manuel Jacinto (coords) Pp.9-33.
- SILVA, Maurício Roberto da. *Trama Doce Amarga: (exploração do) trabalho infantil e cultura lúdica*. IJUÍ. Ed. Unijuí. São Paulo: HUCITEC 2003.
- SMOLKA, A.L.B. e NOGUEIRA, A.L.H. *O desenvolvimento Cultural da Criança: Mediação, Dialogia e (Inter) Regulação*. In Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea/ Marta K. de Oliveira, Denise T.R. Souza, Teresa C. Rego (orgs) – São Paulo Moderna, 2002.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. (2000) *O (im)próprio e o (im)pertinente na apropriação das práticas sociais*. Caderno CEDES. [online]. abr., vol.20, no.50 [cited 25 August 2004], p.26-40.
- VYGOTSKY, L. S. *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 4a edição, 1991.
- VEER, René Van der. *Vygotsky: Uma Síntese*. São Paulo, Unimarco, 1996.

