



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

O TRABALHO FAMILIAR CAMPONÊS E O
PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL - PETI

KELLI FAUSTINO DO NASCIMENTO

CAMPINA GRANDE

2011

Universidade Federal de Campina Grande

Centro de Humanidades

Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais

**O TRABALHO FAMILIAR CAMPONÊS E O
PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL - PETI**

KELLI FAUSTINO DO NASCIMENTO

Campina Grande, novembro de 2011

KELLI FAUSTINO DO NASCIMENTO

**O TRABALHO FAMILIAR CAMPONÊS E O
PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL - PETI**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande, em cumprimento às exigências para obtenção do título de doutor em Ciências Sociais, sob a orientação da Prof.^a Dra. Marilda Aparecida de Menezes.

Campina Grande, novembro - 2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

N17t Nascimento, Kelli Faustino do.
O trabalho familiar camponês e o programa de erradicação do trabalho infantil – PETI / Kelli Faustino do Nascimento. - Campina Grande, 2011.
189f. : il. color.

Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades.
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marilda Aparecida de Menezes.
Referências.

1. Trabalho Infantil. 2. Família Camponesa - Trabalho. 3. Programa de Erradicação do Trabalho Infantil - PETI. I. Título.

CDU 37 (043)

KELLI FAUSTINO DO NASCIMENTO

**O TRABALHO FAMILIAR CAMPONÊS E O
PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL-PETI**

Tese apresentada em 21/11/2011

Banca Examinadora



Prof.^a Dra. Marilda Aparecida de Menezes (UFCG/PPGCS/CH) - Orientadora



Prof.^o Dr. Joel Orlando Bevilaqua Marin - Examinador Externo - UFSM



Prof.^a Dra. Maria do Socorro Xavier Batista - Examinadora Externa - UFPB/PPGE



Prof.^o Dr. Aldenor Gomes da Silva - Examinador Interno- PPGCS/UFCG



Prof.^o Dr. José Maria de Jesus Izquierdo Villota - Examinador Interno- PPGCS/UFCG

Campina Grande, novembro – 2011

Aos meus filhos Felipe e Maria Eduarda, que foram a minha inspiração e fortaleza para que pudesse concluir esta tese, que assim como um trabalho de parto foi carregado de muitas esperanças, dor, sofrimento e alegria, mas finalmente conseguiu nascer, trazendo a esperança e a certeza de que a luta e a perseverança valem a pena para se conquistar aquilo que é almejado.

AGRADECIMENTOS

Escrever uma tese é mais do que simplesmente escrever sobre algo. A tese só pode ser construída como um grande momento de partilha. Partilha de pensamentos, ideias, sentimentos de alegria, ansiedade, sofrimentos, esperanças. Assim, quero nesse momento, agradecer a todos aqueles que direta ou indiretamente partilharam comigo desse grande movimento de construção da tese, o qual não é só meu, mas também de todas as pessoas que contribuíram e partilharam comigo dessa construção coletiva que se transformou nesse lindo trabalho partilhado.

Agradeço ao Deus da Vida que através de seu espírito de luta me deu forças para não desistir do trabalho que me propunha a fazer. As famílias camponesas, especialmente as crianças, com as quais aprendi com sua simplicidade e sabedoria, que o saber é muito mais do que acumular conhecimentos. A minha família que compreendeu minhas ausências, apesar de sentirem a minha falta. Aos professores e funcionários da Pós-Graduação, especialmente aqueles que sempre estiveram dispostos a contribuir para que esse trabalho chegasse ao fim. A Capes pela bolsa, que embora tenha sido por um período curto, contribuiu para aliviar as despesas com a pesquisa de campo. A minha orientadora Marilda Menezes, que acreditou no meu trabalho e me incentivou a ir mais longe. As irmãs Franciscanas do Colégio Santa Rita, especialmente Ir. Zeneide e Ir. Lúcia que, por tantas vezes me acolheram para que eu pudesse num espaço de silêncio e inspiração como é o Colégio Santa Rita escrever. A todas as amigas e amigos, que deram força e me ajudaram a acreditar que valia a pena tanto esforço e tantas renúncias para construir essa tese.

RESUMO

Após a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, a questão da exploração do trabalho infantil vem ganhando visibilidade pública, tanto na mídia, como na academia e nos espaços das organizações governamentais e não governamentais. As formas perversas de exploração do trabalho de milhares de crianças suscitaram a criação de um programa governamental que tivesse como meta a sua erradicação. Foi com esse propósito que surgiu o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil-PETI. No entanto, apesar dos esforços dos segmentos sociais que se empenham no combate e na erradicação do trabalho infantil, a realidade tem demonstrado a existência de um número significativo de crianças e adolescentes que se encontram em situação de exploração do trabalho. Essa constatação nos levou a refletir e a questionar sobre quais são os reais fatores constitutivos dessa problemática social. Uma questão que se colocava para nós era que o trabalho infantil não podia ser pensado em termos generalizantes, ou seja, considerando apenas as condições do trabalho infantil que são condenadas, que se apresentam em níveis de exploração histórica e culturalmente inaceitáveis. Na nossa percepção, a compreensão desse fenômeno requer tanto um estudo da estrutura das relações de trabalho nas quais estão submetidas não apenas as crianças, mas também suas famílias, quanto a análise do sistema de valores e representações socialmente construídos sobre o trabalho, sobre a infância e adolescência pobre em nosso país. Além disso, percebemos que apesar de haver uma produção acadêmica sobre o trabalho infantil, ainda existe uma lacuna no que se refere ao trabalho das crianças nas famílias camponesas. Foi a partir dessas questões e inquietações que decidimos realizar um estudo no qual pudéssemos analisar quais eram as concepções das famílias sobre o trabalho das crianças e sobre o PETI. Para tanto, realizamos um estudo bibliográfico e uma pesquisa de campo sobre o modo de vida camponês, o trabalho das crianças e o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil-PETI. A pesquisa foi realizada numa área de produção familiar camponesa, denominada de Sítio Aningas, localizada no município de Massaranduba na região do Agreste da Borborema, na Paraíba. Tal pesquisa apontou que as famílias concebem o trabalho das crianças como uma forma de socialização, de formação, de transmissão de valores e saberes que possibilitarão a formação de homens e mulheres dignos, que se constituirão em herdeiros não somente dos bens materiais, mas, sobretudo de um modo de vida camponês. As famílias representam o PETI de forma positiva, principalmente pela possibilidade de aumento na renda familiar e por considerar que tal programa poderá ser mais uma possibilidade de formação para seus filhos, assim como a escola. Por outro lado, foi observado que o projeto de vida pensado para as crianças pelas famílias está em desacordo com as propostas do PETI quando se trata do trabalho infantil.

ABSTRACT

After the enactment of the Children and Adolescents in 1990, the issue of child labor has gained public visibility, both in the media, as in academia and in the space of governmental and nongovernmental organizations. The perverse forms of exploitation of labor of thousands of children have led the creation of a government program that has the goal of eradication. It was with this purpose that came the Eradication of Child Labor-PETI. However, despite the efforts of social groups that engage in combat and eradicate child labor, the reality has shown the existence of a significant number of children and adolescents who are in a situation of labor exploitation. This finding led us to reflect on and question what are the real factors constituting the social problem. A question posed to us was that child labor could not be thought of as generalizing, ie, considering only the conditions of child labor that are condemned, which are in exploitation levels historically and culturally unacceptable. In our perception, understanding this phenomenon requires both a study of the structure of labor relations in which they are subject not only children but also their families, and the analysis of the system of values and socially constructed representations of the work on childhood adolescence and poor in our country. Also, realize that while there is an academic research on child labor, there is still a gap with regard to child labor in rural households. It was from these issues and concerns that we decided to conduct a study in which we could analyze what were the views of families on child labor and on PETI. To this end, we conducted a literature review and field research on the peasant way of life, child labor and Eradication of Child Labor-PETI. The survey was conducted in a peasant family production area, called Aningas Site, located in the region of Massaranduba Agreste of Borborema, Paraíba. This study showed that families perceive child labor as a form of socialization, training, transmission of values and knowledge that will enable the formation of worthy men and women, which will form the heirs not only of material goods, but especially a peasant way of life. The families represent the PETI positively, mainly by the increase in family income and believe that this program may be more a possibility of training for their children, as well as school. On the other hand, it was observed that the life plan designed by families for children is at odds with the proposals of PETI when it comes to child labor.

RÉSUMÉ

Après la promulgation de l'enfance et l'adolescence en 1990, la question du travail des enfants a gagné en visibilité publique, tant dans les médias, comme dans le milieu universitaire et dans l'espace des organisations gouvernementales et non gouvernementales. Les formes perverses d'exploitation du travail de milliers d'enfants ont mené à la création d'un programme de gouvernement qui a l'objectif d'éradication. C'est avec cet objectif que l'éradication est venu du travail des enfants-PETI. Cependant, malgré les efforts des groupes sociaux qui se livrent à combattre et éradiquer le travail des enfants, la réalité a montré l'existence d'un nombre important d'enfants et les adolescents qui sont dans une situation d'exploitation du travail. Ce constat nous a amené à réfléchir sur la question et quelles sont les véritables facteurs constituant le problème social. Une question posée à nous était que le travail des enfants ne pouvait pas être considéré comme la généralisation, c'est à dire en ne considérant que les conditions de travail des enfants qui sont condamnés, qui sont dans les niveaux d'exploitation historiquement et culturellement inacceptable. Dans notre perception, la compréhension de ce phénomène exige à la fois une étude de la structure des relations de travail dans lequel ils sont soumis non seulement aux enfants mais aussi leurs familles, et l'analyse du système de valeurs et de représentations socialement construites des travaux sur l'enfance l'adolescence et les pauvres dans notre pays. En outre, se rendre compte que bien qu'il y ait une recherche universitaire sur le travail des enfants, il ya encore un écart à l'égard du travail des enfants dans les ménages ruraux. C'est à partir de ces questions et préoccupations que nous avons décidé de mener une étude dans laquelle nous avons pu analyser quelles étaient les vues de la famille sur le travail des enfants et sur PETI. À cette fin, nous avons mené une revue de la littérature et des recherches de terrain sur le chemin de la vie paysanne, le travail des enfants et l'éradication du travail des enfants-PETI. L'enquête a été menée dans une zone de production paysanne familiale, appelée Site Aningas, situé dans la région de Massaranduba Agreste du Borborema, Paraíba. Cette étude a montré que les familles perçoivent le travail des enfants comme une forme de socialisation, de formation, transmission des valeurs et de connaissances qui permettra la formation d'hommes et de femmes dignes, qui formera les héritiers non seulement des biens matériels, mais surtout une vie paysanne. Les familles représentent le PETI positive, principalement par l'augmentation du revenu familial et nous croyons que ce programme peut-être plus une possibilité de formation pour leurs enfants, ainsi que l'école. D'autre part, il a été observé que le plan de la vie conçue par les familles pour les enfants est en contradiction avec les propositions du PETI quand il s'agit de travail des enfants.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - SÍTIO DE UMA FAMÍLIA CAMPONESA	31
FIGURA 2 - CRIANÇAS E ADOLESCENTES REALIZANDO TRABALHOS DOMÉSTICOS	94
FIGURA 3 - CRIANÇA TRANSPORTANDO RAÇÃO PARA OS ANIMAIS	105
FIGURA 4 - CRIANÇA BATENDO FEIJÃO	110
FIGURA 5 - SEDE DO PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL EM MASSARANDUBA	117
FIGURA 6 - CRIANÇAS PARTICIPANDO DE ATIVIDADES NO PETI EM MASSARANDUBA	117
FIGURA 7 - CRIANÇAS EM FRENTE A ESCOLA ESPERANDO O ÔNIBUS	140
FIGURA 8 - CRIANÇAS COMENDO JACA	145
FIGURA 9 - CRIANÇAS JOGANDO BOLA DE GUDE	146
FIGURA 10 - CRIANÇAS BRINCANDO DE MÃE E FILHO	147
FIGURA 11 - CRIANÇAS BRINCANDO DE RODA	149
FIGURA 12 - JOVEM CAMPONESA MOSTRANDO SUA HORTA	155
FIGURA 13 – FOTO DA HORTA DE J. DE 17 ANOS	156
FIGURA 14 - CRIANÇAS DESENHANDO E ESCRREVENDO SOBRE SUA VIDA NO SÍTIO ANINGAS	158
FIGURA 15 - CRIANÇAS DESENHANDO E ESCRREVENDO SOBRE SUA VIDA NO SÍTIO ANINGAS	159
FIGURA 16 - DESENHO PRODUZIDO POR UMA CRIANÇA (R.S. 11 ANOS)	160
FIGURA 17 - DESENHO PRODUZIDO POR UMA CRIANÇA (S.P.S. 13 ANOS)	161
FIGURA 18 - DESENHO PRODUZIDO POR UMA CRIANÇA (J.V. 10 ANOS)	161
FIGURA 19 - CRIANÇAS REALIZANDO ATIVIDADE NO PETI EM MASSARANDUBA	164

LISTA DE TABELAS

TABELA Nº 1 - QUADRO DEMONSTRATIVO DO PERFIL DAS FAMÍLIAS ENTREVISTADAS POR SEXO, IDADE E ESCOLARIDADE	34
TABELA Nº 2 - QUADRO DEMONSTRATIVO DAS CRIANÇAS QUE PARTICIPARAM DA PESQUISA POR SEXO, IDADE E ESCOLARIDADE	140

LISTA DE SIGLAS

ASA Brasil- Articulação do Semiárido Brasileiro

ASA-PB- Articulação do Semiárido Paraibano

AS-PTA- Agricultura Familiar e Agroecologia

CBIA- Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência

CONANDA- Conselho Nacional dos direitos da Criança e do Adolescente

CREAS- Centro Especializado da Assistência Social

CUT- Central Única dos Trabalhadores

DCA- Departamento da criança e do Adolescente

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

FEBENS- Fundações Estaduais do Bem Estar do Menor

FNCA- Fundo Nacional da criança e do Adolescente

FÓRUM DCA- Fórum da Criança e do Adolescente

FUNABEM- Fundação Nacional do Bem Estar do Menor

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LBA- Legião Brasileira de Assistência

LBV- Legião Brasileira da Boa Vontade

MEC- Ministério da Educação e Cultura

MMMR- Movimento de Meninos e Meninas de Rua

MPT- Ministério Público do Trabalho

NUPELIA- Núcleo de Pesquisa e Estudos sobre Desenvolvimento da Infância e Adolescência

OIT- Organização Internacional do Trabalho

ONU- Organização das Nações Unidas

PATAC- Programa de Tecnologia Apropriada as Comunidades

PETI- Programa de Erradicação do Trabalho Infantil-

PNABEM- Política Nacional do Bem Estar do Menor

PNAD- Pesquisa Nacional de Amostragem por Domicílio

PRONAICA- Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente

SAM- Serviço de Assistência aos Menores

UNICEF- Fundo das Nações Unidas

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA

AGRADECIMENTOS

RESUMO

ABSTRACT

RÉSUMÉ

LISTA DE FIGURAS

LISTA DE TABELAS

LISTA DE SIGLAS

INTRODUÇÃO 15

CAPÍTULO I: A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 19

1.1. Objeto de estudo e construção do problema social..... 19

1.2. Contextualização do campo de pesquisa 29

1.3. A pesquisa de campo 32

1.3.1. Seleção da amostra e os procedimentos 32

CAPÍTULO II: CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA NOÇÃO DA INFÂNCIA E AS LEGISLAÇÕES NO BRASIL 39

2.1. De que infância estamos falando? 39

2.2. Os serviços de assistência à criança e ao adolescente: um recorte histórico 54

2.3. A legislação para a Infância no Brasil 59

2.4. As crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos: O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)..... 63

CAPÍTULO III: O TRABALHO INFANTIL E SUAS MÚLTIPLAS REALIDADES ..	69
3.1. A produção social do trabalho	69
3.2. O trabalho (in) visível das crianças pobres.....	72
3.3. O modo de vida e trabalho das famílias camponesas: o caso de Aningas.....	82
CAPÍTULO IV: A PERCEPÇÃO DAS FAMÍLIAS DE ANINGAS SOBRE O TRABALHO DAS CRIANÇAS E SOBRE PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL-PETI	99
4.1. A percepção das famílias camponesas de Anigas sobre o trabalho das crianças	100
4.2. O Programa de Erradicação do Trabalho Infantil.....	112
4.3. A percepção das famílias de Aningas sobre o PETI.....	122
CAPÍTULO V: ESPAÇOS DE VIDA E CONVIVÊNCIA: A ESCOLA, O TRABALHO E BRINCADEIRAS NO COTIDIANO DAS CRIANÇAS DE ANINGAS	135
5.1. Espaços de vida e convivência: a escola, o trabalho e brincadeiras no cotidiano das crianças de Aningas	135
5.2. O que dizem as crianças sobre seus trabalhos e sobre o PETI	150
CONSIDERAÇÕES FINAIS	177
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	182
ANEXOS	190
ANEXO – A - FOTOS DE PESQUISA DE CAMPO	191
ANEXO – B - ROTEIRO DE ENTREVISTAS	195

INTRODUÇÃO

A questão do trabalho infantil é um tema complexo que vem chamando a atenção de diversos segmentos sociais, sendo motivo de debates tanto no âmbito acadêmico como nos espaços de discussão das organizações governamentais e não governamentais. As denúncias sobre a exploração do trabalho de crianças e adolescentes tem sido recorrente na mídia, as quais apresentam atividades ilegais, penosas e prejudiciais ao desenvolvimento físico, emocional, social e intelectual desses pequenos trabalhadores, como é o caso do trabalho na cana-de-açúcar, no sisal, na produção do carvão, nas grandes plantações de tomate, etc.

Como dispositivo legal de combate ao trabalho infantil, temos no Brasil o Estatuto da Criança e do Adolescente, através da Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990 e a Emenda Constitucional n.º 20, de 15 de dezembro de 1998. De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, no seu artigo 60, é proibido o trabalho para quem tem menos de 12 anos de idade, seja ele de qualquer tipo, permitindo apenas o trabalho na condição de aprendiz para aqueles que se encontram na faixa etária entre os 12 e 14 anos de idade. Com a Emenda Constitucional n.º 20 a idade de 14 anos foi aumentada para 16 anos. No entanto, apesar das várias ações contra o trabalho infantil e da existência de uma Lei específica sobre essa questão, a realidade tem demonstrado que esse problema está longe de ser solucionado pela forma como vem sendo abordado nos dias atuais. Essa afirmação pode ser respaldada pelas estatísticas as quais apontam que apesar de grandes esforços, ainda é significativo o número de crianças e adolescentes que se encontram em situação de exploração do trabalho. Segundo informação vinculada num jornal local (Correio da Paraíba, 12 de junho de 2011), a Paraíba possui 146 mil crianças e adolescentes que trabalham. Destas, 22 mil estão na faixa etária entre 10 e 14 anos e 3 mil têm entre 5 a 9 anos. Essas informações nos levam a refletir sobre quais são de fato os reais fatores constitutivos dessa problemática social.

Uma questão que se coloca para nós é que o trabalho infantil não pode ser pensado em termos generalizantes, ou seja, considerando apenas as condições do trabalho infantil que são condenadas, que se apresentam em níveis de exploração histórica e culturalmente inaceitáveis. A compreensão desse fenômeno requer tanto um estudo da estrutura das relações de trabalho nas quais estão submetidas não apenas as crianças, mas também suas famílias, como a análise

do sistema de valores e representações socialmente construídos sobre o trabalho, sobre a infância e adolescência pobre em nosso país.

Percebermos, que apesar de haver uma produção acadêmica sobre o trabalho infantil, ainda existe uma lacuna no que se refere ao trabalho das crianças nas famílias camponesas. Assim, decidimos desenvolver um estudo que no qual fosse possível analisar o trabalho familiar camponês e o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil- PETI. Dessa forma, construímos o nosso objeto de estudo, que foi a análise das concepções das famílias camponesas sobre o trabalho de seus filhos e sobre o Programa de Erradicação do trabalho Infantil. Levamos em consideração que para essas famílias o trabalho é quase sempre considerado como uma estratégia de formação, organização, de construção saberes e de valores do modo de vida camponês, e não como uma forma de exploração e violência contra as crianças. Tínhamos especial interesse em identificar como essas famílias concebiam e dialogavam com um programa que tem como principal prerrogativa a Erradicação do Trabalho Infantil.

A construção desse objeto de estudo é resultado de uma longa trajetória que se iniciou antes mesmo da entrada na universidade. O envolvimento com as lutas dos movimentos sociais camponeses e as experiências de trabalho com as famílias camponesas e suas crianças foram na verdade as fontes inspiradoras para que tanto no mestrado, como no doutorado essa temática fosse contemplada. As interrogações surgidas durante nossa experiência com as famílias camponesas contribuíram para a elaboração dessa tese. Foi bastante significativo a fala de uma mulher camponesa que fazia sérias críticas ao PETI, afirmando que ele estava tirando as crianças do campo e trazendo para rua, ensinando coisas que nada tinham haver com sua vida lá no sítio. Por outro lado, percebíamos que a cada dia o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil se expandia cada vez mais para os diversos municípios e que havia uma grande mobilização social para que as famílias e as crianças participassem desse programa governamental, não apenas como forma de acabar com o trabalho infantil, mas também porque aumentava o rendimento das famílias pobres.

Foi a partir dessas questões e inquietações que decidimos realizar um estudo no qual pudéssemos analisar quais eram as concepções das famílias sobre o trabalho das crianças e sobre o PETI. Para a concretização da construção da tese realizamos um estudo bibliográfico e uma pesquisa de campo sobre o modo de vida camponês, o trabalho infantil, as origens da

política de atendimento à criança e adolescente, incluindo o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil-PETI.

O nosso estudo foi organizado em quatro capítulos: no primeiro capítulo apresentamos o nosso objeto de estudo e o percurso metodológico para desenvolver o nosso estudo. Discorreremos sobre o contexto no qual foi desenvolvida a pesquisa, que é uma área de produção familiar camponesa, conhecida como Sítio Aningas, localizado no município de Massaranduba, brejo paraibano. A escolha dessa localidade se deu por três motivos: primeiro pela característica das famílias, que têm origem camponesa, segundo por essas famílias desenvolverem o trabalho no campo com a participação intensa das crianças, por último, porque a maioria dessas crianças está inserida no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil.

Considerando que as metodologias qualitativas são as mais recomendadas para a compreensão do problema ao qual tratamos, optamos por trabalhar com entrevistas, as quais foram realizadas com os pais, com lideranças locais e também as crianças e adolescentes filhos e filhas das famílias camponesas. Nossas expectativas eram de que as entrevistas nos ajudassem a apreender e compreender a diversidade de concepções sobre a problemática do trabalho infantil e do PETI, como também os interesses e valores que estavam em jogo. Pois entendemos, assim como Teixeira (2003: 115), que a palavra se constitui como ponto de partida para compreensão do pensamento e das representações do sujeito. No entanto, não podemos esquecer que esta palavra/fala deverá ser considerada a partir da articulação com o contexto social, histórico, econômico e ideológico, no qual o sujeito está inserido.

Acreditamos que a utilização da entrevista enquanto instrumento de pesquisa, nos ajuda a situar o fenômeno estudado a partir do mundo de significações dos sujeitos pesquisados. O que significa ir além da explicação do pesquisador, reconhecendo o discurso do pesquisado como um saber construído a partir das relações sociais, no qual ele representa e atribui significado ao fenômeno vivido. As entrevistas com as mães e pais das crianças foram realizadas através de visitas feitas nas casas das famílias. Além das entrevistas, trabalhamos também com a observação participante, participando e observando aspectos do cotidiano das famílias, tais como a ida para o roçado, os trabalhos domésticos, as brincadeiras das crianças, os momentos de festas, a trajetória das crianças para a escola e para o PETI, como também os encontros promovidos pelo Pólo Sindical, Articulação do Semi-Árido, as reuniões da Associação Comunitária, etc.

No segundo capítulo discutimos sobre a construção histórica das noções de infância a legislação no Brasil, destacando como elas foram sendo elaboradas partir das concepções vigentes que se tinha da infância pobre no país. Trabalhamos sobre algumas elaborações teóricas que foram sendo construídas pelas correntes históricas, sociológicas, psicológicas sobre a infância. Nosso principal objetivo foi mostrar que a infância não pode ser compreendida como uma etapa de vida que se dá de forma homogênea, mas ela é uma construção histórica, que vai além da idade cronológica, e dessa forma, não podemos falar em infância, mas em infâncias. Analisamos como foram sendo desenvolvidas as ações de proteção a infância pobre do país e em que contexto político e social teve origem o Estatuto da Criança e do Adolescente. Procuramos apresentar como uma legislação baseada na Doutrina da Situação Irregular, em meio a uma conjuntura social e política estremecida pelos movimentos sociais que lutam por mudança, é modificada, passando a se fundamentar na Doutrina da Proteção Integral, na qual a criança e adolescentes são legalmente reconhecidos como sujeitos de direitos.

No terceiro capítulo, abordamos sobre o trabalho infantil e suas múltiplas realidades, chamando a atenção para o trabalho das crianças nas famílias camponesas, considerando seu modo de vida e sua forma de perceber o trabalho de seus filhos. Procuramos refletir sobre as diferentes formas de trabalho infantil ou o trabalho das crianças, que de modo semelhante ao conceito de infância, deverá ser compreendido como algo que assume múltiplos significados, que vão além daqueles que o representa apenas pela lógica econômica ou da exploração. No último ponto desse terceiro capítulo, abordamos sobre o trabalho familiar camponês, partido da discussão teórica sobre famílias nos diferentes contextos históricos, para depois introduzir o conceito de família camponesa e como esta organiza sua vida em torno do trabalho familiar, no qual todos têm um papel definido e ativo, inclusive as crianças e jovens.

No quarto capítulo trabalhamos sobre o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. Nosso principal objetivo nesse capítulo foi discutir como as famílias e as crianças percebem esse programa que tem como uma de suas principais diretrizes erradicar o trabalho infantil, considerado como exploração e não como uma forma de socialização e preparação para a vida, como foi representado pela maioria das famílias entrevistadas.

Por último, apresentamos as considerações conclusivas do trabalho baseadas tanto nas teorias utilizadas como nas evidências empíricas.

CAPÍTULO I

A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1.1. O objeto de estudo e a construção do problema social

A questão da exploração do trabalho infantil tem sido abordada por diversos segmentos sociais, tanto a nível nacional como internacional. Embora o trabalho desenvolvido por crianças não seja algo novo, mas que se fez presente na história e organização de diversos grupos sociais, é a partir da Revolução Industrial que o trabalho infantil passa a ser problematizado, isso porque as indústrias se tornam espaços de sociabilidade e trabalho para as crianças pobres, sendo submetidas a situações de exploração extrema.

Podemos perceber isso nos escritos de Marx (1982), quando nos mostra que a partir do desenvolvimento industrial, o trabalho das crianças antes realizado em casa, passa a ser obrigatório e explorado. Com a sofisticação das máquinas, há uma redução ou anulação da força muscular. A agilidade e flexibilidade passam a ser condições essenciais para o desempenho de determinadas atividades, qualidades encontradas facilmente nas crianças.

Tornando supérflua a força muscular, a maquinaria permite o emprego de trabalhadores sem força muscular ou com desenvolvimento físico incompleto mas com membros mais flexíveis. Por isso, a primeira preocupação do capitalista ao empregar a maquinaria, foi a de utilizar o trabalho das mulheres e das crianças. Assim, de poderoso meio de substituir trabalho e trabalhadores, a maquinaria transformou-se imediatamente em meio de aumentar o número de assalariados, colocando todos os membros da família do trabalhador, sem distinção de sexo e de idade, sob o domínio do capital. O trabalho obrigatório para o capital tomou o lugar dos folguedos infantis e do trabalho livre realizado em casa, para a própria família, dentro dos limites estabelecidos pelos costumes (Marx, 1982. p.450).

O trabalho das crianças ainda era utilizado pelos capitalistas como estratégia para diminuir os custos da produção, pois pagavam valores irrisórios pelo trabalho executado por elas. Além disso, as crianças se submetiam com mais facilidade as imposições dos donos das

indústrias do que os adultos, o que facilitava ainda mais o processo de exploração. Com o trabalho infantil, o salário dos adultos era cada vez mais rebaixado, uma vez que aumentava a mão de obra disponível no mercado de trabalho. Não conseguindo prover a subsistência da família, os adultos se viam obrigados a permitir o trabalho dos filhos. Cada vez mais o trabalho nas indústrias foi assumindo dimensões extremamente desumanas, comprometendo as condições de sobrevivência das famílias e, de modo particular, das crianças.

A exploração do trabalho passa a ser problematizada a partir dos movimentos que começaram a denunciar as formas violentas e desumanas a que estavam submetidos os operários, entre eles as crianças. Inicialmente o movimento começou no espaço fabril, envolvendo além de operários, os artesãos da tecelagem e desempregados, que lutavam por direitos humanos e redução da jornada de trabalho para todos os trabalhadores. No entanto, a retirada das crianças das fábricas, fazia vir à tona os diferentes interesses que reforçavam e justificavam o trabalho precoce, tais como o econômico, religioso, tradicionais, defendidos por diversos grupos: industriais, políticos, educadores, religiosos, membros das famílias.

Voltando nosso olhar para a realidade brasileira, não é difícil constatar que temos uma longa história de exploração da mão de obra infantil. A história nos mostra que as crianças pobres do nosso país sempre foram submetidas ao trabalho desde tenra idade. Ao abordar sobre as várias faces da exploração do trabalho infantil, Rizzini (2002) enfatiza que desde a extinção da escravatura até o período da industrialização, várias iniciativas públicas e privadas foram direcionadas para preparar a criança e o adolescente para o trabalho. A escravidão havia demonstrado que a criança e o jovem poderia ser uma mão de obra mais barata, mais submissa e fácil de adaptação.

Foi com essa perspectiva que muitas crianças e jovens eram retirados das instituições de caridade, algumas com cinco anos de idade, tendo como justificativa que iriam ter uma ocupação mais útil, capaz de salvá-los da vagabundagem e criminalidade. Muitos trabalhavam 12 horas por dia em ambientes insalubres, sendo submetidos a uma dura disciplina que, muitas vezes, levava a contrair doenças como a tuberculose e até a morte.

Com o advento da República e o crescimento do país, surge a necessidade de formar a população para impulsionar a economia nacional. A atenção se voltava para disciplinar e formar braços para a indústria e para a agricultura. Muitos asilos de caridade foram transformados em institutos, escolas profissionais e patronatos agrícolas. Muitas das instituições foram fundadas pelos donos das indústrias, que tinham como objetivo formar desde cedo a mão de obra para a produção artesanal e fabril.

Nos anos de 1920, foram criadas várias colônias agrícolas, que albergavam e atendiam crianças recolhidas nas ruas, com objetivo de “formar o trabalhador nacional”. A polícia era encarregada de recolher essas crianças e o juizado enviava para as colônias, nas quais seriam preparados para o trabalho agrícola. Tal prática constituía-se numa política de ordenamento do espaço urbano e de sua população, afastando os indivíduos considerados indesejáveis e tornando-os trabalhadores. No entanto, o que se tinha era o uso imediato e oportunista do trabalho dessas crianças, que se tornavam mão de obra barata e não qualificada. (RIZZINI, op.cit)

A perversidade do trabalho infantil passa a ser denunciado pelos movimentos operários, que além de apontar o caráter desumano, responsabiliza-o da causa de desemprego e rebaixamento do salário dos trabalhadores adultos. Em certa medida, esse movimento colaborou para a promulgação, nos anos de 1930, de leis que regulavam sobre o trabalho infantil. Em 1934, a Constituição Brasileira fixou em 14 anos a idade mínima para o trabalho. Havia um regulamento específico para aqueles que estavam na faixa etária entre os 14 e 18 anos. O trabalho noturno foi proibido para aqueles que tinham menos de 16 anos, como também o trabalho considerado insalubre não era permitido para os que tinham abaixo de 18 anos de idade. (MOURA, 2002).

Com a promulgação e consolidação das Leis Trabalhistas em 1943, foram definidos critérios importantes para a fiscalização e regulamentação do trabalho infantil, tais como a definição de uma lista dos trabalhos considerados perigosos e insalubres, normas referentes à saúde e à segurança, critérios de aprendizagem e formação profissionalizante. No entanto, apesar dos esforços na elaboração das leis, continuava o problema do trabalho infantil, pois a imprecisão dos termos das leis, a falta de fiscalização e a crença de que o trabalho moralizava e educava a criança, aliando ao crescente empobrecimento das famílias, contribuíram para que esta continuasse no mundo da exploração do trabalho.

No contexto dos anos 70, expandia-se de forma assustadora a incorporação precoce de crianças e adolescentes nas unidades produtivas agrícolas e nos trabalhos assalariados. Nos anos 80, marcados pela emergência de diversos movimentos sociais de luta pela democratização política no Brasil, a questão da infância e adolescente surge como bandeira de luta de alguns agentes sociais, tendo como uma das primeiras conquistas, a incorporação do artigo 227 à Constituição Federal Brasileira de 1988, que diz:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à

liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência e discriminação, exploração, crueldade e opressão.

Articulados a organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas (ONU), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização Internacional do Trabalho (OIT), os movimentos sociais de luta pelos direitos das crianças e adolescentes se empenharam para uma discussão ampla e elaboração de uma legislação específica para a infância e adolescência, o que culminou com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990.

Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, o trabalho infantil passa a ter um marco legal de controle e impedimento de formas de trabalho que sejam prejudiciais ao desenvolvimento das crianças e adolescentes. No artigo 60 do Estatuto da Criança e Adolescente, fica evidenciada a proibição de qualquer trabalho a menor de dezesseis anos de idade, a não ser na condição de aprendiz. Mais adiante, no artigo 69, fica estabelecido que o adolescente tem direito à profissionalização desde que seja respeitada a sua “condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e que sua capacitação profissional seja adequada ao mercado de trabalho”.

No entanto, a realidade tem demonstrado que existe uma contradição entre o que está escrito na Lei, especialmente no Estatuto da Criança e Adolescente e o dia a dia de milhares de crianças e adolescentes que convivem com a violência e a exploração nas diversas formas de trabalho infantil. Estima-se que cerca de 5,1 milhões de crianças e adolescentes realizam algum tipo de trabalho antes da idade permitida por lei. Segundo dados apresentados pela Pesquisa Nacional de Amostragem por Domicílio (PNAD), feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2008, havia na Paraíba 105 mil crianças e adolescentes em situação de exploração do trabalho infantil.¹

No entanto, o trabalho infantil não pode ser compreendido como tendo uma causa única e homogênea, sendo geralmente apresentado como consequência de um baixo poder aquisitivo da família, que ao colocarem seus filhos para trabalhar estão comprometendo tanto o seu desenvolvimento físico como intelectual. Não é possível entender o trabalho infantil de forma dissociada do processo de reprodução dos trabalhadores, os quais estão submetidos à formas violentas de exploração da força de trabalho, pois com a redução do reconhecimento

¹ Informação obtida no endereço eletrônico: WWW.crianca.org.br

da perversidade do trabalho apenas a uma faixa etária, poderemos estar protegendo temporariamente as crianças mas, admitindo que futuramente, ao torna-se adulta, ela esteja condenada às mesmas formas de exploração, fragilização e desumanização vivenciadas por seus pais. É preciso não perder de vista que, a família e todos os seus membros, não apenas as crianças são vítimas das formas perversas de inserção no mercado de trabalho (NEVES, 1999).

Embora saibamos que o trabalho precoce se constitui ou pode se constituir como uma violência contra as crianças e adolescentes, comprometendo o seu desenvolvimento físico e psicossocial, ele não pode ser pensado de forma generalizante, sem considerar as especificidades econômicas, políticas, bem como os valores culturais dos grupos aos quais essas crianças e adolescentes fazem parte. Com base numa concepção consensual e universalista da infância e do trabalho infantil, algumas entidades da sociedade civil e do governo, ao condenarem o trabalho infantil utilizam os mesmos referenciais para fundamentar as concepções e orientar suas ações destinadas a erradicar o trabalho infantil. Qualquer discurso ou ação que se proponha a tratar sobre a problemática da exploração do trabalho infantil deverá ao menos fazer a seguinte indagação: de que trabalho estamos falando? Isso é de extrema importância para não correremos o risco de querer abordar o trabalho das crianças e os efeitos dele resultantes de forma generalizada, sem reconhecer às especificidades que estão em volta da questão.

Neste sentido, é importante atentar para o fato de que nem sempre o trabalho das crianças está associado diretamente à exploração da força de trabalho para a apropriação da mais-valia, como acontece na forma de produção capitalista. O que não significa dizer que o trabalho não seja duro, cansativo e que não cause danos que poderão comprometer o desenvolvimento da criança que está realizando. Como também não significa que este trabalho não deva ser combatido. Mas queremos chamar a atenção para o fato de que existem formas de trabalho infantil que devem ser pensadas considerando outros referenciais e não apenas o da exploração, como é o caso do trabalho das crianças em unidades familiares camponesas.

Não podemos deixar de considerar o que tem sido colocado por diversos autores e movimentos de luta contra o trabalho infantil, os quais associam o trabalho à violência, como estratégias perversas de reprodução da vida, que viola o corpo, o lúdico e a criatividade das crianças (SANTOS, 1998; FALEIROS & FALEIROS, 2007). No entanto, podem existir

formas de trabalho infantil fundamentadas na transmissão de saberes, construções de profissões e condições de herdeiros, como é o caso do trabalhador artesanal ou do camponês. Embora essas formas de trabalho não deixem de incidir sobre a criança como algo penoso e prejudicial ao seu desenvolvimento físico, social, moral e afetivo, elas não podem ser tratadas apenas do ponto de vista econômico que fundamenta o trabalho infantil no processo de exploração capitalista, que submete a força de trabalho de homens, mulheres, jovens e crianças à intensa exploração. É preciso ir além dessa explicação quando se trata do trabalho das crianças nas famílias camponesas, uma vez que para o camponês o trabalho não está orientado apenas por uma lógica econômica, mas como um modo de vida, que envolve a família, a terra e o trabalho.

Queremos destacar que o termo “camponês” utilizado por nós comunga com a definição de vários autores que vêm estudando o “campesinato como categoria analítica e histórica, que coexistem com formações socioeconômicas diversas”². O camponês para esse grupo de autores se constitui como categoria política, sendo reconhecido pela sua referência identitária e organização social.

Martins (1997, p.126), em um de seus estudos, aborda que nas famílias camponesas o trabalho não é resultado de uma lógica econômica, mas produzido pelo familismo, o que não quer dizer que esteja separado da economia. “A família aparece como a família que trabalha”. Assim, o trabalho das crianças nas famílias camponesas pode ser também compreendido como constituinte da divisão social do trabalho, já que a organização desse grupo se dá essencialmente pelo trabalho familiar. Cabe lembrar que os camponeses não podem ser comparados a empresários que têm como principal objetivo maximizar lucros, mas são grupos domésticos que, antes de tudo, estão preocupados com o bem estar da família.

É importante destacar que as famílias camponesas não são apenas produtoras no sentido restrito do termo, mas é preciso, para termos uma melhor compreensão do processo de trabalho, conhecermos os seus processos culturais e históricos. É neste sentido que Woortmann (1997), ao analisar o processo de trabalho agrícola de camponeses nordestinos, chama a atenção para a lógica interna, considerando que tal processo possui dimensões simbólicas que fazem os camponeses construir não apenas espaços agrícolas, mas espaços que envolvem construções sociais e de gênero. Ao trabalhar, o camponês está realizando outro

² Ver sobre assunto na Coleção História Social do Campesinato, volume II, p. 9-35; 119-129

trabalho, o da ideologia, pois o processo de trabalho, além de ser um encadeamento de ações, é também um encadeamento de ações simbólicas, que tanto produz cultivos como produz cultura.

O autor mostra no seu estudo, que o processo de trabalho camponês faz-se sobre um saber e este é mais do que um saber tecnológico, pois a transmissão do saber é também transmissão de valores, construção de papéis sociais e hierarquia. Nessa dinâmica o pai e a mãe, são os principais agentes na transmissão desse saber e os filhos vistos como aprendizes. Esta dinâmica do trabalho, enquanto transmissão de saber, também foi observada por nós durante a nossa pesquisa realizada com as famílias camponesas do Sítio Aningas.

A pesquisa apontou que os pais sendo possuidores de um “saber”, eles não podem ser comparados a um empresário moderno que detém o poder. Eles são detentores de um saber que permite governar o trabalho da família, saber este que é transmitido aos filhos que, ao trabalharem, estão também se constituindo em “conhecedores plenos” desse processo. Vejamos parte de uma entrevista realizada com um camponês de 42 anos, pai de cinco filhos:

O senhor já levou alguma vez J.V para o roçado? (Pesquisadora)

Já, muitas vezes (J.G.S. 42).

E lá ele fazia o quê? (P.)

Lá ele plantava fava, feijão e milho também (J.G.S. 42)

E como era que ele fazia? (P)

Eu ensinava a ele. Eu cavava a terra e mandava ele botar os grãos, os caroços. Bota dois ou três de feijão. Ai ele semeava (J.G.S. 42)

E ele aprendeu? (P)

Aprendeu (J.G.S. 42)

E o que mais ele faz além de semear? (P)

Ele apanha o feijão. Esse aqui mesmo ele foi me ajudar (O Srº J. aponta para o feijão que está na sala dentro de um saco).

E o que o senhor acha disso, de levar J.V. para o roçado?

Eu vou ensinar a ele sabe? Eu vou ensinar a ele como trabalha, porque se não, como ele vai aprender? Isso é importante porque um dia ele vai ter na cabeça: meu pai me ensinou a trabalhar. Tem que botar mesmo para trabalhar, ele vai aprendendo

devagarinho. Eu fiz isso também com meu filho mais velho e com aquele outro (aponta para o filho de 14 anos que tinha acabado de chegar do roçado depois de arrancar capim). Hoje eles sabem trabalhar, já têm seu próprio roçado. Esse mesmo, já tem uma plantação de inhame que é dele. Eu ensinei e agora ele já sabe plantar, limpar e colher o inhame sozinho. É as coisas que eu boto pra eles, trabalhar e estudar. Se eu não levar eles pra trabalhar vão ficar fazendo dentro de casa fazendo o quê? Quando é hora de ir pra escola vai, quando chega vai pro roçado mais eu. Agora dia de sábado e feriado não vai não, porque a gente não pode castigar a família (J.G.S. 42).

Percebemos na fala do Sr^o J.G.S, que o trabalho de seus filhos não está orientado por uma lógica econômica, mas como um processo de aprendizagem, que se dá pelo saber trabalhar, que vai definir a posição do sujeito no grupo, no caso, o pai é aquele que ensina e determina aquilo que deve ser feito, o filho aprende e depois se torna conhecedor do processo “hoje eles sabem trabalhar, já tem seu próprio roçado. Esse mesmo, já tem uma plantação de inhame que é dele. Eu ensinei e agora ele já sabe plantar, limpar e colher o inhame sozinho”. O trabalho para essa família aqui representada, além de um instrumento de sobrevivência material, é também uma possibilidade de afirmação positiva pessoal e social.

É a partir dessa perspectiva que situamos o nosso objeto de estudo, que consiste em analisar a percepção da família camponesa sobre o trabalho das crianças e sobre o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. Assim, procuramos entender e analisar as diferentes percepções das famílias em relação ao trabalho dos seus filhos, bem como sua relação com um programa, da natureza do PETI que se opõem à utilização de crianças no trabalho.

Percebemos que as famílias camponesas possuem formas bastantes específicas de utilizar e conceber o trabalho das crianças, que se fundamentam no seu modo de vida, na sua relação com os meios de produção, com a natureza, com a terra e com modo particular de socialização dos filhos para o trabalho.

Foi identificado ao longo da pesquisa e das observações de campo, que para as famílias camponesas o trabalho das crianças não se configura como uma exploração, da maneira como ocorre no modo de produção capitalista, mas se insere num modo de vida camponês, que mais do que a produção material para a própria sobrevivência ou continuidade do grupo, representa um jeito de ser e estar no mundo, no qual o trabalho é o principal instrumento de socialização desse modo de vida camponês.

Esta maneira de perceber o trabalho familiar camponês é interessante porque nos ajuda a identificar a diferença significativa que existe entre esta forma de trabalho e o trabalho no modo de produção capitalista apresentado por Marx (1982), no qual o processo de trabalho é realizado de forma fragmentada, sem que o trabalhador domine todas as etapas do processo de produção. Além disso, tem sua força de trabalho explorada por quem detém os meios necessários para produzir. No modo de produção capitalista o saber e a força de trabalho estão separados, pois o saber pertence a quem domina o capital, e a força é empregada por aqueles que são explorados econômica e socialmente. Já no processo de trabalho familiar camponês, como foi comentado anteriormente, o saber dos pais é transmitido aos filhos, que passam a conhecer todo o processo de trabalho e se tornam junto com eles conhecedores plenos do processo de produção, como também passam a ser donos daquilo que foi produzido coletivamente pela família.

Diante disso, o nosso estudo procurou compreender como as famílias percebem o trabalho de seus filhos e o PETI, que tem como diretriz orientadora a erradicação do trabalho infantil. Procuramos ao longo da pesquisa de campo observar se ao levar seus filhos para participar do PETI, as famílias camponesas concordam com o que vem sendo referendado pelo Programa, ou se estão ligadas a ele apenas pela possibilidade de ter um recurso financeiro, aumentando assim a renda familiar, e que na invisibilidade daqueles que controlam as ações do Programa, continuam baseando seus valores e ações na socialização das crianças através do trabalho.

Como pode ser observado a partir do que foi discutido até agora, a problemática do trabalho infantil é complexa, e por isso mesmo tem suscitado amplos debates, existindo a respeito do tema diversas opiniões quase sempre carregadas de mitos e equívocos, expressando-se tanto dentro da academia, como nas entidades não governamentais e órgãos oficiais do governo, como também na mídia e na população como um todo. Tais expressões têm contribuindo, muitas vezes, para o desenvolvimento de ações que prometem a erradicação do trabalho infantil, sem questionar ou lutar pela erradicação da exploração dos trabalhadores adultos que fazem parte do universo familiar dessas crianças exploradas no trabalho. Assim, este trabalho se propõe a ampliar a discussão e poder dessa forma contribuir cientificamente para aprofundar a reflexão dos que estão direta e indiretamente envolvidos com ações e políticas de intervenção voltadas para a problemática do trabalho infantil. Para tanto

realizamos um estudo bibliográfico e uma pesquisa de campo com as famílias camponesas que estão envolvidas com o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil.

O campo de pesquisa escolhido para a realização do estudo foi uma comunidade rural pertencente ao município de Massaranduba, conhecida como Aningas. A escolha se deu por ser uma área de concentração de famílias camponesas e também porque estas famílias possuem filhos que estão incluídos no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil-PETI. Além disso, já havia uma aproximação da pesquisadora com algumas comunidades rurais do município de Massaranduba, que foi considerado como elemento facilitador do processo de pesquisa, uma vez que o acesso às famílias e às informações não teriam grandes dificuldades.

A aproximação da pesquisadora com a região de Massaranduba ocorreu no início dos anos 90, a partir de uma experiência de vida religiosa e comunitária, na qual a mesma foi encaminhada para residir e trabalhar naquela comunidade. O trabalho de cunho religioso e político foi desenvolvido principalmente com as famílias das comunidades rurais camponesas. Naquele momento histórico, os movimentos sociais e as lutas camponesas por terra estavam em efervescência, eclodindo em várias partes do país. No município de Massaranduba, em algumas propriedades rurais, a exemplo de Imbiras e Cabaças, como em tantos outros lugares, estava ocorrendo um processo de luta dos camponeses, tanto pela posse como pela permanência na terra. Além disso, havia um grupo organizado por camponeses, religiosas, membros da Comissão Pastoral da Terra-CPT, lideranças do Partido dos Trabalhadores-PT que, de forma organizada e articulada, empreenderam todo um processo de mobilização para a tomada do Sindicato dos Trabalhadores Rurais, que estava há mais de 10 anos nas mãos de pessoas que não tinham compromisso com a causa camponesa e eram considerados como “pelegos”.

Nesse período, a pesquisadora tinha envolvimento tanto com as lutas locais por terra, apoiando os camponeses e em alguns momentos articulando suas ações, como também em outras lutas em nível estadual. A partir do movimento de luta, como também das ações de cunho religioso, foi surgindo uma relação de compromisso e amizade com as pessoas da região de Massaranduba. Considero que algumas posturas foram permeando a minha relação com as pessoas daquela comunidade, tinha clareza que não era considerada uma “igual” a eles, mas “diferente”, pois mesmo residindo lá e participando de suas lutas, não fazia parte daquele grupo social, mas havia algo que nos aproximava e que tornava quase que insignificante essa diferenciação, que era a crença e a luta por transformação social.

A convivência, as aproximações estabelecidas foram momentos ricos de trocas, de aprendizagem e de modo particular, foi uma experiência marcante na minha vida pessoal e profissional. Pois foi esta experiência que me motivou enquanto estudante de psicologia, a enveredar pelos caminhos da Psicologia Social e estudar sobre o campesinato. Como estudante e pesquisadora, desenvolvi três projetos de pesquisas sobre as lutas camponesas, o que me deu suporte teórico e metodológico para ingressar no mestrado de Sociologia Rural, com um trabalho voltado para a temática camponesa.

No aspecto profissional, trabalhei como técnica social do Projeto Lumiar nos assentamentos de reforma agrária na região do cariri paraibano, como também exerci outras atividades voltadas para famílias camponesas, nas quais mais do que atividades profissionais, representavam para mim um compromisso de luta e valorização daquele modo particular de vida. A convivência com as comunidades camponesas e também o meu envolvimento com algumas ações da Articulação do Semi-Árido Paraibano (ASA-PB), de forma particular com o PATAC³ que contribuiu decisivamente para a escolha do meu trabalho de doutorado, pois a problemática do mundo camponês, especificamente a forma de vida e trabalho das famílias, tornava-se cada vez mais um tema que me instigava a estudar.

Daí surgiu o interesse em desenvolver uma pesquisa que possibilitasse a compreensão da percepção das famílias sobre o trabalho camponês, particularmente o trabalho das crianças e o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. O Sítio Aningas foi escolhido por estar situado numa região com fortes características rural, com práticas de trabalho familiar camponês. Além disso, a escolha se explica também pela aproximação da pesquisadora com aquela localidade, na qual morou e trabalhou por algum tempo.

1.2. Contextualização do campo de pesquisa

O campo no qual foi realizado a pesquisa é conhecido como Sítio Aningas, pertencente ao Município de Massaranduba, região do Agreste Paraibano, distante 16 km de Campina Grande. Esta região se destaca por ser grande produtora de frutas, abastecendo

³ PATAC é uma organização não governamental que atua na região semi-árida do cariri paraibano com ações de fortalecimento e valorização da agricultura familiar camponesa.

Campina Grande e regiões circunvizinhas. As principais frutas produzidas são: banana, coco, acerola, jaca manga, goiaba, oliveira e laranja. Além disso, são produzidas outras culturas como o feijão, a fava, a batata-doce, a macaxeira, o milho, mandioca e o inhame. As famílias costumam criar animais de pequeno porte como galinhas, porcos e cabras.

No Sítio Aningas existem 300 famílias que moram em pequenos pedaços de terra, sendo a maioria deles obtidos por herança familiar. Alguns camponeses trabalharam como meeiros ou como trabalhador alugado nas terras de grandes proprietários da região, a exemplo da família Ribeiro Coutinho que durante muito tempo e ainda hoje possui grande quantidade de terras naquela localidade. Apesar do trabalho alugado ainda ser uma prática, não se constitui como uma atividade dominante para este grupo de famílias de Aningas. Muitos trabalham na sua própria terra, quando é tempo de estiagem, alguns camponeses, se deslocam para a realização de outras atividades fora do seu lote, tais como serviços de ajudante de pedreiro ou “dão dia de serviço” em outras propriedades.

As terras pertencentes aos camponeses são denominadas de sítios, denominação que marca a diferenciação dos sítios de uma grande propriedade, como os antigos engenhos ou as fazendas. O sítio supõe tanto a casa como o espaço destinado ao cultivo, conhecido como roçado. O sítio designa ainda a exploração de uma diversidade de cultivos, diferente das fazendas e grandes propriedades naquela região, nas quais predominavam e, em alguns casos, ainda predominam o cultivo da monocultura, como por exemplo, a plantação do capim ou criação de animais de grande porte, como a bovina. Além disso, o cultivo ou a criação nos sítios se dá mediante o trabalho familiar, no qual participam homens, mulheres, crianças e jovens.



FIG. 1 SÍTIO DE UMA FAMÍLIA CAMPONESA⁴

Em Aningas existe um Posto de Saúde, que no período do desenvolvimento da pesquisa funcionava diariamente, com atuação dos profissionais da equipe da saúde da família, composta por um médico, um dentista, três enfermeiras e um psicólogo. Além disso, havia um agente comunitário de saúde que fazia visitas regularmente as famílias, com trabalho de orientação e prevenção.

Tem uma escola do ensino fundamental, que atende cerca de 100 crianças das séries iniciais. Mas, devido a distância da escola para a casa das famílias moradoras do sítio, a maioria das crianças estão matriculadas nas escolas da cidade de Massaranduba, pois tem um carro que faz o transporte dos alunos para lá, enquanto na escola do sítio as crianças caminham a pé.

Em termos de organização política social, a comunidade possui uma associação, com um número de 200 associados, que se reúnem uma vez por mês para discutir os problemas da comunidade e viabilizar ações de enfrentamento aos problemas locais. Além disso, algumas famílias estão cadastradas e foram beneficiadas pelo Programa Um Milhão de Cisternas,

⁴ As fontes são correspondentes à pesquisa de campo.

através de parcerias com o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Massaranduba, o Polo Sindical da Borborema e a ONG AS-PTA que atuam nesta região.

Durante nossa participação em algumas reuniões da Associação Comunitária, foi observado que os assuntos mais debatidos eram os que se relacionavam a questões de saúde, ao fundo solidário rotativo, ao redor de casa, a água e a infância e juventude. A reunião geralmente era iniciada pelo presidente da associação, através de uma pauta que era lida e depois aberta para discussão. Havia um número significativo de mulheres, quando comparado ao número de homens, talvez isso se devesse aos assuntos que eram tratados, que no senso comum são considerados “ assuntos de mulher”, tais como: o ao redor de casa, a água, as crianças, a escola e os problemas de saúde da comunidade.

1.3. A pesquisa de campo

1.3.1. A seleção da amostra e os procedimentos

Nosso trabalho de campo foi realizado em diversos contextos locais: na casa da família, no roçado, na sede do PETI, nas reuniões da Associação Comunitária, na sede do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Massaranduba, nos encontros promovidos pela Articulação do Semi-Árido Paraibano/AS-PTA, na feira agroecológica que acontece semanalmente na cidade de Massaranduba. Em todos esses locais ocorriam discursos distintos que nos ajudavam a compreender melhor a dinâmica da vida das famílias camponesas.

Optamos por trabalhar com a metodologia qualitativa, utilizando a observação participante e entrevistas abertas, que foram gravadas, transcritas e analisadas. Escolhemos a metodologia qualitativa por acreditarmos que ela possibilita uma maior interação entre pesquisador e sujeitos da pesquisa, contribuindo para a construção de uma relação de diálogo. Para tanto, nos reportamos às considerações de Oliveira (1996), as quais afirmam que a relação “dialógica” favorece a criação de um espaço partilhado, no qual o pesquisador aos poucos perde o medo de estar contaminando o discurso do informante com elementos do seu próprio discurso, pois o diálogo se dá entre valores, saberes e linguagem. Nesta modalidade

de relacionamento, diferentemente de outra, na qual o pesquisador exerce um poder sobre o informante, a relação é estabelecida através do diálogo.

De acordo com Oliveira (op.cit), a relação dialógica envolve também a observação participante, na qual o pesquisador se coloca de tal forma que facilita a sua aceitação pelos membros do grupo que está sendo observado. Por meio da observação participante, o pesquisador procura compreender a sociedade e a cultura do outro, tentando penetrar nas formas de vida que lhe são estranhas. Percebemos ao longo do nosso trabalho, que a vivência dessas formas de vida teve uma função estratégica e importante nos momentos de análise das entrevistas e na elaboração do texto da tese.

Concordamos com Sarti (2005), quando esta afirma que na pesquisa é importante não tomar como referência apenas o mundo de significações do pesquisador, no sentido de traduzir o fenômeno apenas do ponto de vista deste, mas é preciso se esforçar para entender que há outro mundo de significações, com uma lógica própria, que precisa ser desvendado. É necessário abertura para uma maior aproximação na busca do ponto de vista do outro, que dá significado àquilo que é vivido por ele.

Neste sentido, a pesquisa supõe que a explicação do fenômeno estudado está além da explicação do pesquisador, confronta-se com a explicação dos sujeitos da pesquisa, na qual o reconhecimento do seu discurso é visto como um saber, implicando dessa forma, pensar a pesquisa como uma relação entre sujeitos, ou seja, o pesquisador e os pesquisados. Com base nessa perspectiva metodológica, iniciamos nosso trabalho de pesquisa de campo.

A aproximação com as famílias do Sítio Aningas ocorreu inicialmente através de um membro do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Massaranduba, depois através uma jovem que participava de um encontro de juventude camponesa da região do brejo, promovido pelo Polo Sindical da Região da Borborema, pela Articulação do Semi-Árido Paraibano/AS-PTA, no qual foi realizado o contato e a mesma se dispôs a nos ajudar na identificação das famílias.

Na primeira ida a campo, depois do contato estabelecido com as pessoas citadas anteriormente, nos encontramos por acaso com duas crianças que estavam na calçada da Associação Comunitária. Numa conversa informal, foi identificado que essas crianças participavam do PETI em Massaranduba, elas mostraram curiosidade para saber o que estávamos fazendo ali. Foi explicado que se tratava de um estudo que iria ser feito com as

famílias daquela localidade e que tínhamos interesse em conhecer famílias que tivessem filhos participando do PETI. As duas crianças, F. de 13 anos e J. V. de 10 anos ajudaram na construção de uma relação de nomes de famílias que poderiam ser visitadas e se dispuseram a nos acompanhar nas primeiras visitas que seriam realizadas naquela localidade. Já neste primeiro contato com as crianças, foi relatado por elas coisas do cotidiano, que mais tarde foram confirmadas nas observações e nas entrevistas realizadas, tais como: a desistência de algumas crianças do PETI devido à dificuldade de chegar até a cidade, o tempo livre para as brincadeiras limitado pela exigência de frequentar a escola, o PETI e ainda ter que ajudar no trabalho familiar.

Das famílias residentes no Sítio Aningas, foram escolhidas para serem entrevistadas aquelas que tinham filhos que estavam participando ou que participaram do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, compreendendo um número de 15 famílias. Em cada família foi entrevistado apenas um membro, tendo sido considerada a fala tanto da mulher, como do homem. Vejamos na página a seguir o quadro demonstrativo I que nos mostra o perfil dos sujeitos entrevistados por idade, sexo e escolaridade.

**QUADRO DEMONSTRATIVO DO PERFIL
DAS FAMÍLIAS ENTREVISTADAS POR SEXO, IDADE E ESCOLARIDADE**

ENTREVISTADO	SEXO	IDADE	ESCOLARIDADE
S. D.B	Feminino	36 anos	5º ano
M.G	Feminino	41 anos	4º ano
M.J	Feminino	49 anos	4º ano
M.C	Feminino	38 anos	Não estudou
J. G.S	Masculino	42 anos	Não estudou
T. S.D	Feminino	33 anos	4º ano
L. F. S.S	Feminino	47 anos	5º ano

G. C.S	Masculino	24 anos	Ensino médio completo
D.C	Feminino	23 anos	Ensino médio completo
M. D.C	Masculino	48 anos	Não estudou
M. J. R.S	Feminino	37 anos	4º ano
J.S	Masculino	53 anos	Não estudou
R. S.S	Masculino	52 anos	Não estudou
J. P.S	Masculino	35 anos	Não estudou
J. C.D	Masculino	36 anos	Não estudou

Fonte: Dados da pesquisa, 2010/2011

O quadro I nos mostra que a idade dos sujeitos entrevistados variava entre 23 a 53 anos, sendo oito pessoas do sexo feminino e sete do sexo masculino. Em relação ao grau de escolaridade, duas pessoas possuem o ensino médio completo, duas estudaram até o quinto ano do ensino fundamental, quatro pessoas estudaram até o quarto ano, também do ensino fundamental e sete pessoas não frequentaram a escola.

No momento das entrevistas foi observado ainda que as famílias possuíam entre dois a seis filhos e apenas uma família tinha oito filhos. Todas as crianças estavam matriculadas e frequentavam a escola.

Durante as visitas pudemos observar que as famílias do Sítio Aningas estão ligadas entre si, tanto por laços de vizinhança como de parentesco. É comum encontrar pessoas que pertençam a um núcleo familiar, e que têm muito próximo um tio, uma tia, primo, avó, etc.

Foi muito interessante perceber que durante o tempo de realização de visitas e entrevistas às famílias, sempre estivemos acompanhadas de uma criança, seja os meninos F. e J.V ou a pequena I. de 9 anos. A presença destas crianças facilitou a aproximação com as

famílias e principalmente com as outras crianças. Por vezes, a família a ser visitada já sabia da nossa existência antes mesmo de nos conhecer, as crianças já haviam falado sobre nós.

Apesar disso, teve um período que foi difícil para chegarmos a algumas famílias, foi o tempo de preparação das eleições para Presidente da República e Deputados Federais e Estaduais. Nesse período, estavam circulando pelo Sítio Aningas as pessoas que trabalhavam para os candidatos, algumas famílias que ainda não nos conheciam, demonstravam receio no momento da primeira visita, talvez por acharem que se tratava de um trabalho político eleitoral. Além disso, as pessoas que trabalhavam para os candidatos olhavam desconfiadas e até competiam com as casas a serem visitadas, achando também que estávamos fazendo alguma propaganda política. Esta situação só melhorou após o esclarecimento para toda a comunidade, numa reunião da associação, sobre os objetivos das nossas visitas as famílias.

As visitas eram realizadas duas vezes na semana, num período de mais ou menos oito meses. Durante esse tempo, além das entrevistas, participamos do cotidiano de algumas famílias, observando, conversando informalmente sobre diversos aspectos da vida, tais como a dificuldade de água, a chegada das cisternas, a história de vida de algumas pessoas, principalmente aquelas com mais idade.

Numa dessas histórias de vida, foi interessante o relato de uma senhora dos seus 60 anos, a Sr.^a M. que relatou toda a sua vida, contando que teve 15 filhos, dos quais só sobreviveram 4, pois apanhava muito do seu ex- marido e terminava abortando por causa da violência sofrida. Contou da sua dificuldade para comprar o pequeno pedaço de terra, no qual mora hoje com seus filhos, após ter sido abandonada pelo marido. Esta senhora tem o respeito da comunidade, pois é a rezadeira, a quem muitos recorrem nos momentos de doença ou de aflições.

O relato dessa senhora nos fez sentir na prática o comentário feito por Sarti (2003: pg. 24), que a entrevista pode ser um oportunidade singular nas vidas das pessoas pesquisadas, na qual elas terão oportunidade de falar e principalmente de ser escutadas, sendo reconhecidas por alguém que não pertence ao seu mundo. Foi interessante observar como as pessoas falavam com orgulho do seu modo de vida, do jeito de ser camponês. Era como se o fato de estar sendo “entrevistado” ou “ouvido” o elevasse a condição de sujeito de sua história, de suas ações. Esse aspecto era claramente observado na expressão facial, nas falas que tornavam a gravação longa.

Na convivência com as famílias camponesas do Sítio Aningas, observamos que existe entre elas uma relação de solidariedade muito forte, característica apontada por alguns estudiosos como traço marcante do campesinato, como o é o caso do estudo etnográfico realizado por Godoi (2009) sobre a reciprocidade e circulação de crianças entre camponeses do sertão do Piauí. Observamos que é prática comum no Sítio Aningas, na época do plantio e da colheita, as famílias se ajudam mutuamente, trocando dias de serviço uma no roçado da outra. Além disso, se alguém da comunidade fica gravemente doente as pessoas se revezam para cuidar do enfermo.

O acolhimento aos visitantes e a doação de produtos do sítio é outra característica da comunidade de Anigas. Durante nossas visitas, fomos muito bem recebidos e quase sempre éramos presenteados com banana, coco, manga e outras frutas, como também sempre nos convidavam para tomar um “cafezinho com bolachas”. Havia duas crianças que costumavam nos presentear com plantinhas ou flores. As famílias mostravam alegria e satisfação com a nossa presença, sempre querendo nos oferecer alguma coisa.

As entrevistas seguiram um roteiro previamente estabelecido, mas era flexível, permitindo variações de acordo com o informante. Durante as entrevistas tivemos a preocupação de contemplar a fala de mulheres e homens, embora a maioria das entrevistas acontecesse mais com as mulheres, isso porque eram elas que estavam mais cotidianamente na lida com a casa e cuidando dos filhos. Além do trabalho no sítio, alguns homens exercem outras atividades no município de Massaranduba ou em municípios vizinhos para completar a renda da família. A maioria trabalha como pedreiro ou como ajudante de pedreiro. Essas atividades têm maior intensidade no período em que é considerado seco.

Foi bastante interessante que ao iniciarmos o trabalho de pesquisa de campo não tínhamos como propósito realizar um trabalho específico com as crianças, mas elas seriam contempladas a partir da família. Mas na medida em que a pesquisa ia sendo desenvolvida fomos percebendo que seria importante considerar o que pensam e o que falam as crianças sobre seu trabalho e sobre o PETI, assim como consideramos as percepções de seus pais. De início, tivemos como preocupação e desafio sobre os procedimentos metodológicos que deveriam ser adotados para dar conta daquilo que no momento estávamos nos propondo fazer.

A leitura de algumas experiências de pesquisas com crianças, a exemplo das que se encontram no livro intitulado “Por uma cultura da Infância: metodologias de pesquisa com

crianças”, contribuiu para a escolha do que seria utilizado. Além disso, as experiências de trabalho com crianças, tanto em grupo como de forma individual, que vêm sendo desenvolvidas por nós no campo profissional, foram também fatores importantes no processo de construção da metodologia a ser adotada. Assim, além da observação participante, realizamos entrevistas feitas em pequenos grupos e um encontro no qual as crianças se expressaram através de desenhos ou de redação. Participaram dessas atividades 12 crianças, com idade entre 9 e 13 anos, sendo sete meninas e cinco meninos.

A convivência com as famílias, especialmente com as crianças, durante a realização do trabalho contribuiu para um nível de conhecimento com certa profundidade da vida camponesa. Pois os dados recolhidos não se limitaram apenas às entrevistas realizadas, mas principalmente as situações informais, nas quais a observação teve um papel fundamental. Para isso, visitamos as famílias por diversas vezes, sem ter em mão qualquer instrumento de pesquisa. Participávamos de suas conversas, de suas idas ao roçado e dos lugares comuns frequentados por elas, como o Sindicato Rural e a feira em Massaranduba. Essa convivência contribuiu, entre outros aspectos, para facilitar o momento das entrevistas, que não se limitavam apenas a um processo de perguntas e respostas, mas partiam de uma relação pré-estabelecida entre entrevistador e informante. Posteriormente as entrevistas foram transcritas e analisadas, tendo como base as categorias trabalho familiar camponês, crianças e Programa de Erradicação do Trabalho Infantil.

CAPÍTULO II

CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA NOÇÃO DA INFÂNCIA E AS LEGISLAÇÕES NO BRASIL

Neste capítulo discutiremos sobre as políticas de proteção à infância, destacando como elas foram sendo executadas a partir das concepções vigentes que se tinha da infância pobre no Brasil. Veremos quais as instituições que surgiram para “amparar” a infância desprotegida e as leis que foram formuladas para protegê-la do abandono, da criminalidade. As leis que deveriam ser objeto de garantia de direitos, na prática, serviram muito mais como instrumentos de controle da população empobrecida, quase sempre considerada como “perigosa”. Dessa forma, percebemos que as leis e as instituições que deveriam proteger as crianças e adolescentes, pouco contribuíram para melhorar as reais condições de vida de milhares de crianças e suas famílias que viviam desprovidas dos direitos básicos de sobrevivência, como a alimentação, saúde, educação, trabalho e moradia.

Apresentaremos ainda, o contexto político e social do surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente. Nos anos oitenta eclodiam em todo o país diversos movimentos que lutavam por mudanças nas diversas esferas sociais, entre esses estavam aqueles que lutavam a favor da criança e do adolescente empobrecido. Como uma das conquistas desses movimentos estava a criação e aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, que vem romper com a Doutrina da Situação Irregular, a qual considerava como objeto de ação o “menor” que se encontrava em situação de abandono, delinquência e infração, podendo o Estado intervir sobre ele e sua família sem qualquer referência aos direitos de um ou de outro. Dessa forma, o direito de representação, contestação ou ampla defesa não era reconhecida como fundamental nos casos que envolvessem os menores. A partir do Estatuto da Criança e do Adolescente é que estes passam a ser considerados na forma de lei como sujeitos de direitos. O Estatuto adota o princípio da proteção integral, no sentido de proteger e viabilizar o desenvolvimento integral de toda e qualquer criança, independente de sua classe social.

2. 1. De que infância estamos falando?

A noção de infância é uma construção histórica e social, estando relacionado às diferentes formas de organização da sociedade bem como as diferenciações sociais. Tal afirmação nos faz pensar que as noções sobre infância não são estáticas, homogêneas, nem deslocadas no tempo e espaço, mas são produzidas historicamente, podendo ser, no interior de uma mesma sociedade, diferenciada de acordo com a classe social, grupo étnico, crenças e valores.

Podemos a partir dessas considerações levantar algumas questões que contribuirão para alimentar a nossa discussão sobre a infância, como por exemplo: o que é ser criança? O que vai diferenciar uma criança de um adulto? Como surgiu essa ideia de infância? O que é ser criança num mundo globalizado ou em processo de globalização?

Ao tratar sobre infância, temos como uma importante referência a obra clássica de Ariès (1996) denominada *História Social da Criança e da Família*, na qual o autor nos mostra como o sentimento de infância foi sendo construindo e quais eram as atitudes dos adultos em relação às crianças.

Como Ariès (op. cit) demonstrou, na sociedade medieval o sentimento de infância não existia, no entanto, isso não quer dizer que as crianças fossem abandonadas ou desprezadas. Aqui, o sentimento de infância não é sinônimo de afeição pelas crianças, mas corresponde à particularidade infantil, ou seja, aquilo que distingue a criança do adulto. Não existia essa consciência naquele período. Dessa forma, assim que a criança tivesse condições de viver sem o cuidado constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes.

O primeiro sentimento de infância surgiu no meio familiar da sociedade moderna, onde a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, era fonte de distração e relaxamento para o adulto. Tal sentimento, caracterizado pela “paparicação”, originalmente pertencia ou era expresso pelas mulheres, encarregadas de cuidar das crianças – mães ou amas. É entre os moralistas e educadores do século XVII, que surge um outro sentimento de infância que inspirou toda a educação até o século XX, tanto na cidade como no campo, assim, a infância e as suas particularidades não se exprimiam mais através da distração e da brincadeira. Preocupados, sobretudo, com a disciplina e a racionalidade dos costumes, os eclesiásticos ou homens da lei, recusavam-se a considerar as crianças como brinquedos encantadores, percebiam-nas como frágeis criaturas de Deus, sendo necessário preservar e disciplinar ao mesmo tempo. Numa visão mitificada da ideologia cristã, acreditava-se que nesse período de

vida, o espírito estava apto para ser disciplinado e assim não perder sua pureza. Esse sentimento passou para a vida familiar.

Os moralistas e educadores do século XVII, que estavam ligados aos reformadores da Universidade de Paris do século XV e os fundadores de colégios do fim da Idade Média, conseguiram impor o sentimento de uma infância longa, graças ao sucesso das instituições escolares e às práticas de educação que eles orientaram e disciplinaram.

Na Idade Média, a escola e o colégio eram reservados a um pequeno número de clérigos, não havendo separação entre as diferentes idades. No início dos tempos modernos, século XVIII, esses espaços se tornaram um meio de isolar cada vez mais as crianças durante um período de formação, tanto moral como intelectual, de adestrá-las através de uma disciplina mais autoritária e, desse modo, separá-las do mundo adulto. A educação escolar passa dessa forma, a ser instrumento de aperfeiçoamento espiritual, moral e intelectual, produzindo homens intelectuais e cristãos. No entanto, como destaca Ariès, (op. cit) nem todo mundo passava pela escola, nem mesmo pelas pequenas escolas. Assim, para as crianças que não haviam ido ao colégio, ou que nele haviam permanecido por pouco tempo, persistiam os antigos hábitos de precocidade no qual a criança, após os cinco ou sete primeiros anos de idade, se fundia com os adultos, sem transição alguma. Continuava-se no domínio de uma infância curta.

O sentimento de uma infância curta persistiu durante muito tempo nas classes populares, como também entre as crianças do sexo feminino. Ariès (op.cit) mostra que a partir dos dez anos de idade, as meninas já eram consideradas “mulherzinhas”, precocidade explicada por uma educação que treinava as meninas desde cedo para que se comportassem como adultas, formadas especificamente para ser uma “mãe de família”. Criou-se o hábito de enviar as meninas para o convento, onde elas deveriam acompanhar os exercícios de devoção e receber uma instrução exclusivamente religiosa.

Até a metade do século XVII, havia uma tendência para considerar o término da primeira infância, a idade compreendida entre os cinco e os seis anos, quando a criança deixava sua mãe, sua ama ou suas criadas. Aos sete anos ela podia entrar para o colégio. Mais tarde, a entrada escolar foi retardada para os nove e os dez anos de idade. Nesse período ainda não havia a preocupação de distinguir a segunda infância da adolescência ou juventude. Somente no final do século XIX, devido à difusão entre a burguesia de um ensino superior ou

grandes escolas, é que vai ocorrer a separação entre essas duas categorias, ou seja, a infância e a adolescência.

Percebemos a partir dos estudos de Ariès (op.cit) que sua explicação sobre a infância não tem um caráter linear e nem evolucionista, mas a infância é apresentada como um fenômeno historicamente construído. Se esse autor nos dá elementos para pensarmos a infância fundamentada no contexto europeu, pesquisadores aqui no Brasil, como por exemplo, Kátia Q. Mattoso⁵ (1996), também se dedicam a estudar como a concepção de infância foi construída historicamente no nosso país.

Mattoso (op. cit) assinala, que no Brasil, durante o Período Colonial, a concepção de infância não era homogênea, existindo diferenças significativas entre a criança escrava, a indígena e a branca. Essas diferenças eram demarcadas, sobretudo, pela situação étnica e de classe que essas ocupavam. Na sociedade colonial, a concepção de criança foi construída de acordo com as exigências de força de trabalho e concepções sobre trabalho manual e intelectual do sistema econômico. Se a criança fosse escrava, deveria trabalhar como forma de dar retorno a seu proprietário e, assim, não se buscava a meiguice, a pureza nas crianças negras escravizadas, ao contrário do que se fazia com os filhos dos senhores, o que interessava era o trabalho. Logo cedo as crianças negras aprendiam a lógica da escravidão e do trabalho, sendo muito curto ou quase não existindo o período da infância.

A partir de estudos de testamentos, inventários e documentos eclesiásticos Mattoso (op. cit) nos mostra que desde muito cedo as crianças escravas eram submetidas a formas violentas de dominação. Desde o nascimento até a idade de sete ou oito anos de idade a criança começava a ser socializada para a incorporação dos costumes que a preparavam para assumir a condição de escrava, inclusive recebendo castigos corporais que serviam para “moldá-la” ao sistema escravocrata. Depois dessa idade, as crianças ingressavam no mundo dos adultos, exercendo as mesmas atividades que os adultos. Essas crianças eram consideradas pelos senhores de escravos como verdadeiros adultos, distinguindo destes apenas pelo seu menor vigor físico.

⁵MATOSO, Kátia de Queirós. “O filho da Escrava” In: Mary Del Priore (org.) História Social da Criança no Brasil. 4ª edição. São Paulo: Contexto, 1996.

A autora também apresenta como as crianças indígenas eram vistas pelos colonizadores, entre eles os padres jesuítas, os primeiros religiosos que trouxeram a missão de “civilizar” os índios e de criar um ambiente cristão. Assim como os adultos indígenas, as crianças eram concebidas como pagãs, sem moral e sem educação. Os jesuítas acreditavam que por ser a infância um período bom para a “iluminação e revelação do sagrado”, era possível através de uma educação moral e religiosa severa salvar as crianças indígenas, tornando-as cristãs e civilizadas.

Essa concepção contribuiu para que as crianças indígenas fossem submetidas a uma educação rígida, que incluía castigos físicos, medo, trabalho e oração. Os jesuítas tinham convicção de que a catequese com as crianças poderia tirá-las do mundo pagão, ensinando a doutrina cristã, como também era a melhor forma de chegar até os índios adultos para torná-los civilizados. Chambouleyron (2002), afirma que existia uma forte idéia de que se as crianças indígenas fossem bem “doutrinadas e acostumadas” na virtude, poderia ocorrer uma “substituição de gerações”, ou seja, ao serem bem treinadas, ensinadas na doutrina cristã, nos bons costumes, sabendo falar e escrever em português, elas terminariam sucedendo seus pais, sendo uma “geração civilizada e cristã”.

Com a expulsão dos jesuítas, o Estado passa a ser o principal responsável pela civilização dos índios. Há poucos estudos sobre como continuou acontecendo o processo de “domesticação” das crianças indígenas após a expulsão dos missionários.

Com a abolição dos escravos ainda no século XIX, foram criados outros meios para a continuação do cativeiro, novas formas de relação de trabalho que vão se revelar em práticas opressivas, atingindo não apenas os trabalhadores adultos, mas também as crianças. Dessa forma, podemos dizer que o século XIX é caracterizado como um período de grandes transformações culturais, políticas, econômicas e sociais. Nele se dá a consolidação e expansão do capitalismo em nível mundial. A concepção de infância também sofre transformação para se adaptar à nova realidade histórica.

No Brasil, a expansão do capitalismo contribuiu para que a criança e o adolescente fossem vistos como potenciais reprodutores de capital. A educação escolar é utilizada para transmissão de princípios burgueses e para a preparação profissional, como forma de prover a força de trabalho para o mercado. Assim, a criança precisa ser modelada dentro de padrões sociais, através de técnicas pedagógicas. A partir de então, foram criadas várias instituições, com o objetivo de disciplinar o corpo da criança para o trabalho. Vale ressaltar que esta lógica

capitalista não se estende a todas as camadas sociais, pois a diferença de classe social contribui para que o ser criança seja concebido ou vivenciado de forma diferenciada, embora aparentemente, seja considerada pela Lei e pelo senso comum como uma fase de existência igual para todas as crianças.

A partir do século XIX, a criança passa a ser objeto de especulação teórica e de práticas específicas, sendo produzido sobre ela uma diversidade de saberes no campo da psicologia, da pedagogia, etc.

No campo da psicologia, são desenvolvidas teorias que, de certa forma, destacam-se como aquelas capazes de estabelecer um saber científico sobre a criança, as quais vão servir de ancoragem para a produção de práticas educativas. Dentre essas teorias, podemos destacar a de Jean Piaget e a de Vigotski, considerados os dois maiores teóricos do estudo do desenvolvimento humano. Os estudos de Piaget nos mostram que a criança apresenta características próprias e que a sua forma de perceber, compreender e se comportar diante do mundo, pode estar diretamente relacionada ao período de desenvolvimento em que ela se encontra.

Para esse teórico, a criança passa por estágios de desenvolvimento cognitivos – o pensamento, o conhecimento, a percepção, a memória, o reconhecimento, a abstração e a generalização - através dos quais a criança constrói e reconstrói suas ideias e direciona suas ações. Ele considera o desenvolvimento como uma equilibração progressiva, uma construção contínua, que pode ser comparada à construção de um grande prédio, contudo, se diferencia do prédio porque este fica pronto, acabado, enquanto o desenvolvimento humano é flexível, maleável e móvel, buscando sempre um ajustamento para chegar ao equilíbrio.⁶ É interessante que Piaget utiliza o termo “equilibração” ao falar do desenvolvimento e não “equilíbrio”, pois o termo equilibração dá uma idéia de movimento, de processo, enquanto equilíbrio parece algo que está estático.

A equilibração é uma propriedade intrínseca e constitutiva da vida mental da criança, é através dela que se chega a um estado de equilíbrio e adaptação em relação ao objeto de conhecimento. Cada vez que surgem conflitos na relação com o meio, entra em ação a capacidade de autorregulação ou equilibração no sentido de superá-los. O autor considera que a criança em desenvolvimento está constantemente em processo de desequilíbrio,

⁶ Maiores referências sobre este assunto podem ser encontradas em Piaget no livro **Seis Estudos de Psicologia**.

equilíbrio, desequilíbrio, equilíbrio na sua organização mental, no seu processo de conhecimento e relação com o objeto. Este processo leva a crianças a maneiras de agir e pensar cada vez mais complexas e elaboradas.

Percebermos nos estudos de Piaget uma tendência construtivista e evolucionista para explicar o desenvolvimento da criança e sua posição no mundo. A teoria de Vigotski, apesar de enfatizar o aspecto construtivista, dá maior ênfase ao aspecto interacionista ao tratar do desenvolvimento humano.

Vigotsky não tinha interesse em desenvolver uma teoria do desenvolvimento infantil, sua atenção para infância era principalmente para poder explicar o comportamento humano geral. Ele atribuiu enorme importância ao papel das interações sociais no desenvolvimento do ser humano. Assim, procurou explicitar de que forma o comportamento humano é socialmente construído, sendo essa a razão principal do seu estudo sobre a infância. Considerava que a maturação biológica não era suficiente para explicar o desenvolvimento humano, mas este ocorria, sobretudo, através da interação da criança e sua cultura. Dessa forma, não se pode conceber o desenvolvimento da criança como um processo previsível, universal, linear ou gradual, dado que este está diretamente relacionado ao contexto sócio histórico e as interações sociais da criança.

Tendo como princípio orientador da sua teoria a dimensão sócio-histórica do psiquismo, a criança é estudada por Vigotsky a partir das relações sociais, e estas vão influenciar seus modos de perceber, de representar, de sentir, explicar e agir sobre mundo.

Para Vigotsky (1998), a criança, desde o nascimento, está em constante interação com os adultos, que tanto lhes asseguram a sobrevivência como mediam sua relação com o mundo. É a partir de suas relações com o outro que a criança reconstrói internamente as formas culturais de ação e pensamento que foram com ela compartilhados. A esse processo de reconstrução interna o autor vai chamar de internalização. Para nos ajudar a compreender como se dá esse processo, ele lança o exemplo no gesto de apontar de uma criança pequena. Comenta que inicialmente esse não passa de uma tentativa sem sucesso de pegar alguma coisa. O apontar é representado pelo movimento da criança, movimento que faz parecer que ela está apontando um objeto. A mãe que vem em sua ajuda e nota que seu movimento indica alguma coisa, o que faz com que a situação mude fundamentalmente. O apontar torna-se um gesto para os outros. A partir de então, o movimento que era orientado para o objeto, torna-se um movimento dirigido para uma outra pessoa, um meio de estabelecer relações. O

movimento de pegar se transforma no ato de apontar. Dessa forma, Vigotsky nos mostra que as funções e significados são criados a princípios por uma situação objetiva e vão sendo apropriados nas relações que as pessoas estabelecem.

Ao falar do processo de internalização, o autor esclarece que todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes, sendo uma a nível social, ou interpessoal, e a outra no nível individual ou intrapessoal. Nesse sentido, o processo de desenvolvimento vai do social para o individual, ou seja, a maneira de pensar e agir da criança são resultados das interações estabelecidas entre ela aqueles que a cercam. Nesse processo a criança não é um ser passivo, mas modifica e transforma aquilo que recebe do mundo adulto, como também, pela ação da criança esse adulto é também modificado.

Percebemos que tanto para Piaget, como para Vigotsky, as crianças são percebidas e entendidas em suas especificidades, como agentes que constroem e atribuem significados a partir das relações sociais estabelecidas.

De forma quase semelhante às concepções apresentadas por Vigotsky sobre a criança e o desenvolvimento infantil, encontramos argumentações feitas por Cohn (2000), num artigo da Revista de Antropologia, no qual a autora se propôs entender como se dá o processo de desenvolvimento infantil entre os índios Kayapó-Xikrin do Bacajá. Evocando algumas produções recentes da antropologia, a autora ressalta a importância de conceber a criança como um ser ativo e produtor de cultura, e não como um sujeito incompleto ou um adulto em miniatura. Para os Xikrin, a criança já nasce com um corpo (in) e karon (alma ou duplo). Enquanto o karon parece se constituir durante a gestação, o corpo do recém-nascido é mole e irá endurecer com o tempo. Para os Xikrin, as crianças não só crescem fisicamente, mas tornam-se também mais envolvidas com a vida social, ou seja, socializam-se. Para isso, elas desenvolvem habilidades de compreender o que é ou não aceitável socialmente. As crianças Xikrin até uma certa idade não assumem responsabilidades, não sendo requisitadas para a realização de tarefas consideradas perigosas ou penosas para sua idade, como também não se espera dela o conhecimento de como se comportar. É a partir do ouvir e ver, como também de participação em tudo o que acontece que lhes permite construir gradativamente um sentido para o que veem e ouvem. Cohn (2000) comenta que as ações das crianças, como a caça a passarinhos e a pintura corporal, embora pareçam imitações do que os adultos fazem, na verdade servem para constituir ativamente as relações que irão acompanhar o sujeito por toda vida. A autora ressalta que a experiência das crianças xikrin não as transforma em um adulto

em miniatura, ou é uma mera imitação do mundo adulto, mas mostra que a criança é qualitativamente diversa desse. É a partir dessas experiências que se confundem com imitação do mundo adulto, que as crianças podem mapear os contextos e as relações sociais que constituem a sociedade em que vivem e atuar de uma maneira que não se confunde com a dos adultos.

As teorias de Piaget, Vigotsky e por último, o estudo de Conh nos mostram que a infância é uma concepção que se constrói na sociedade moderna para diferenciar e hierarquizar a criança em relação ao adulto, apresentando-a como uma fase de vida. Além disso, vimos que as teorias de Piaget e Vigotsky apresentam concepções diferenciadas sobre a forma como a criança se desenvolve e se relaciona socialmente. Enquanto Piaget vai demarcar o desenvolvimento a partir de processos cognitivos, que vão aparecendo em cada fase de vida, Vigotsky enfatiza as interações sociais como aspectos essenciais para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Consideramos bastante relevante as contribuições de Mattoso (1996), que nos fez perceber que a concepção de infância inaugurada na modernidade, apresenta a criança como um ser em desenvolvimento, que precisa de cuidados e proteção; tal concepção pode assumir significados diferenciados de acordo com a classe, gênero e etnia.

A partir do que foi apontado, podemos dizer que o conceito de infância é uma construção social que está diretamente relacionada aos fatores históricos, sociais e culturais de uma determinada sociedade ou grupo social. Isto pode ser exemplificado através de um estudo realizado por Neves (1999), no qual ela destaca a especificidade quanto à delimitação dos ciclos definidos como períodos da infância, mostrando que a demarcação das etapas da vida é uma construção social, em que os valores culturais vão fundamentar e orientar os diversos critérios e comportamentos em relação à passagem da infância para a idade adulta.

A autora mostra no seu estudo sobre as formas de organização de famílias de baixo rendimento e residentes numa das favelas da cidade de Niterói que as crianças começam a construção da independência por volta de 5 a 7 anos, a partir do momento que começam a assumir determinadas tarefas, tanto domésticas como aquelas destinadas à obtenção de recursos financeiros. Essa independência culmina mediante a incorporação dos deveres básicos para a constituição de novas famílias, que pode ocorrer entre os 15 e os 22 anos de idade.

No nosso trabalho de pesquisa desenvolvido no Sítio Aningas, área de produção familiar camponesa, observamos quais as noções que as crianças e suas famílias têm sobre ser criança, como classificam essa fase da vida e quais são os indicadores que marcam a passagem da infância para a fase adulta. Durante as nossas visitas ao campo de pesquisa, observamos que essa fase da vida é marcada pelas brincadeiras, sem assumir responsabilidades. São as crianças que nos falam quando perguntamos o que elas faziam:

A gente aqui brinca de boneca, de casinha, sobe em árvore (R.F. 7 anos de idade).

Mamãe me deixa brincar porque ainda sou pequena, minha irmã já ajuda. Ela barre a casa, dá banho nos outros. Eu fico brincando, não faço nada. Mais depois quando eu crescer, quando eu não for mais criança, for uma mocinha, eu também vou ajudar. (M.A.S, 7 anos).

No entanto, esse tempo é curto, pois logo cedo as crianças são introduzidas no trabalho familiar camponês, assumindo responsabilidades que serão delimitadas tanto pela idade, como pela categoria de gênero. Vejamos a fala de uma mãe ao se referir aos filhos quando lhes perguntamos com que idade eles começaram a ir para o roçado:

(...) as outras foi a partir de 10 anos, mas Natália é muito esperta, começou com oito anos. O menino homem é pra cavar terra, que é um serviço mais pesado. As meninas é plantar. A gente (a mulher e as meninas)arranca e os homens trazem para casa. Na minha opinião, a mãe deve começar a ensinar desde criança, para quando crescer não ficar sem saber fazer nada. A partir de dez anos já dá para ir plantando um milho, uma fava. Quando for aumentando a idade vai também aumentando o trabalho. A criança pequena não dá para trabalhar, mas com oito anos já pode (M.J. 49 anos).

A fala dessa mãe nos dá a indicação de uma passagem direta da fase de infância para a fase adulta, pois durante a entrevista ela argumentou que uma pessoa era criança até os doze anos de idade e mais adiante, nos diz que nessa idade a pessoa “já começa a ficar um pouco mais adulta”. Podemos inferir que para essa família camponesa, a representação da infância está associada, sobretudo, a um período curto que logo é substituído por responsabilidades do mundo adulto. Então, infância é concebida em relação ao trabalho, a ter ou não responsabilidade. Percebemos aqui uma proximidade entre a concepção dessa família e o que foi identificado por Ariès (1996) na família medieval, no que se refere à precocidade da

passagem da vida de criança para o mundo dos adultos. O autor nos mostra que essa passagem se dava tão logo a criança tivesse seus passos e sua língua suficientemente firmes, podendo ficar sem os cuidados permanentes da mãe ou de quem dela cuidava.

No estudo desenvolvido por Sarti (2003), sobre a moral dos pobres, ao falar do lugar das crianças nas relações familiares, a autora destaca que as crianças gozam de certas regalias, como por exemplo, sentar à mesa junto com os trabalhadores e ter prioridade na distribuição da comida. Mas à medida que vão crescendo, vão perdendo suas regalias e quando adquirem condições de repartir as obrigações familiares, passam a assumir o estatuto dos outros membros da família. A regra geral é que as crianças desde cedo, entre os 6 ou 7 anos de idade, tenham atribuições dentro da família, nas quais os jogos e brincadeiras são alternados com tarefas, como ir às compras, dar recados, etc.

Para as famílias pobres, ser criança tem como uma das delimitações a questão do exercício unilateral da autoridade, exercida pelo adulto sobre a criança. Assim, espera-se das crianças que elas obedeçam. Embora Sarti (op.cit) dê ênfase a questão da obediência dos filhos nas famílias pobres, sabemos que isso não é uma regra apenas desse grupo, mas espera-se esse mesmo comportamento de crianças que pertencem a outras classes sociais.

Percebemos certa proximidade entre o que foi pesquisado pela autora com infância das famílias pobres urbanas e as famílias camponesas que fizeram parte da nossa pesquisa. A criança também recebe um tratamento diferenciando quando ainda é muito pequena, tais como ser servida primeiro na hora das principais refeições, ter maior tempo para as brincadeiras. Mas também, como nas famílias urbanas pesquisadas por Sarti, as crianças camponesas logo cedo têm atribuições, como por exemplo, pegar algum objeto para o pai ou a mãe, dar recados, jogar milhos para as galinhas, etc. Vejamos um relato de uma mãe que fez parte da nossa pesquisa quando foi indagada sobre como era a vida das crianças no sítio:

(...) esse aqui é pequenininho {apontando para a criança de 6 anos de idade} mas já sabe dar um recado, bota comida para os bichinhos do terreiro. Outro dia mesmo faltou açúcar aqui em casa, eu mandei ele ir pegar ali na casa da minha mãe e ele foi. A criança aqui brinca, a gente tem cuidado com ela, mas também ela ajuda quando a gente precisa (S.D.B, 36 anos).

Podemos observar diante do que foi apresentado até agora, que os discursos tecidos sobre a criança, definem para ela um lugar social, como também vão construindo diferentes

representações a partir do seu lugar em relação ao trabalho, as brincadeiras, a autonomia para assumir responsabilidades. Mas surge daí uma questão: como esses discursos e representações sobre a infância ou sobre as infâncias vão sendo construídos e tomando corpo num mundo em que se diz globalizado ou em processo de globalização? E ainda, como os acontecimentos globais vão marcar ou vão influenciar as percepções e comportamentos voltados para a infância, de modo particular a infância empobrecida do nosso país?

Em seu livro intitulado *História Mundial da infância*, Stearn (2006), nos fornece importantes contribuições para pensarmos sobre essas questões levantadas. Neste estudo o autor propõe discutir não apenas a história da infância, mas a história mundial da infância, analisando os papéis e funções das crianças, as diferenças de gênero, as práticas disciplinares, a estrutura familiar, aspectos da vida emocional, bem como os brinquedos e brincadeiras, a globalização cultural e a expansão do consumismo centrado na criança

Refletindo sobre o processo de globalização e infância, Stearns (2006), nos ajuda a pensar como acontecimentos do final do século XX vão ter impactos diretos sobre a infância e juventude. O autor chama a atenção para um desses impactos, representado pelo aspecto tecnológico, tais como os canais de redes de TV e da internet, constituindo-se como canais diretos de interações entre sociedades de todo o mundo. Outro aspecto é o político, através do qual se abrem novos caminhos para relações internacionais, facilitando a expansão das multinacionais, criando progressivamente mais economias de mercado. No entanto, como enfatiza Stearns, a globalização não assumiu o comando da infância, modelos regionais permaneceram e as tendências antigas incorporadas ao modelo de infância persistiram.

O autor destaca que os esforços de organizações internacionais para assistir às crianças e remodelar a infância tiveram início com a Segunda Guerra Mundial, através de uma diversidade de grupos que passou a distribuir comida e outros auxílios para as crianças atingidas pela guerra, inclusive crianças de nações antes inimigas. Depois da Segunda Guerra, esse movimento se expandiu para os refugiados e para as crianças de países pobres. Na concepção de Stearns, essas ações eram sinais da globalização política e da crescente força de opinião pública humanitária. O autor cita ações como as da Organização Internacional do Trabalho (OIT), voltadas para combater o trabalho infantil, como também as ações da Organização Mundial da Saúde, que trabalhou para promover a sobrevivência e o bem-estar das crianças, desde o aprimoramento de vacinas contra doenças até a instituição de programas educativos destinados a melhorar os cuidados maternos com as crianças.

As considerações feitas por Stearns (op. cit), parecem assinalar que o fato de um grande número de pessoas terem assumido o compromisso, incluindo aquelas de países mais ricos, com uma visão global dos direitos, saúde e proteção das crianças, pode ser considerado como uma parte importante do processo de globalização. A idéia de direito das crianças era uma novidade em qualquer lugar, ainda mais surgindo a partir de um acordo internacional. Porém, houve importantes limitações relacionadas à ação global voltada para as crianças. Entre elas, pode ser citada uma campanha lançada em 1974 pelo movimento global em defesa das crianças e contra o trabalho infantil, a qual não teve o apoio necessário para o seu sucesso. Isto porque muitos países pobres acreditavam que o trabalho infantil barato contribuía para aumentar a economia das famílias em situação de pobreza. Por outro lado, alguns países ricos como os Estados Unidos, recusaram-se a investir em tal acordo, tanto por depender do trabalho infantil entre os trabalhadores imigrantes da agricultura, quanto devido a uma resistência geral de violação internacional à liberdade de ação nacional.

Em sua análise, Stearns vai afirmar categoricamente que a globalização contribuiu para tornar mais duro o trabalho infantil, pois ela fracassou em resolver e até piorou as restrições econômicas vividas por diversas famílias em nações em processo desenvolvimento. A concorrência global e a redução dos programas sociais tiveram como consequência entre outras, o aumento do número de crianças na miséria. O consumismo é apresentado pelo autor como a faceta mais importante da globalização, que em diferentes proporções afetou a todos, tanto no que diz respeito aos valores como em comportamentos, abrangendo uma grande quantidade de crianças, sendo crescente a associação entre consumismo e infância.

Neste sentido o autor, relata sobre as novas tecnologias, programas de televisão que traduzidos para vários idiomas, promoveram novos padrões de comportamento para as crianças, as turnês de rock global, que ofereceram uma linguagem musical comum, geraram fãs-clubes-globais, padronização de roupas. Os brinquedos também se tornaram globais, a exemplo da Barbie, da Hello Kitty, dos personagens do Pokémon, entre outros.

Destaca, ainda, que as novas imagens produzidas principalmente pela televisão, contribuíram para que as meninas ficassem descontentes com seus corpos e com padrões tradicionais locais que eram mais roliços subindo, dessa forma, o índice de anorexia e bulimia. Apesar de o consumismo global ter favorecido principalmente regiões e famílias relativamente prósperas, as crianças mais pobres não foram inteiramente excluídas desse processo, particularmente aquelas que vivem nas cidades. Além disso, o consumismo afetou

também as concepções adultas da infância e suas responsabilidades como pais, pois no final do século xx, muitos pais e mães passaram a acreditar que fornecer objetos e divertimentos para crianças era parte indispensável de seu papel, sentindo-se culpados quando não conseguiam corresponder adequadamente essa expectativa.

Falando sobre o consumismo na globalização, fazemos aqui referência ao comentário de Milton Santos (2006) no seu livro intitulado “Por uma outra Globalização: do pensamento único à consciência universal”, no qual o autor afirma que atualmente o consumidor é produzido mesmo antes da produção do produto, ou seja, cria-se no consumidor a necessidade do consumo mesmo antes da existência do produto. Comenta sobre a existência de um império da informação e da publicidade, que nos faz viver cercados por todos os lados de um sistema ideológico tecido ao redor do consumo e da informação ideologizados. Esse consumo e essa informação ideologizada acabam por ser o motor de ações públicas e privadas. Na concepção do autor, esse consumo gera o imobilismo, aparecendo como veículo de narcisismos, através de seus estímulos estéticos, morais, sociais, conseguindo envolver muita gente.

No entanto, podemos afirmar que assim como o conceito de infância não pode ser homogêneo, o consumo também não é, mesmo diante das oportunidades e dos apelos constantes da publicidade. Pois as crianças ricas, que participam das novas formas de consumo, diferem muito daquelas que são obrigadas a trabalhar, das que estão em situação de rua e que se encontram vivendo em extrema pobreza, sem que suas famílias tenham as mínimas condições para suprir as necessidades básicas. No entanto, isto não elimina as aspirações de consumo e não significa que essas famílias não consomem, mas poder consumir em determinado momento, não reverte a situação de marginalização em que vivem essas crianças e suas famílias. É importante destacar que as diferenças entre ricos e pobres, cada vez mais polarizadas, e igualmente as diferenças entre as experiências da infância, nem sempre são percebidas ou sentidas de forma clara, pois assim como nos mostra Milton Santos (op. cit), a globalização se manifesta como uma fábula, na qual o mundo aparece como acessível a todos, o mercado sendo apresentado como capaz de homogeneizar o planeta, quando na verdade aprofunda as diferenças locais.

Diante do desemprego que se torna crônico, do aumento da pobreza, da fome e do desabrigo que se generalizam, das novas enfermidades e das velhas que retornam, da mortalidade infantil, da educação de qualidade cada vez mais difícil, podemos dizer,

utilizando a expressão de Santos (op.cit) que estamos diante de uma “globalização perversa”, pois todos esses males estão direta ou indiretamente relacionados ao processo de globalização, gerando comportamentos competitivos, fomentados pela tirania do dinheiro e da informação, fornecendo as bases para um sistema ideológico, que conformam as relações sociais e interpessoais, legitimando as ações voltadas para a produção e o consumo de forma perversa e desigual.

Os fatores constitutivos da globalização afetaram de forma dramática a vida de milhares de crianças e de suas famílias, como também criou novas formas de comportamento e concepções sobre a infância, que na modernidade, por um lado, é vista como uma categoria social, alvo de ações de proteção e cuidados especiais, cabendo tanto ao Estado como a sua família prover o seu estado de bem estar físico e social, por outro lado, essa mesma infância não consegue ser concebida como fazendo parte de um grupo maior, no qual a exploração, fragilização e desumanização é sofrida não apenas por ela, mas por todos os membros da família. O que muitos não conseguem perceber é que ao se proteger temporariamente essa infância, não trabalhando para a superação das causas da pobreza e miséria, estaremos admitindo que futuramente esse sujeito agora “protegido”, possa ser explorado e submetido a formas perversas de existência. Podemos perguntar até que ponto o aumento da pobreza, da insegurança e do desemprego, que se repete cotidianamente, nos ajuda a ter um novo olhar sobre a sociedade e sobre a infância? Ou será que estamos diante daquilo que Clanclini (2003) chamou de impossibilidade do assombro?

Milton Santos (op. cit), ao denominar a realidade atual como uma fábrica de perversidade, aponta que, no período atual, a fome deixa de ser um fato isolado ou ocasional e passa a ser um dado generalizado e permanente, atingindo 800 milhões de pessoas em todo o mundo. Diz ainda que embora tenha havido progresso na medicina e na informação, o qual deveria ter reduzido os problemas de saúde, morrem todos os dias 14 milhões de crianças antes de chegarem ao quinto ano de vida. E acrescenta: dois bilhões de pessoas sobrevivem sem água potável; o fenômeno dos sem-teto é hoje um fato banal, presente em todas as cidades do mundo, o desemprego é algo tornado comum. Essas questões nos fazem pensar o que é ser criança numa realidade como esta, ou como a globalização, em suas formas mais perversas, contribui para a construção de concepções de infâncias que vão estar profundamente imbuídas pela riqueza ou miséria, pelo caos político e social que afeta cotidianamente a vida milhares de crianças e suas famílias.

As discussões feitas a partir dos autores como Ariès (1996), Mattoso (1996), Piaget (1970), Vigotsky (2007), Neves (1999) nos ajudam a perceber que não existe uma única infância na sociedade moderna, mas que as noções de infância estão profundamente marcadas pelas enormes distâncias entre ricos e pobres, como também pelas estruturas culturais e familiares, que vão refletir em processos diferenciados de compreender e viver as experiências infantis. Foi a partir das concepções que a sociedade tinha sobre a infância ou sobre as crianças pobres, que foram sendo definidas práticas nos campos da medicina, da justiça e da assistência social para o cuidado desses sujeitos históricos e sociais, que eram vistos como problemas e como solução para o país. São essas práticas que serão o foco da nossa atenção no ponto a seguir, no qual discutiremos sobre “como e aos cuidados de quem estavam as crianças pobres, vistas como menores abandonados ou delinquentes”.

2.2. Os serviços de assistência à criança e ao adolescente: um breve recorte histórico

A história do Brasil nos deixa perceber que a questão da criança pobre não é algo recente e que seus cuidados e proteção estiveram atrelados aos mais diferentes interesses e posições políticas. Aos cuidados de quem estavam as crianças órfãs, abandonadas, maltratadas e delinquentes? A história nos mostra que as crianças pobres do nosso país passaram por muitas mãos. Algumas dessas mãos acalentaram, bateram, domesticaram ou exploraram nossas crianças.

No Período Colonial, como forma de inculcar os valores trazidos de Portugal, as crianças indígenas estiveram sob os cuidados dos jesuítas, que pretendiam tirá-las do paganismo e discipliná-las. Através da “catequização” eram transmitidos as normas e costumes cristãos. Na verdade, os catequizadores esperavam que ao converter as crianças indígenas estas se tornariam mais dóceis ao domínio do poder português e também seria um meio de chegar até os adultos fazendo-os submissos à cultura e aos valores importados. Foram construídos complexos educacionais bem estruturados, voltados para a intervenção e modelação da infância de acordo com os padrões dos colonizadores. Qualquer resistência à catequese era considerada motivo suficiente para o uso da força e da guerra. Em 1755, por motivo de disputa de poder na Corte de Portugal, os padres jesuítas ficaram sem poder sendo

expulsos. A escravização dos índios passa a ser proibida. (Mattoso, 1996; Chambouleyron, 2002).

Os colonos continuavam explorando os territórios brasileiros, extraindo as riquezas naturais e cultivando produtos para a exportação. Para esse fim, passaram a utilizar da mão-de-obra dos povos negros trazidos da África, tornando-os escravos.

Segundo a historiadora Mary Del Priore (1999), as crianças filhas dos escravos eram muitas vezes criadas por amigos ou parentes, crescendo em suas casas e desde cedo aprendendo os primeiros ofícios. Alguns escravos levavam seus filhos para a casa do senhor, cresciam junto com as crianças brancas e por vezes serviam de brinquedo para estas. Os pequenos escravos eram chamados de moleques, realizavam atividades domésticas, tais como levar recados ou copos de água para os donos da casa, abanar as moscas da sala com grandes leques, carregar o missal ou guarda-chuva do senhor, etc.

Naquela época, muitas crianças escravas acabavam morrendo, pois elas e seus pais viviam em precárias condições e, além disso, suas mães serviam de mãe-de-leite para amamentar outras crianças. Com o advento da Lei do Ventre Livre, em 1871, a criança ainda continuou sob a guarda dos senhores donos dos escravos, que poderiam optar por sua manutenção até os 14 anos. Nesse caso, eles teriam o retorno do investimento nas crianças através do trabalho gratuito até que ela completasse 21 anos ou dando-a ao Estado recebendo por isto uma indenização.

O abandono de crianças era uma prática corriqueira até a metade do século XIX. Muitos filhos nascidos fora do casamento eram abandonados, assim como, os que pertenciam às famílias que viviam em situação de extrema pobreza. As crianças quase sempre eram deixadas nas igrejas ou nas portas das casas. Algumas chegavam a serem comidas pelos animais. Essa situação contribuiu para que fosse implantado o Sistema de Roda no Brasil, que ficou conhecido como a Roda dos expostos. Era uma espécie de cilindro que girava, possibilitando que a criança fosse colocada da rua para dentro do estabelecimento, preservando dessa maneira, o anonimato da pessoa que estava colocando. As crianças eram chamadas de enjeitadas ou expostas. (Mary Del Priore, 1999; Faleiros, 2009).

Para alimentar as crianças da Roda dos expostos, alugavam-se amas-de-leite ou então estas eram entregues às famílias, que recebiam pensões para ajudar nas despesas. Geralmente, a criança permanecia na Casa dos Expostos até os sete anos de idade, depois ficava como

qualquer órfão, esperando a determinação do juiz, que deveria decidir sobre sua vida de acordo com os interesses de quem a quisesse. Na maioria das vezes, essas crianças eram utilizadas para o trabalho. Havia um alto índice de mortalidade infantil na Casa dos Expostos, tendo como principais causas as condições ruins de higiene, alimentação e cuidados. Oficialmente tais casas foram impedidas de continuarem funcionando em 1927.

No século XIX, surgem de forma predominante os asilos, com o objetivo de recolher as crianças órfãs, abandonadas e desvalidas. Na verdade, o que se pretendia era conter aquelas que estivessem longe do controle da família e representasse uma ameaça à ordem social. A manutenção desses asilos quase sempre era realizada por instituições religiosas, que recebiam donativos de pessoas leigas ou do poder público.

Segundo Rizzini (2009), a prática de recolhimento de crianças em asilos favoreceu para criação de uma cultura institucional de “assistência ao menor” que dura até hoje no Brasil. Para esta autora, o recolhimento ou a institucionalização gerava a segregação dessas crianças do seu meio social, confinava-as espacialmente, inculcando-lhes a submissão à autoridade sob a alegação de prevenção de desvios ou reeducação. Como essas instituições eram voltadas para a prevenção e regeneração, havia claramente o interesse em inculcar e despertar na criança o interesse pelo trabalho e pelos valores morais e religiosos. Ao longo do tempo, o nome asilo foi sendo substituído por outras denominações, tais como escola de preservação, educandário, instituto, orfanato.

Na metade do século XIX, surgem vários grupos, que ficaram conhecidos por higienistas, que tinham como objetivo intervir no meio ambiente, nas condições higiênicas das instituições que abrigavam crianças e nas próprias famílias. Grande parte desses grupos era formada por médicos, que tiveram algumas iniciativas, tais como a Fundação dos Institutos de Proteção e Assistência à Infância, a criação de ambulatórios. Havia uma identificação dos higienistas com o movimento filantrópico, esse movimento se distinguia da ação caritativa por considerar que seus métodos eram científicos, com resultados concretos e imediatos, tornando a pessoa útil e independente da caridade. No entanto, filantropia e caridade não conseguiram manter a distinção e mais tarde passam a ser sinônimos.

Com o passar dos anos, surgiram várias críticas em relação ao regime estabelecido nas instituições de abrigo, apontando principalmente para o tratamento impessoal dado às crianças e adolescentes, objetivado através dos grandes dormitórios coletivos, fardamentos, etc. A vida nos abrigos contrariava as novas convicções do século XX sobre as vantagens da educação da

criança no seio familiar. Foi nos anos 80 do século XX, que a prática dos internatos para as crianças pobres tornou-se alvo de sérios questionamentos, alegava-se que as crianças e adolescentes submetidos a tal regime, teriam seu desenvolvimento comprometido. Além de ser dispendiosa a manutenção de tais asilos, a forma de tratamento era ineficaz e injusta, produzindo o que ficou conhecido como o “menor institucionalizado”, ou seja, jovens que após sair de tais instituições, ficavam estigmatizados, apresentando dificuldades de inserção social.

Pela exposição feita até agora, podemos constatar que até o início do século XX, a assistência à criança e ao adolescente pobre era feita através de ações assistenciais de cunho filantrópico, higienista ou religioso. Não havia ainda uma interferência direta do Estado para tratar a questão da infância como algo de interesse público. Somente a partir das primeiras décadas do século XX, é que essa questão passa a interessar ao Estado, estando o país vivenciando um contexto social e político profundamente marcado pelos movimentos de reivindicação devido ao crescente aumento da pobreza e exclusão social, tendo como uma das causas a expansão urbano-industrial. Surgem inúmeros problemas sociais que passam a ser combatidos pelo Estado, mediante políticas de repressão e contenção.

Neste período, são criadas instituições de recolhimento para “menores”, os quais se tornam passíveis de punição oficial, desde que estivessem perambulando pelas ruas, que cometessem ou fossem “suspeitos” de cometer atos que fossem contra a ordem pública. Neste sentido, foi criado um forte aparato do poder judiciário para cuidar da questão do “menor”, tido agora como uma questão social e de ordem pública. Criou-se o Juizado de Menores, os Conselhos de Assistência, o Regulamento de Proteção aos Menores Abandonados e Delinquentes, todos estes apontando para a situação de pobreza como a causa geradora de crianças abandonadas e de jovens infratores e delinquentes.

De acordo com Athayde (2007), a instauração da ditadura do Estado Novo, compreendida entre 1937 a 1945, serviu para consolidar a política assistencialista e repressiva voltada para o “menor”, tendo surgido em 1941, o Serviço de Assistência aos Menores (SAM), ligado ao Ministério da Justiça e articulado com o Juizado de Menores. Embora a proposta do SAM fosse de ser um órgão de proteção social para a criança e o adolescente, na prática ele seguiu um modelo de atendimento correccional-repressivo, marcado pelo autoritarismo, disciplina e violência. Por pressão da sociedade e da Igreja Católica, esse órgão foi extinto em 1964, sendo criada nesta mesma data, a Fundação Nacional do Bem-Estar do

Menor (FUNABEM), ligada inicialmente ao Ministério da Justiça e mais tarde ao da Previdência e Assistência Social.

A proposta da FUNABEM era corrigir as distorções da lógica autoritária do SAM, para isso teve como meta elaborar e implantar a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNABEM), e ainda, coordenar, orientar e fiscalizar as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (FEBEMs) na execução dessa política. Mas, infelizmente, a FUNABEM por estar articulada com o projeto de segurança nacional, seguiu os moldes correccional repressivo, consolidados através da construção de grandes centros de internamento de crianças e adolescentes classificados como abandonados e infratores nos Estados (FEBEMs), repetindo a situação de repressão e violência entre os internos e as autoridades dos internatos.

É interessante ressaltar aqui as observações feitas por Rizzini (2009, p. 24), de que na história da infância pobre, a família sempre foi representada como aquela que não tinha capacidade para cuidar de seus filhos, portadora de diversos vícios, preguiçosa e sem condições de exercer boa influência sobre seus filhos e por isso mesmo culpada pelos problemas apresentados por estes. No entanto, não são documentados, os vários casos de famílias que, apesar de todas as dificuldades, conseguiram criar seus filhos mesmo em situação de pobreza. A autora comenta ainda que o mito criado em torno da família pobre favoreceu para a utilização de formas arbitrárias e violentas do Estado sobre a vida e destino das crianças e suas famílias.

Durante mais de 70 anos, a internação de crianças e adolescentes foi utilizada tendo como justificativa a “correção” de comportamentos e “educação” para a integração social. Somente nos anos 80, com a abertura do período democrático, é que essa prática começa de fato a ser questionada. Crescem as mobilizações para o reconhecimento da cidadania da criança e do adolescente enquanto sujeitos de direitos. A partir daí, surgiu em 1987, a Comissão Nacional da Criança e do Adolescente, que exerceu um importante papel na Assembléia Nacional Constituinte na defesa do direito à proteção integral. Como resultado dessas ações, foi inserido na nova Constituição de 1988, um conjunto de dispositivos legais pautados na proteção integral da criança e do adolescente, sendo estes sujeitos de prioridade absoluta, pelo poder público, família e sociedade.

Foi nesse contexto que, em 1990, teve origem o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), fazendo nascer um novo paradigma jurídico, político e administrativo voltado para as questões relacionadas à infância e juventude do país. Isto tudo contribuiu para que o

atendimento das crianças e adolescentes passasse a ser parte integrante das políticas sociais. Porém, a concretização do que foi pensado e proposto nestes documentos esbarram em inúmeras dificuldades, pois exigia rompimento com as várias formas de concepções e ações que foram desenvolvidas em torno da criança e adolescente ao longo de várias décadas. A infância agora não pode ser mais tratada a partir do princípio da situação irregular, como era o caso da definição como “menor”, mas sim o da Proteção Integral, a partir da qual, toda e qualquer criança deverá ter seus direitos fundamentais garantidos e viabilizados.

No próximo ponto veremos como a assistência à criança pobre do país foi sendo desenhada a partir do ponto de vista jurídico, que viria contribuir para legitimar as ações do Estado sobre uma população que precisava ser “salva ou recuperada” em meio a tantos conflitos e problemas sociais demarcados por interesses de classes.

2.3. A legislação para a criança: instrumento de proteção ou de controle?

Foi a partir da sanção do Código de Menores em 1927, que no Brasil ganharam impulso as medidas legislativas voltadas para a criança. Neste mesmo período, o país voltava sua atenção para o debate internacional, tendo como principal novidade a “recuperação de menores”, com objetivo de transformá-los em cidadãos que pudessem servir à sociedade. Em consequência do processo de industrialização e pauperização das famílias, era alarmante o número de crianças e jovens nas ruas. Os novos debates versavam sobre a necessidade de controlar o aumento de vagabundos, criminosos, bem como a instauração da indisciplina e da ordem numa sociedade em processo de desenvolvimento. Neste contexto, o Código de Menores vem representar o esforço exagerado para que a meta de “salvação do menor” fosse alcançada. Para isso, o Estado deveria fazer uso do mais absoluto controle sobre a família pobre, considerada como promotora de desordem e de outras mazelas sociais. Embora o debate sobre a questão das crianças tenha envolvido outras áreas como a sanitária, a caritativa e política, foi a área jurídica quem mais liderou e ganhou força.

O discurso sobre a importância da educação se fazia presente neste período, mas ela era considerada perigosa e por isso mesmo, o próprio uso do termo educação reafirmava a hipótese de que o objetivo não era proporcionar educação para os pobres, mas educar como algo que se contrapõe à ociosidade e à criminalidade, sem tocar na possibilidade de

transformação social. É neste período que surge uma nova ideologia do trabalho, associado ao mundo da ordem e da moral, capaz de despertar o sentimento de nacionalidade e superar a ociosidade e criminalidade. Dessa forma, começa a existir uma maior valorização do trabalho, não só dos adultos, mas também das crianças e jovens pobres. No entanto, se estabelece na sociedade civil posições diferenciadas sobre o trabalho infantil. (Padilha 2006)

Os médicos e os juristas apresentavam a necessidade de regulamentação do trabalho precoce, com a fixação da jornada de trabalho de seis horas para aqueles com idade mínima de 14 anos. Os empresários por sua vez, argumentavam que quanto menor fosse a idade, melhor seria para organizar o trabalho nas indústrias. No parlamento havia correntes de pensamentos divergentes. Os parlamentares liberais defendiam a não intervenção do Estado na proteção do trabalho infantil. Já os parlamentares vinculados à tendência socialista, argumentavam a favor da intervenção do Estado na proibição do trabalho infantil.

O Código de 1927 passou a regular sobre o trabalho infantil, proibindo o emprego de crianças menores de 12 anos de idade e o trabalho noturno para os que ainda não tinham 18 anos. Nesse período, o trabalho infantil nas indústrias era bastante utilizado, sendo os salários mais baixos do que os adultos, embora as crianças e jovens tivessem a mesma jornada de trabalho.

Como era de se esperar, os industriais reagiram às determinações do Código de Menores, alegando que não atendiam aos seus interesses e solicitando uma reforma na lei. Eles queriam comprovar que as oito horas por dia trabalhadas pelo adulto e as seis pelos *menores*, não seriam suficientes para o bom andamento da produção.

O movimento operário se contrapõe à ideia do trabalho enquanto instrumento protetor, reabilitador e disciplinador, denunciando os maus tratos e as condições de trabalho a que eram submetidas às crianças e os adolescentes.

Ao regulamentar o trabalho infantil, o Código de Menores também regulou sobre a ocupação do espaço na rua, restringindo o acesso e permanência das pessoas com idade inferior a 14 ou 18 anos nas ruas. O que se tinha como objetivo era que, ao zelar pela criança e adolescente, estaria também livrando a sociedade de pessoas que viessem a se constituir como delinquentes, desordeiras, marginais.

Faleiros (2009) afirma que o Código de 1927 continha tanto uma visão higienista de proteção do meio e do indivíduo, como uma visão jurídica repressiva e moralista. Tal código

previa os cuidados com a saúde da criança, dos lactentes e das nutrizes, intervinha no abandono físico e moral das crianças, podendo suspender o pátrio poder pelas faltas dos pais. Os abandonados poderiam ser encaminhados às famílias, instituições públicas ou particulares, podendo-lhes ser delegado o pátrio poder. O autor comenta que apesar de o Código de Menores apresentar em sua orientação uma política para criança como se fosse um “problema do menor”, indicando apenas dois caminhos, o abrigo e a disciplina, a assistência e a repressão, o Código, começa a apontar para a responsabilidade do Estado em cuidar da criança pobre, indicando caminhos que poderiam levar aos direitos da criança, uma vez que o Estado passa a ter obrigações de proteção.

Passado alguns anos após a promulgação do Código de Menores, inicia-se no Brasil um intenso processo de transformações sociais que dão origem ao Estado Novo. A Era Vargas nos anos 30, considerou desde a implantação do seu governo, a infância e a adolescência como parte importante na estratégia de reformulação do Estado. Dessa forma, através da política social do governo Vargas, profundamente marcada pelo paternalismo e assistencialismo, foi criado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) e a Legião Brasileira de Assistência (LBA), constituindo eixos mediante os quais se organizava a rede de proteção à maternidade e a infância. Várias críticas foram feitas tanto em relação às diretrizes contidas no Código de Menores, quanto às práticas das instituições que faziam parte da rede de assistência à infância e à adolescência.

A assistência à criança nos modelos propostos começa a entrar em crise, surgindo a necessidade de desonerar um sistema que havia tomado proporções gigantes. Além disso, as instituições começam a alterar a forma de tratamento dirigido às famílias dos internos, dando-lhes mais autoridade. O discurso oficial começa a defender a internação como último recurso.

Com a sanção em 1959 na ONU, da Declaração dos Direitos da Criança, há uma exposição jamais vista sobre os direitos do cidadão desde a infância. Mesmo considerando que os efeitos dessa declaração não tenham sido imediatos, com certeza ela seria de fundamental importância para o pensamento sócio-jurídico dos anos vindouros.

Anos mais tarde, acontece no Brasil o Golpe Militar, no qual todas as ações estavam pautadas na Política de Segurança Nacional e neste contexto, a questão da “menoridade” é também de responsabilidade da segurança nacional. O regime militar via os grupos de *menores* que circulavam nos espaços públicos como uma ameaça, por isso deveriam ser controlados. Assim, o Estado desenvolve várias medidas, entre elas o recolhimento de jovens

pela polícia e seu encaminhamento para a Fundação Nacional do Bem- Estar do Menor (FUNABEM).

A criação da FUNABEM, que se deu em 1964, modelou as Fundações Estaduais do Bem- Estar do Menor/FEBENS, implicando na elaboração de uma Política Nacional do Bem- Estar do Menor, a qual estavam subordinadas todas as entidades públicas e particulares que atendiam à crianças e adolescentes. A FUNABEM assumiu toda a estrutura do SAM (Serviço de Assistência ao Menor), que foi criado em 1941 com o objetivo de assistir socialmente os menores carentes e infratores da lei penal. Mas, enfrentando sérias críticas, entre elas a de formar criminosos, o SAM foi extinto no mesmo ano da criação da FUNABEM.

No período em que se inicia no Brasil a discussão da abertura política, surge em 1979, o segundo Código de Menores, conhecido também como Código Alyrio Cavallieri. Tal Código representava um esforço para intermediar o modelo de políticas para a infância e as críticas surgidas contra ele. Apesar da sua reformulação, o Código de 1979 prosseguiu com a Doutrina da Situação Irregular, no qual a criança e o adolescente continuavam sendo objetos de medidas judiciais.

O Código de Menores de 1979 reconhecia como situação irregular aquela nas quais houvesse a privação de condições essenciais à subsistência, saúde ou instrução, fosse ela causada por omissão, ação ou irresponsabilidade dos pais ou responsáveis; a situação de vítima de maus-tratos, de perigo moral, de desvio de condutas ou autoria de infração penal. Esta forma de conceber a situação irregular fazia com que as questões sociais ficassem reduzidas aos pais ou à própria criança e adolescente, tornando a vítima em réu, contribuindo ainda mais para que a questão fosse tratada sob a ótica jurídica e assistencialista.

Em relação às medidas aplicáveis aos que tinham menos de 18 anos de idade, o Código de 1979, no artigo 14 estabelecia uma série de medidas progressivas, indo de punições mais leves às mais rígidas. O que poderia significar uma mudança, ainda que pouco significativa, comparado-se ao outro Código de 1927 que indicava apenas a medida de internamento.

O que se observa é que o embora o Código de 1979 tenha surgido como uma proposta de reformulação do Primeiro Código voltado para a criança, na verdade, ele tinha como base a Lei de segurança Nacional, que instituiu o sistema de internação aos carentes e abandonados, e o sistema prisional para os que fossem considerados infratores. Podemos afirmar que entre

as décadas de 1920 e 1979, no Brasil, especialmente dentro do Poder Judiciário, foi reforçada a concepção de “*menor*” como aquele proveniente de família pobre, desorganizada e sem capacidade de educar seus filhos e por isso mesmo, devem estar sob a tutela do Estado que tem poder disciplinador e coercitivo.

Em meados dos anos 80, os movimentos sociais de luta por transformação e mudanças em diversos setores da sociedade colaboraram para que a questão da Criança e do Adolescente tomasse força e entrasse na pauta das reivindicações sociais. Aumentaram as críticas contra o Código de 1979, e através da articulação dos movimentos sociais, foi formado um fórum que ficou conhecido como o Fórum da Criança e do Adolescente (Fórum DCA) que conseguiu escrever no texto Constitucional, pela primeira vez, a concepção da criança e o adolescente como sujeitos de direitos sociais, políticos e jurídicos. Nasce dessa forma, a Doutrina da Proteção Integral que é a base doutrinária do Estatuto da Criança e do Adolescente. Assim, o Estatuto da Criança e do Adolescente, aprovado em 13 de julho de 1990, tem como objetivo fundamental regulamentar constitucionalmente a garantia de proteção integral com absoluta prioridade para a criança e o adolescente.

2.4. As crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

Até agora refletimos sobre como a categoria “*menor*” foi sendo construída, pautada em concepções e ações nas quais a infância empobrecida longe de se constituir enquanto sujeito de direitos, esteve excluída dos direitos de cidadania. Vimos também que a legislação para a criança e o adolescente pobre longe de ser um instrumento de proteção, o estigmatizou e criminalizou. A partir da Constituição de 1988, com a adoção da Doutrina de Proteção Integral, inaugura-se no país, pelo menos em forma de Lei, a igualdade para as crianças e os adolescentes brasileiros. O que não significa dizer que, na prática, isso esteja acontecendo. Mas não se pode negar a importância de se ter garantido em lei os direitos que fazem da criança e do adolescente empobrecidos do país sujeitos de direitos independentes de sua cor, raça ou condição social.

Com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, o Código de Menores de 1979 é revogado, como também a Lei da criação da FUNABEM. O Estatuto

apresenta de forma detalhada as diretrizes gerais para a formulação de políticas para a infância e adolescência, expressando logo no seu primeiro artigo a doutrina da proteção integral, que tem a criança e o adolescente como cidadãos. Além disso, ele estabelece de forma bastante clara a articulação que deve ser feita entre Estado e sociedade para a operacionalização da política para a criança, chamando a atenção para a criação dos Conselhos de Direitos, dos Conselhos Tutelares e dos Fundos que deverão ser geridos pelos respectivos conselhos.

Numa análise feita por Santos (2004), sobre o papel da psicologia na produção da categoria *menor*, é argumentado como a história das legislações dirigidas à “menoridade” criou diferenças entre o “menor infrator” e o “jovem” de classe média/alta na prática de delitos, dando-lhes identidades e tratamentos diferentes. Ela nos diz que a eleição dos termos contribui para demarcar a escolha dos olhares, das análises e interpretações produzidas.

Com o Estatuto da Criança e do Adolescente foi realizada a substituição do termo *menor* pelo termo criança e adolescente. Entendemos, assim como a autora citada anteriormente, que tal substituição não é suficiente para mudar a realidade instituída, mas pode ser uma, entre tantas outras ações que contribui para nos alertar sobre os preconceitos que são reforçados quando nomeamos e significamos o que está a nossa volta. Assim, o Estatuto vai nomear a criança como aquela *pessoa de até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquele entre doze e dezoito anos de idade* (Art. 2º), desconstruindo a idéia de *menor* e as representações a ele atribuídas.

É interessante destacar as observações feitas por Padilha (2006), no sentido de mostrar que na concepção da proteção integral presente no ECA, três elementos aparecem como fundamentais. O primeiro deles diz respeito à criança e o adolescente enquanto sujeitos de direitos, tendo a sua cidadania reconhecida. Neste sentido, o Estatuto responsabiliza a família, o Estado e a sociedade em geral para a concretização dos direitos fundamentais. E ainda reforça que todas as medidas de proteção devem considerar o vínculo familiar como primeiro e fundamental elemento no processo de desenvolvimento da criança e do adolescente.

Um segundo elemento corresponde à concepção da criança e o adolescente como seres sociais em desenvolvimento, que além de gozar de todos os direitos concernentes aos adultos, devem ter assegurado todas as oportunidades para o seu desenvolvimento em todos os aspectos, em condições dignas e com liberdade. Por último, destaca-se que a criança e o adolescente deverão ter prioridade absoluta ao receber proteção e socorro; precedência ao ser

atendidos nos serviços públicos ou de relevância pública e preferência tanto na formulação quanto na execução das políticas públicas e sociais.

No primeiro período do governo do Presidente da República, Fernando Collor de Mello, é encaminhado ao Congresso um projeto de reforma administrativa no qual há uma substituição da Fundação do Bem –Estar do Menor para o Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (CBIA), tendo sido inserido na Lei n. 8.029/90. Este novo órgão deveria coordenar, normatizar e formular políticas, ficando a execução sob a responsabilidades dos municípios. Em seu conteúdo o CBIA está voltado para a mudança da política, dos métodos e gestão para que seja efetivado o Estatuto da Criança e do Adolescente. Mas, apesar disso, o Governo Collor continuou apoiando políticas clientelistas através da Legião Brasileira de Assistência (LBV), cortando verbas sociais e adotando uma política neoliberal, reduzindo as ações do Estado.

Faleiros (2009), ao fazer uma reconstrução histórica sobre a infância e o processo político no Brasil, comenta sobre o manifesto lançado à nação em 1991, com representação de 90 entidades governamentais e não-governamentais propondo assumir a responsabilidade pela melhoria do ensino fundamental e contra a violência contra a criança, constituindo-se no que ficou conhecido como o “Pacto pela Infância”. Em novembro desse mesmo ano, a questão da saúde é incluída neste pacto, mobilizando os governadores a participarem. Em 1992, é realizado um encontro entre os governadores, no qual são assumidos compromissos relativos às áreas de saúde, educação e de combate à violência. O autor fala ainda sobre o desempenho do Movimento de Meninos e Meninas de Rua (MMMR), que teve um papel ativo na Constituinte junto com o UNICEF, contribuindo para mobilizar a sociedade para que o Estatuto da Criança e do Adolescente fosse aprovado.

Em 1991, através da Lei n. 8.242, é criado o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Tal Conselho deveria impulsionar a implantação do ECA, trazendo mudanças nas políticas relativas à infância. Grande esforço é despendido para a implantação dos Conselhos de Direitos e Conselhos Tutelares dentro da perspectiva de municipalização e participação. De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 131, o Conselho Tutelar constitui-se como um órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, responsável de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente. No ano de 1993, é criado o Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao

Adolescente (PRONAICA), com o intuito de integrar e articular ações de apoio à criança e ao adolescente, estando o referido programa sob a coordenação do Ministério da Educação.

Atualmente o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) está vinculado ao Ministério da Justiça e ao Departamento da Criança e do Adolescente (DCA), órgão que surgiu após a extinção do Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (CBIA). O CONANDA é responsável pela gestão do Fundo Nacional da Criança e do Adolescente (FNCA), sendo formado por dez conselheiros governamentais e dez não-governamentais. Cabe ao CONANDA formular as diretrizes gerais da Política Nacional de Atendimento aos Direitos da Criança e do Adolescente, bem como avaliar a nível municipal e estadual a execução dessa política.

Ao falar sobre o trabalho infantil, o Estatuto da Criança e do Adolescente proíbe qualquer trabalho aos “menores de 14 anos”, no entanto, o admite desde que seja na condição de “aprendiz”: *“É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz (Art. 60).*

Embora percebamos avanços do Estatuto da Criança e do Adolescente em relação aos Códigos de Menores, quando trata da questão do trabalho infantil, o ECA ao permitir o trabalho sob a condição de aprendiz, parece abrir brechas que podem ser utilizadas para justificar que crianças e adolescentes continuem trabalhando. Como exemplo disso, podemos citar a pesquisa desenvolvida por Marin (2006) sobre o trabalho infantil em Itaberaí município de Goiás. O autor observou uma contradição na atuação do poder público, que mesmo sob o discurso de “fazer algo” em prol da criança e do adolescente, acabou criando programas que contrariavam o discurso da proibição do trabalho infantil. Para exemplificar, Marin comenta sobre a inclusão de crianças em projetos de produção de mudas de árvores para ornamentar o perímetro urbano, como também a fabricação de telhas e tijolos. Tal projeto, no entanto foi embargado, pois contradiziam os princípios estabelecidos na legislação.

O autor comenta ainda sobre outro caso de exploração do trabalho de crianças, que foi a instituição da Guarda-Mirim, conveniado com a prefeitura. Tal experiência era desenvolvida não apenas no município estudado, mas também em outros estados e municípios do país. As crianças ou adolescentes fardados passavam a trabalhar em instituições públicas ou privadas, recebendo baixos salários, provocando insegurança para os trabalhadores adultos que se viam ameaçados pelo desemprego. Por outro lado, os empregadores eram beneficiados, pois além

de pagar pouco pelo serviço, ainda ficavam isentos do pagamento dos encargos trabalhistas e previdenciários.

Os estudos⁷ voltados para a história das políticas sociais, da legislação e da assistência a criança, mostram que desde o Brasil Colônia até os dias atuais, a infância pobre tem sido marcada por omissão, repressão e paternalismo decorrentes tanto das concepções sobre essa categoria, como da posição de poder e dominação daqueles que eram encarregados de “cuidar das crianças desvalidas, desprotegidas e abandonadas”.

Apesar dos avanços, ainda nos deparamos com situações na qual o poder público e empresas particulares investem em ações para a infância que desrespeitam o que está estabelecido no Estatuto da Criança e o do Adolescente, como bem nos mostrou Marin (2006). O agravamento da situação de pobreza e a postura paternalista e clientelista são apontados por alguns agentes sociais como fatores que contribuem para inserção precoce no trabalho.

Embora o Estatuto tenha contribuído de forma bastante significativa para mudança de percepções sobre a criança e o adolescente, como também tenha estimulado a elaboração de políticas sociais com características menos assistencialistas, mas com caráter de garantia de direitos, o quadro social que temos, ainda está longe de garantir que, de fato, a criança e o adolescente do nosso país, especialmente aquela pertencente à família empobrecida, goze dos direitos garantidos por lei. Temos percebido, tanto através de observações, já que trabalhamos com um Programa Social (CREAS)⁸ que mantém contato direto com os Conselhos Tutelares, com a Delegacia da infância e Juventude e com o Juizado da Infância, como também nos noticiários divulgados através dos meios de comunicação, que muitas vezes o Estatuto da Criança e Adolescente tem sido utilizado como uma arma contra os pais que colocam os filhos para trabalhar, sendo esses criminalizados até publicamente pelo seu “fracasso” em desempenhar o papel de provedores de sustento de seus filhos. As denúncias e medidas tomadas por estes órgãos nem sempre levam em conta outros aspectos que estão envolvidos nas situações denunciadas e combatidas.

⁷ Como os estudos de: ATHAYDE, 2007; CHAMBOULEYRON, 2002; FALEIROS, 2009; MARIN, 2006; MARY DEL PRIORE, 1999; PADILHA, 2006; RIZZINI, 2009; SANTOS, 2004.

⁸ Centro Especializado da Assistência Social- CREAS.

A discussão feita até agora, nos faz perceber extrema necessidade de que, ao abordar a problemática do trabalho infantil, estejamos atentos aos múltiplos fatores constitutivos da construção histórica da noção de infância e das legislações e políticas públicas no Brasil. É preciso compreender que a Legislação e o próprio Estatuto da Criança e a Adolescente não podem ser lidos de forma restritiva, mas considerados a partir de um contexto social mais amplo, o qual nos faz acreditar que não é suficiente a complacência ou supressão provisória das crianças e adolescentes que são submetidos à situação de exploração de trabalho ou as piores formas de vida, mas é preciso o reconhecimento político, social e cultural dos fatores que são subjacentes a tais problemas, que atingem não só as crianças, mas suas famílias. É a partir dessas considerações que abordaremos no próximo capítulo a questão do trabalho infantil, o que nos ajudará a compreender os fatores que são constitutivos dessa problemática social.

CAPÍTULO III

O TRABALHO INFANTIL E SUAS MÚLTIPLAS REALIDADES

Ao voltar nosso olhar sobre as experiências de vida de milhares de crianças e suas famílias, nos deparamos com um problema social complexo que, desde o século xx, vem ocupando espaço no debate acadêmico a nível nacional e internacional, que é a questão do trabalho infantil. Mesmo diante de uma legislação que proíbe o trabalho de crianças, de lutas de organizações não governamentais e a criação de alguns programas e serviços de combate ao trabalho infantil, essa ainda é uma problemática que faz parte do universo de muitas crianças e que parece difícil de ser resolvida.

Como compreender o trabalho das crianças a partir da realidade brasileira? O que leva as famílias pobres a inserirem seus filhos desde a tenra idade no mundo do trabalho, que muitas vezes se apresenta como perverso colocando em risco a vida da criança? Como o conceito de trabalho vem sendo socialmente construído e de que forma este se relaciona com o universo simbólico dessas famílias e se materializa através da inserção da criança no mundo do trabalho adulto? Serão estas e outras questões que estarão norteando o capítulo a seguir, no qual terá uma breve abordagem sobre a categoria trabalho de forma mais geral para depois especificá-lo a partir da criança e do modo de vida familiar camponês.

3.1. A produção social do trabalho

O conceito de trabalho tem sido amplamente discutido pela literatura filosófica e histórico-sociológica. O trabalho geralmente é apresentado como a condição de sobrevivência do ser humano, na qual o homem realiza ações destinadas à produção e reprodução dos meios necessários para a manutenção da vida. De acordo com a teoria marxista, o homem, através do trabalho se humaniza e transforma a natureza da qual ele faz parte:

O trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla o metabolismo com a Natureza. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria

natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 1988.p: 142).

Para Marx, os homens passam a distinguir-se dos animais a partir do momento em que eles começam a produzir seus meios de vida. A produção da vida material é realizada socialmente e tem um caráter histórico e dinâmico, pois ao produzir, o homem estabelece relações com outros homens, cria bens materiais e modos de vida que vai se transformando e se adaptando de acordo com o processo histórico da sociedade a qual ele pertence.

O trabalho torna o homem um ser social e o distingue de outras formas não humanas. Assim, como diz Antunes (2002. p: 124-126), o trabalho aparece como um momento necessário de realização do ser social, condição para a sua existência; “é o ponto de partida para a humanização do homem”. No entanto, o autor acrescenta que, de acordo com a formulação marxista, o trabalho, na forma como ele é objetivado na sociedade capitalista, é degradado e desprezível, uma vez que o trabalhador sendo expropriado dos seus meios de produção (terra, matérias-primas e instrumentos de trabalho) vende sua força de trabalho ao capitalista, detentor destes meios de produção.

O trabalho “torna-se estranhado”, que segundo Antunes, significa a abstração da natureza do ser enquanto pessoa e do ser social, que se perdeu a si mesmo e se desumanizou. O estranhamento aprofunda as barreiras sociais que dificultam o desenvolvimento da personalidade humana. O processo de trabalho passa a ser um meio de subsistência e a força de trabalho se transforma em mercadoria. Assim, o que deveria ser a forma de realização humana fica reduzido à única possibilidade de subsistência do indivíduo.

Segundo leis da Economia Política o estranhamento do trabalhador em seu objeto se expressa de maneira que quanto mais o trabalhador produz tanto menos tem para consumir, que quanto mais valores cria tanto mais se torna sem valor e sem dignidade, que tanto melhor formado o seu produto tanto mais deformado o trabalhador, que quanto mais civilizado o seu objeto tanto mais bárbaro o trabalhador, que quanto mais poderoso o trabalho tanto mais impotente se torna o trabalhador, que quanto mais rico de espírito o trabalho tanto mais o trabalhador se torna pobre de espírito e servo da natureza (MARX,1982).

Tem-se, então, na sociedade capitalista uma forma de trabalho que se revela como a desrealização do ser social, o que significa dizer que nele o trabalhador não se reconhece, mas se nega, não se satisfaz, mas se degrada. É o detentor dos meios de produção, o capitalista, que organiza, controla, determina todo o processo de trabalho, criando situações que viabilizem a extração de lucros e valorizem seu capital. Assim, o trabalhador produz riqueza para o detentor dos meios de produção ao mesmo tempo em que cria a sua própria miserabilidade. Este processo contribui para que sejam criadas “estratégias perversas de reprodução da vida⁷”, ou seja, formas de subsistência em situações muitas vezes caracterizadas como desumanas. É através dessas condições que milhares de trabalhadores, homens, mulheres, jovens e crianças objetivam sua existência, e no caso das crianças, são incluídas precocemente no processo de desrealização social.

Embora o trabalho infantil estivesse presente em outros modos de produção, é no capitalismo que ele tem uma maior evidência, principalmente com a Revolução Industrial, na qual foi gerado um alto índice de desemprego, miséria, pobreza e exclusão social. A utilização de maquinaria favoreceu a inserção de crianças e adolescentes em trabalhos antes destinados apenas aos adultos.

Marx nos seus estudos sobre a maquinaria e a indústria moderna, analisa os efeitos da incorporação nas indústrias inglesas, de uma grande quantidade de mulheres, crianças e adolescentes como mão de obra barata. Ele mostra como o capitalismo industrial moderno ao colocar todos os membros da família, sem distinção de sexo e idade a serviço do capital, alterou o universo familiar. A posição do homem é transformada, tanto na família como na sociedade, pois a inserção de outros membros da família no mercado de trabalho vai descentralizar a figura masculina do papel de único provedor dos bens materiais, provocando uma redefinição das relações entre homens e mulheres, adultos e crianças. Além disso, o trabalho infanto-juvenil, que em alguns casos, se apresentava como forma de educação familiar, transmissão de saber, converte-se numa relação de mercado com condições extremas de exploração.

Ao analisar sobre as transformações no mundo do trabalho na sociedade contemporânea, Antunes (op.cit), comenta que, nas últimas décadas, particularmente depois dos anos 70, o mundo do trabalho sofreu uma situação bastante crítica, sendo talvez a maior desde o advento do capitalismo. Para ele, a crise afetou tanto a materialidade da classe trabalhadora, sua forma de ser, quanto a sua subjetividade, envolvendo o universo de seus

valores, do seu ideário, que pautam suas ações e práticas concretas. Intensificaram-se as transformações no próprio processo produtivo, no qual se destaca o avanço tecnológico e a constituição de novas formas de acumulação. As transformações contribuíram para fragmentar, complexificar e heterogeneizar ainda mais a classe trabalhadora. Se por um lado, foi formado em pequena escala o trabalhador polivalente e multifuncional, por outro lado, foi criado um contingente enorme de trabalhadores precarizados, sem qualificação, que está vivenciando hoje o emprego temporário, parcial ou mesmo o desemprego estrutural.

O autor menciona as consequências geradas por esse processo de transformação, entre as quais destacamos e descrevemos aqui algumas delas: o incremento do subproletariado fabril e de serviço, que vem sendo denominado de trabalho precarizado, ou seja, são os terceirizados, subcontratados ou outras formas semelhantes, que proliferam em diversas partes do mundo; o aumento significativo do trabalho feminino, que tem sido preferencialmente absorvido pelo capital no universo do trabalho precarizado e desregulamentado; a exclusão de jovens e velhos do mercado de trabalho, e por outro lado, a inclusão precoce de crianças no mercado de trabalho, principalmente nos países de industrialização intermediária e subordinada, a exemplo dos países asiáticos e latino-americanos.

A inserção de crianças e adolescentes no mercado de trabalho vai contribuir ainda mais para o agravamento da situação de desemprego dos pais, isto porque ao receberem salários mais baixos do que os adultos e por serem mais habilidosos em determinadas atividades, passam a ser mais requisitados, passando a ser concorrentes dos adultos no mercado de trabalho e, por vezes, desempregando-os. No entanto, essa contrariedade nem sempre é percebida. A precariedade das condições de vida da maioria das famílias contribui para que o trabalho infantil seja considerado “normal” ou justificado por motivos nobres, como ajuda à família, aprendizado para a vida, alternativa ao crime e à marginalidade (CUT, 2000).

3.2. O trabalho (in) visível das crianças pobres

A experiência de trabalho das crianças e adolescentes nas classes trabalhadoras tem deixado marcas profundas no universo simbólico dessa classe e da sociedade em geral, na

qual o trabalho passa a ter uma importância equivalente à educação. Isto não quer dizer que para as famílias trabalhadoras a educação não tenha importância. Mas como a educação formal é quase exclusivamente orientada para e pelo mercado, ela passa a ser vista apenas como um meio para atingir um determinado fim que lhe é externo, ou seja, o trabalho.

Para alguns pais que por nós foram entrevistados ser trabalhador significa ter respeito, ter direitos, e não ser tratado como preguiçoso ou vagabundo. O trabalho representa também o distanciamento dos filhos da marginalidade, do banditismo e da violência. Vejamos o que diz uma mãe camponesa sobre seu filho de 10 anos de idade, quando foi perguntado a ela sobre o trabalho realizado por seu filho:

Eu acho bom quando o pai leva ele pra trabalhar. Eu fico mais segura, porque tando com pai trabalhando, não fico preocupada. Melhor do que tá mexendo nas coisas dos outros, roubando, arrumando briga né? Eu acho muito bom quando o pai leva ele pra o roçado, é uma segurança pra mim. Ele também não vai crescer preguiçoso. Eu também trabalhei muito, só que foi na casa dos outros, eu tinha treze anos. O pai dele começou com oito anos a trabalhar na enxada, hoje é um homem direito, todo mundo gosta dele. Até hoje nunca saiu da enxada (M.C. 38 anos).

É bastante comum, principalmente nos meios de comunicação, a associação entre pobreza e violência, como se a violência estivesse presente exclusivamente entre os mais empobrecidos econômica e socialmente. Como consequências desse tipo de visão, muitos projetos governamentais e não-governamentais, que trabalham com crianças e adolescentes pobres, adotam uma pedagogia profissionalizante, deixando a educação formal em segundo plano. Assim, o trabalho aparece como a única forma de fugir da criminalidade. (Tavares, 2002)

Não é difícil perceber a instituição de processos ideológicos ao trabalho infantil, dizendo que é melhor trabalhar do que roubar, que trabalhando a criança vai ser uma pessoa honesta, não vai entrar no mundo das drogas. Tais afirmações muitas vezes servem para justificar a inserção de crianças no mercado, ocultando as verdadeiras razões que fazem da força de trabalho dessas crianças uma mercadoria boa, barata e de fácil acesso para o mercado capitalista. Na maioria das vezes, o trabalho infantil para a sociedade, só se torna intolerável nos casos de situações extremas, como no corte da cana-de-açúcar, no sisal, etc. Normalmente o trabalho infanto-juvenil é visto como um problema das famílias pobres, as quais de vítimas

passam a ser culpadas por colocarem seus filhos para trabalhar. Às vezes, a responsabilidade recai também sobre algum empregador inescrupuloso de forma individual, isolada. O que temos aí é a privatização da culpa, na qual o problema é considerado e tratado de forma isolada e descontextualizada, o que só vem favorecer para que a situação de exploração continue inalterada e funcionando do jeito como está.

Ao tratar sobre a exploração do trabalho infantil, Santos (1998) nos diz que o modo de produção capitalista ao criar um processo econômico, político e social de desigualdade, favoreceu para a formação de um contingente de trabalhadores que passaram a viver em condições de penúria, sendo incluídos através de “estratégias perversas de reprodução da vida”, ou seja, formas precárias de sobrevivência. Segundo o autor, é através dessas condições precárias que muitas famílias reproduzem a sua vida, inclusive utilizando-se do trabalho das crianças e adolescentes para garantir a sobrevivência do grupo familiar. Dessa forma, as atividades econômicas, tais como engraxar sapatos, vender produtos caseiros ou industrializados, catar lixo, lavar carros, trabalhar como empregada doméstica, entre outras atividades, são recursos utilizados pelas crianças e adolescentes para proverem a sua subsistência e da família. Nem sempre essas atividades têm uma visibilidade social, a não ser em casos que passam a ser denunciados pela imprensa ou alguma outra entidade. Na maioria das vezes, o trabalho dessas crianças é aceito e naturalizado socialmente como forma alternativa ao mundo do crime e da delinquência. Vejamos um exemplo disso através de partes de uma notícia divulgada recentemente no Jornal Correio da Paraíba⁹ a qual mostra um pronunciamento do Ministério Público do Trabalho contra um promotor de justiça que autorizou o trabalho de crianças no lixão porque “supostamente elas estariam saindo da droga”:

MPT move representação contra promotor de Patos

Procuradores querem cancelamento de licenças para crianças no lixão

O Ministério Público do Trabalho ofereceu representação contra o promotor de justiça da comarca de Patos, Newton Carneiro Vilhena, por estimular a prática do trabalho infantil mediante autorizações, segundo revelado em reportagem veiculada pela TV Cabo Branco no dia 1º de setembro passado. O MPT requereu o cancelamento de todas as autorizações e a proibição de trabalho para menor de 16 anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de 14 anos, como prevê a Constituição.

⁹ Durante o tempo em que venho estudando a temática do trabalho das crianças venho fazendo um esforço no sentido de acompanhar as notícias que são veiculadas tanto na imprensa televisiva como nos jornais escritos na região da Paraíba.

A reportagem teve bastante repercussão em todo Estado, sobretudo em razão da exploração da mão de obra infantil, retratada em condições precárias, expondo a vida de crianças e adolescentes a risco iminente de acidentes e mortes. Em entrevista, o promotor afirma que autoriza e continuaria a dar autorizações para o trabalho infantil naquela região, inclusive no lixão, foco maior da reportagem, porque “elas supostamente estariam saindo da droga e entrando na sociedade”.

Para o procurador-chefe do MPT na Paraíba, Eduardo Varandas Araruna, e a procuradora representante titular da Coordinfância, Edilene Lins Felizardo, que assinam a representação, ao agir assim, o promotor confunde a opinião pública, que se vê dividida entre o cumprir a legislação, que proíbe o trabalho infantil, ou observar o posicionamento oficialmente adotado por aquela autoridade, que autoriza a ilicitude. “O mais lamentável é a conduta oficial do promotor pois, ao invés de mostrar-se um combativo soldado na luta contra o trabalho infantil, que desgrça precocemente o futuro das crianças e adolescentes que já vivem numa situação de vulnerabilidade social, estimula, mediante suas autorizações, a disseminação desse mal”, diz a representação.

(...) A conduta daquela autoridade a um só golpe nega, desdenha e viola todo o arcabouço normativo referente à proteção da criança e do adolescente, tratando com total desapego a legislação em vigor aplicada à espécie. Não resta a menor dúvida de que as crianças e os adolescentes, autorizados pelo representante a trabalhar em atividades nocivas, como ambientes insalubres (lixões) ou perigosos (pedreiras ou vendendo castanha às margens de uma rodovia), terão, indiscutivelmente, sua saúde seriamente prejudicada, além de serem, aí sim, excluídas do convívio social, uma vez que não disporão de tempo e dedicação para estudar e se relacionar com amigos e familiares’, dizem os procuradores (JORNAL CORREIO DA PARAÍBA, sexta-feira, 07 de outubro de 2011).

É interessante observar nos fragmentos desta reportagem que tanto o promotor que autorizou o trabalho das crianças, como os representantes do Ministério Público do Trabalho que se colocam contra o trabalho infantil e condenam o procedimento do promotor, não tocam em questões que poderiam estar diretamente relacionadas à vinculação dessas crianças ao mundo da exploração do trabalho infantil, como por exemplo, as condições precárias e violentas a que estão submetidas suas famílias, que também se constituem como um problema social, que fere as leis trabalhistas e os direitos humanos. Embora consideremos que sejam importantes medidas como essas que venham proteger a criança da inserção precoce no mercado de trabalho, formal ou informal, entendemos também que tais medidas não podem estar desarticuladas da compreensão dos processos produtivos e valorativos que contribuem para que o trabalho infantil continue existindo, mesmo sendo legalmente proibido.

Alvim (2010), ao falar sobre o trabalho infantil, descreve sobre uma diversidade de trabalho de crianças realizadas no campo. Comenta que a cadeia de exploração do trabalho se intensifica com as transformações econômicas, que expulsam muitas famílias do campo, através da concentração de terra e da modernização capitalista, levando as famílias a se

submeterem aos empregadores, bem como a aceitar o trabalho infantil. A autora descreve alguns casos, como o das crianças que trabalham matando formigas nas empresas reflorestadoras, usando as mãos para manipularem formicidas de alto teor tóxico. Fala também sobre o trabalho das crianças em carvoarias, sendo uma das consequências da indústria siderúrgica. Nesta atividade, as crianças estão expostas entre outras coisas, à fuligem e ao gás carbônico que são aspirados por elas de forma indiscriminada. Comenta sobre o trabalho de crianças e adolescentes na cana, tanto na entressafra, como na safra. Atuando como cortadores de cana, estão expostos a uma série de acidentes, como cortes, mordidas de cobras, entre outros riscos. Alvim destaca que as crianças e as mulheres são preferidas para a execução de algumas atividades, como por exemplo, a colheita de tomate, por serem mais hábeis e delicadas para realizarem determinadas atividades.

Algumas dessas atividades executadas por crianças têm sido denunciadas, até mesmo como forma de trabalho escravo, como também têm sido tema de amplos debates de diversos segmentos da sociedade. O trabalho infantil, principalmente após a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, passa a ter um maior destaque, tanto a nível nacional como internacional. No entanto, essa problemática ainda hoje é uma constante no Brasil. De acordo com os dados do IBGE (2004), estima-se que cerca de 5,1 milhões de crianças e adolescentes trabalham. Desse total, 4,1% tem entre 05 a 09 anos de idade, 33,3% tem de 10 a 11 anos de idade e 62,2% tem de 15 a 17 anos de idade.

A organização Internacional do Trabalho caracteriza como trabalho infantil “o trabalho ou atividade econômica realizada por meninos ou meninas com idade inferior a 16 anos, qualquer que seja sua condição laboral (trabalhador assalariado, trabalhador independente, trabalhador familiar não remunerado, etc.)” pode ser também caracterizado como trabalho infantil toda atividade exercida por crianças que não seja de forma educativa-formativa e nem lúdica. (CUT, 2000)

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, o ingresso do adolescente no mercado de trabalho somente deverá ser feito sob condição de aprendiz considerando os seguintes princípios:

- Garantia do acesso e frequência obrigatória ao ensino regular, com horário e carga horária adequada ao horário escolar;
- Remuneração através de bolsa de aprendizagem;
- Execução dos direitos trabalhistas e previdenciários para o aprendiz maior de 16 anos.

No artigo 69 do ECA, fica evidenciado que o adolescente tem direito à profissionalização desde que seja respeitada a sua “condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e que sua capacitação profissional seja adequada ao mercado de trabalho”. No entanto, a realidade tem demonstrado que existe uma contradição entre o que está escrito na Lei, especialmente no ECA e o dia a dia de milhares de crianças e adolescentes que convivem com a violência e a exploração nas diversas formas de trabalho infantil.

Percebermos que, embora exista um corpo de regras e leis que procuram regulamentar e proibir a entrada precoce de crianças e adolescentes no mundo do trabalho, as sucessivas denúncias registram o quanto se está longe de se reordenar esse problema social, vejamos dois casos exemplares nas reportagens transcritas a seguir de jornais escrito que são produzidos circulam no Estado da Paraíba¹⁰:

Vida na roça começa aos 6 anos

Jornada de até 50 horas diárias apaga digitais de jovens, que trabalham com enxada e produtos químicos.

Em Santa Rita, meninos e meninas geralmente começam a trabalhar nas lavouras de abacaxi muito cedo, aos 10 anos de idade, quando ainda estão em desenvolvimento. Em vez de peão e de pipa, eles aprendem a lidar com a enxada e com produtos químicos. Nem sempre trabalham protegidos com luvas, botas e máscaras. Os adolescentes preparam a terra, cavam os buracos, plantam o abacaxi, limpam o plantio, aplicam o veneno pelo menos três vezes e fazem a colheita, num período médio de um ano e meio.

A caminho do Distrito de Odilândia, em Santa Rita (no Estado da Paraíba), antes de chegar à casa do agricultor João mesquita, a reportagem encontrou um grupo de cinco adolescentes, entre 14 e 16 anos, que voltava de mais um dia de trabalho. Os

¹⁰ Estes fragmentos foram retirados do Jornal O NORTE e CORREIO DA PARAÍBA, divulgados em datas diferentes, sendo as notícias divulgadas em manchetes. Como já falei, desde que iniciei os estudos abordando essa temática venho na medida do possível recortando e guardando notícias de jornais que façam referência ao trabalho infantil.

garotos tinham a mesma idade dos adolescentes da família Mesquita, mostrados pelo Correio há seis anos.

Os irmãos W. A. R., 14 anos, J. P. 15 e A. A., 16, trabalham durante o dia e estudam à noite. “Temos que trabalhar para não fumar maconha nem roubar. Assim, estamos ganhando nosso dinheirinho”, afirmou W.

A mesma rotina de trabalho e estudo também é vivida pelos irmãos W. G. B., 14 anos e E. F. B. 15 anos, primos dos irmãos A. W., que cursa a 7ª série do ensino fundamental e E. está na 8ª. Os irmãos e primos querem ser jogadores de futebol. Todas as tardes, após o trabalho, o grupo joga futebol em um campo improvisado, uma forma de alimentar o sonho.

“A gente bate uma bolinha. Vou ser jogador de futebol, se Deus quiser!” Afirma W.A. Os irmãos e primos revelaram que ganham, em média, R\$125,00 por semana.” (JORNAL CORREIO DA PARAÍBA, 17 de outubro/2010: p. B 3)

Entre o sonho e a exploração

Criança encontrada em Caruaru (PE) pedindo esmola conseguia trocados nas ruas de JP para sustentar a família.

Uma criança que vivia em função do tinner e do dominó. O dinheiro das apostas que ganhava no jogo, acrescida da renda oriunda de esmolas recebidas em sinais, servia para comprar pão para a família. Em João Pessoa, essa era a condição de mendicância vivida pela garota de 11 anos, encontrada por conselheiros tutelares em Caruaru, quando estava nas mãos de exploradores em João Pessoa que migraram para a cidade pernambucana. A mãe é solteira e tem mais 4 filhos. Com 44 anos de idade, nenhuma perspectiva de vida, a não ser esperar pelo benefício do Programa Bolsa Família de R\$ 80,00 por mês. A última vez que ela falou com a filha foi em 13 de julho, data do desaparecimento. “Quando deu a hora dela chegar com o pão fiquei doida. Procurei o Conselho tutelar daqui, mas eles não conseguiram achar. Sai louca andando de favela em favela, e nada.” Contou.

Apesar do desespero e peregrinação à procura da menor, mãe confessa não ter feito nada para livrar a filha do trabalho nas ruas de João Pessoa. “Ela lavava carro e trazia tudo para casa. Eu não podia fazer nada”. Reconhece. Muitas vezes, o pouco dinheiro que conseguia, apostava em jogos de dominó com outros colegas e sai vencedora. O lucro era revertido no pagamento das despesas da casa. (...)

Uma amiga de turma contou que a menor comentava entre amigos a vontade de sair de casa para ganhar muito dinheiro. O sonho acabou nas mãos de exploradores. “No depoimento, ela contou que o casal prometeu levá-la para conhecer várias cidades. Que juntos iriam trabalhar para voltar para a Paraíba com muito dinheiro para gastar. Na cabeça da criança, era como se fosse uma poupança e que um dia ela teria de volta todo o dinheiro arrecadado nas ruas e entregue aos acusados”, relatou a delegada responsável pelo caso em Caruaru” (Jornal O NORTE, João Pessoa, 07 de agosto/2009: p. 07).

Vale salientar que a primeira notícia do Jornal Correio da Paraíba, 17/10/2010 que transcrevemos, faz parte da segunda^a reportagem da série especial “*Correio 10 anos: avanços e desafios da infância*”, que abordou o trabalho infanto-juvenil. Nesta reportagem, o Jornal

Correio da Paraíba mostrou crianças e adolescentes que foram entrevistados há seis anos e contou como eles vivem atualmente. As reportagens foram realizadas pela jornalista Henriqueta Santiago, na seção Cidades. A segunda reportagem Jornal O NORTE, 07/08/2009, foi escrita na seção dia a dia, pela jornalista Jailma Simone noticiava sobre a ação de um grupo de aliciadores de crianças, que agia entre os Estados da Paraíba e Pernambuco com o intuito de colocá-los para trabalhar na rua e conseguir dinheiro para o grupo.

Quase sempre os porta-vozes da imprensa ao se voltarem para a denúncia do trabalho infantil estão mais preocupados com aquele trabalho que fere a concepção idealizada de infância, ou seja, uma infância como tempo dedicado as brincadeiras, homogênea, sem diferenças, como também não conseguem relacionar o trabalho explorado dessas crianças a situação vivida por seus pais, que também são explorados e violados em seus direitos enquanto cidadãos e trabalhadores. Foi interessante perceber que o Jornal Correio da Paraíba, na continuidade da reportagem sobre o trabalho infantil na plantação de abacaxi mostra a família das pessoas que foram entrevistadas, que continua nas mesmas condições de precariedade, morando num espaço com pouca infra-estrutura, tendo como única conquista o recebimento da aposentadoria que o pai, chefe da família passou a receber.

Falando ainda sobre as denúncias contra o trabalho infantil, queremos destacar um evento que aconteceu nos dias 08 e 09 de junho/2011 e do qual participamos, o Seminário Estadual de Enfrentamento ao Trabalho Infantil na Paraíba, realizado em Campina Grande. Durante este evento foi interessante observar a fala de muitos agentes que apontavam para a escola como se ela fosse a “rendidora” da sociedade, como se somente através dela fosse possível dar conta de questões sociais, como no caso o trabalho infantil, sem mexer na estrutura política, social e econômica do país. Diante do discurso tanto do Procurador-Chefe do Ministério Público do Trabalho da 13ª Região (Eduardo Varandas) como de uma Conselheira Tutelar, falavam sobre os pais que colocam seus filhos para trabalhar ao invés de os colocarem na escola, uma mãe que reside no Bairro do Jeremias em Campina Grande e que é líder comunitária, argumentou:

Quando o Drº Eduardo falava em desconstruir a cultura do trabalho infantil, eu aqui disse: meu Deus, eu fui uma monstra com meu filho. E eu comecei a achar que fui omissa com meus filhos, especialmente o de 17 anos de idade. Mas porque essa cultura de que é melhor trabalhar do que está na rua? E eu muitas vezes disse pior, que eu achava pior. Eu dizia: eu prefiro ele trabalhando do que está na escola. Mas porque? Eu fiz o ensino médio, tenho muito interesse que meus filhos estudem.

Mas moro num bairro de índice de violência muito grande. E aquelas pessoas que vão para a porta das escolas fazer dos meninos aviãozinho, tem aula vaga, não tem recreação. Então assim, eu achava que seria melhor meu filho estar lá trabalhando com a família do que estar na escola, sem ter aula, ocioso. No recreio só se fala de coisas que não têm nada a haver com a escola. Então assim, como desmistificar essa idéia de que a criança trabalhando é o bom cidadão de amanhã, o cidadão do bem? Eu fiquei me sentindo um senhor de engenho do meu filho, mas porque? Por conta dessa cultura. Eu to com 41 anos de idade e fui criada assim. Então como desmistificar isso agora? Como mostrar para a comunidade, o pessoal de bairro carente que o filho tem que estar na escola e eles dizem assim: eu fui criado trabalhando e hoje sou um homem (R.M.S. 41 anos).

Diante da fala dessa mãe, destacamos que ao se relacionar educação formal e erradicação do trabalho infantil, não se pode descolar do discurso e da prática as questões de ordem social, cultural, política e econômica que envolve essas questões. Pois se isso acontecer, poderemos está ocorrendo em equívocos, tais como têm sido a postura de alguns agentes sociais que combatem a exploração do trabalho infantil, transformando uma questão social, em caso de policia, quando incriminam os pais por colocarem seus filhos para o trabalho, sem de fato considerar os vários aspectos que envolvem tal problemática.

De acordo com as discussões que estamos fazendo e com os fragmentos das reportagens que foram apresentadas, não se pode negar que o trabalho de crianças é sim uma forma de violência, que poderá comprometer o seu desenvolvimento físico, social e psíquico. Destacamos aqui que a violência contra crianças e adolescentes tem sido conceituada tendo como base a teoria do poder. Como esclarece Faleiros (2007), todo poder implica a existência de relações, mas nem todo poder estar associado à violência. O poder violento pode ser caracterizado como aquele em que há uma relação de força de alguém que a tem e que a usa com o objetivo de obter vantagens, seja no campo da dominação, do prazer sexual, do lucro, sendo essas vantagens previamente definidas. Neste sentido, a relação violenta nega os direitos do dominado e pode desestruturar sua capacidade de se desenvolver enquanto sujeito de direitos. É a partir dessas prerrogativas que o trabalho infantil vem sendo discutido e combatido, como uma forma de exploração e violência, que nega às crianças o direito à escola, ao lazer e as atividades lúdicas.

Embora concordando com algumas denúncias que vêm sendo feitas sobre a inserção precoce de crianças no trabalho, não podemos deixar de considerar o que foi ressaltado por

Neves (1999)¹¹, quando afirma que é preciso ampliar o reconhecimento dos fatores que são subjacentes à vinculação de crianças e adolescentes no mercado de trabalho. É preciso evitar explicações nas quais o trabalho infantil parece ter uma causa única e homogênea, aparecendo por um lado como proveniente da situação de baixo poder aquisitivo de seus pais, e por outro, tendo como consequência maior à impossibilidade de uma escolarização básica. Tais pressupostos têm influenciado as intervenções de programas destinados a esse público, como é o caso dos programas de distribuição de alimentos e bolsa família. Não é possível entender o trabalho infantil de forma dissociada do processo de reprodução dos trabalhadores, os quais estão submetidos a formas violentas de exploração da força de trabalho, pois reduzindo o reconhecimento da perversidade do trabalho a apenas uma faixa etária, poderemos estar protegendo temporariamente as crianças, mas admitindo que futuramente, ao tornar-se adulta, ela esteja condenada às mesmas formas de exploração, fragilização e desumanização vivenciadas por seus pais. É preciso não perder de vista que a família e todos os seus membros, não apenas as crianças são vítimas das formas perversas de inserção no mercado de trabalho.

Embora o trabalho infantil, como já foi apresentado, seja marcado por atributos negativos, que explora a força de trabalho de crianças, existem formas de uso dessa força de trabalho que podem não corresponder diretamente à apropriação da mais-valia, na qual o uso do trabalho infantil pode ir além das questões econômicas, e estar relacionado e ser utilizado com base em outros referenciais que antecedem e até mesmo ultrapassam o sistema de produção capitalista, como por exemplo, o trabalho familiar camponês. Isto não significa dizer que, necessariamente, o trabalho não seja realizado em condições penosas e prejudiciais ao desenvolvimento da criança ou do adolescente. Mas o uso da força de trabalho infantil pode estar referenciado por valores que orientam a relação positiva entre pais e filhos, mestres e aprendizes, favorecendo o processo de socialização dos novos seres sociais.

É neste campo de análise que se situa o nosso trabalho, buscando compreender a lógica que fundamenta o trabalho familiar camponês e como esse grupo percebe o trabalho das crianças e o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. No próximo ponto deste capítulo, abordaremos o trabalho familiar camponês a partir da discussão teórica sobre famílias nos diferentes contextos históricos, depois introduziremos o conceito de família

¹¹ Pesquisa desenvolvida em Campos de Goytacazes, no Rio de Janeiro, com trabalhadores da cultura de cana de açúcar, e com moradores de duas favelas da cidade de Campos.

camponesa e como esta organiza sua vida em torno do trabalho familiar, considerando sua dinâmica de trabalho e a participação das crianças.

3.3. O modo de vida e trabalho das famílias camponesas: o caso de Aningas

Para falarmos sobre famílias camponesas e sua organização para o trabalho, consideramos relevante fazer uma breve discussão teórica sobre os modelos de família nos diferentes contextos históricos, como estas estavam organizadas socialmente e como produziam. Queremos com esta discussão compreender as famílias como organizações sociais e históricas. As suas particularidades as constituem como espaços privilegiados de criação de valores, idéias, sociabilidades e padrões de comportamentos. Tentaremos a partir disso, refletir como dentro dos vários conceitos, modelos ou arranjos familiares são inseridas as discussões do que vem a ser as famílias camponesas, dando destaque para o modo de vida e trabalho das famílias do universo por nós pesquisado.

Durante muito tempo, foi repassada a ideia de que o modelo de família até o século atual era predominantemente patriarcal, isso contribuiu para que fossem desconsideradas as variabilidades das estruturas e valores familiares nas diferentes classes sociais. Ao estudar as diferentes formas de organização familiar durante o período colonial, a historiadora Mary Del Priore (1999), nos mostra o que o casamento e a vida familiar significavam para os diferentes grupos que formaram nosso país. No modelo de organização familiar trazida pelos colonizadores para o Brasil, a família era constituída de pai e mãe “casados perante a Igreja”. Neste modelo, a família teria como um de seus papéis difundir o catolicismo no novo mundo. Tanto para os colonizadores como para a Igreja Católica, somente através da união matrimonial seria possível educar os filhos, transmitindo as normas e valores da igreja. Mencionando o pensamento de alguns estudiosos, a autora observa que naquele período a família prevalecia como o centro de todas as organizações e que a soma da tradição patriarcal portuguesa com a colonização agrária escravista teve como resultado o conhecido patriarcalismo brasileiro.

A família patriarcal era constituída geralmente por uma grande família reunida em torno de um chefe, pai e senhor, forte e temido que impunha a sua lei e sua ordem nos domínios que lhe pertenciam. O chefe de família tomava conta dos negócios e tinha total autoridade sobre a mulher, os filhos, os escravos, empregados e agregados. Caracterizada pela

estabilidade e pela manutenção dos valores morais e religiosos, a família patriarcal não se restringia apenas ao núcleo central que incluía pai, mãe e filhos, mas incluía também parentes, filhos ilegítimos ou de criação, padrinhos ou madrinhas, agregados e escravos.

Mary Del Priore (op. cit), mostra a existência, na mesma época, de famílias que tinham uma estrutura organizativa diferente daquela trazida pelos colonizadores, nas quais os modelos e valores se alteravam conforme os grupos sociais e as regiões do país. Assim, ela nos relata sobre as famílias indígenas de origem tupi, mostrando que nelas a poligamia era encarada com naturalidade, podendo morar numa mesma oca vários casais. O casamento entre mãe e filho, irmão e irmã, pai e filha era proibido. O adultério feminino era condenado, mas o homem podia ter mais de uma esposa. As índias podiam manter relação sexual com índios ou europeus sem que isso fosse motivo de desonra ou empecilho para o casamento. Os pais eram cuidadosos com os filhos. No momento do nascimento ajudava no parto. Quando a criança era do sexo masculino, o pai cortava o cordão umbilical com os próprios dentes ou com uma faca; se fosse do sexo feminino, a criança ficava aos cuidados da mãe.

Já a constituição das famílias de escravos se dava muitas vezes através de um fenômeno conhecido como endogamia, que era a união entre pessoas que pertenciam a uma mesma etnia. Essa escolha que considerava as afinidades culturais e religiosas, dava ao casal a possibilidade de organizar seu universo familiar de acordo com os hábitos e as tradições de sua região na África. Mas havia, também, os casais que eram formados por imposição dos senhores, sem nenhum respeito à vontade de seu escravo, visando apenas aumentar o número de escravos. Era comum o casal escravo dormir separado, em senzalas diferentes. As crianças desde cedo ajudavam seus pais fazendo pequenos trabalhos, como arrancar pequenas ervas que surgiam na plantação, semear e colher frutas ou cuidar de algum animal de estimação. Dentro da casa do senhor, as crianças auxiliavam na cozinha e obedeciam às ordens de seus donos: levavam recados, traziam copos de água, transportavam objetos pequenos. Algumas vezes as crianças dos escravos serviam de brinquedo para os filhos do senhor, enfeitavam-se como bonecos ou serviam como animal de estimação. É interessante observar que enquanto os filhos dos escravos com mais de sete anos já começavam a trabalhar na roça, os meninos brancos iam estudar com professor particular, em geral com um padre. As meninas brancas aprendiam música, a bordar, a rezar e a esperar o marido.

As famílias que moravam nos quilombos procuravam viver segundo os costumes africanos e estabelecer relações afetivas e familiares que não conseguiam ter na vida de

escravo, como morar juntos, criar os filhos, dividir trabalhos, etc. Havia também muitos camponeses pobres que se organizavam em grupos para poder sobreviver, concentrando um grande número de membros da família numa mesma casa. Geralmente os filhos trabalhavam no plantio, colheita e comercialização junto com o pai e as mulheres cuidavam da criação, da casa, dos filhos e da roça.

Era comum durante o Período Colonial a existência de famílias compostas exclusivamente por mulheres ou estas como chefes de família. Além das tarefas domésticas, essas mulheres desenvolviam atividades que lhe rendiam algum dinheiro, como lavar roupas, vender doces, etc. Na maioria das vezes, os filhos também participavam destes trabalhos.

Concluindo seu estudo, Mary Del Priore (1999) nos diz que com o passar dos séculos, embora tenham ocorrido transformações nas relações e valores familiares, como por exemplo, nas formas de casamento e nos padrões de educação, ainda é possível identificarmos marcas daquele período na nossa organização familiar pois, apesar de tudo, a família continua sendo uma correia de transmissão de valores e tradições.

Na obra clássica de Ariès (1981) sobre a *História social da criança e da família* encontramos uma importante contribuição descritiva sobre o surgimento da família nuclear burguesa, mais especificamente no antigo regime francês. No seu estudo iconográfico das famílias nos séculos XVI e XVII, o autor apresenta como a família foi assumindo um novo lugar na sociedade na medida em que foram ocorrendo mudanças na atitude destas com as crianças. Nesse sentido, Ariès afirma que a família transformou-se de forma significativa na medida em que modificou suas relações internas com a criança. Para ilustrar tal afirmação, ele comenta sobre um texto italiano que trata sobre a família medieval inglesa e sua atitude de falta de atenção em relação à criança. Comenta que suas crianças logo nos primeiros anos de vida, entre os sete ou nove anos, eram enviadas para casa de outras pessoas e lá faziam serviços pesados, ficando até a idade de 14 ou 18 anos. Elas eram chamadas de aprendizes. Essa prática era realizada tanto com os meninos como com as meninas, assim como algumas famílias enviavam seus filhos, elas também recebiam os filhos de outras pessoas em sua casa. Uma justificativa usada pelos ingleses para tal prática era que as crianças precisavam aprender boas maneiras.

Na sua descrição, Ariès comenta que existiam alguns casos em que uma vez entregue a algum mestre, este deveria ensinar a criança e mostrar os detalhes de sua mercadoria, mas

no geral, a principal obrigação da criança consistia em “servir bem e devidamente” a quem tinha sido confiada. O autor levanta uma questão no sentido de entender se a criança colocada em casa alheia estava como aprendiz, como pensionista ou como criado. Mas adiante comenta que para o homem da Idade Média isso pouco importava, pois a noção essencial que dominava tal atitude era a noção de serviço ou trabalho, pois o serviço que durante muito tempo se concebia era o serviço doméstico e este não era tido como algo degradante ou repugnante. O serviço doméstico era confundido com a aprendizagem, representando uma forma comum de educação. Dessa forma, nos diz Ariès (op. cit), a criança aprendia pela prática e era através da prática do serviço doméstico que se transmitia à criança os conhecimentos, a experiência prática e o valor humano que pudesse possuir.

A família nesse modo de vida não alimentava ou não estabelecia uma relação de apego entre ela e seus filhos, o que não significava falta de amor, pois desde cedo a criança deveria se desligar da sua própria família para conviver com outros adultos. Para o autor, a família era muito mais uma realidade moral e social do que sentimental. Mas a partir do século XV, as realidades e os sentimentos da família vão passar por uma profunda transformação. O que vai colaborar para que isso aconteça é a extensão da frequência escolar, ou seja, a educação passa cada vez mais a ser assumida pela escola. A escola que antes era destinada aos clérigos passa a ser instrumento de iniciação social, da passagem da infância para o mundo adulto. Os educadores fundamentados num rigor moral, no qual sentiam a necessidade de separar a juventude do mundo adulto, por considerar que era um mundo “sujo”. Acreditavam que podia treinar a juventude para não se corromper. Os pais também começaram a apresentar uma preocupação em vigiar os filhos, de não deixá-los mais aos cuidados de outra família. É a partir daí que vai se dando a aprendizagem pela escola, e com ela a aproximação da família e das crianças, do sentimento da família e do sentimento de infância. A família passa a concentrar-se em torno da criança. No entanto, as crianças continuavam sendo afastadas de suas famílias, eram mandadas para os colégios, mas este afastamento tinha outra natureza e não durava tanto tempo quanto a separação do aprendiz. Segundo Ariès (op.cit), o sentimento de família que se foi construindo nesse período começa a se aproximar do sentimento que temos hoje sobre família, é como se a família moderna tivesse nascido ao mesmo tempo em que a escola.

Na antropologia, a partir de estudos sobre diversos modelos de sociedade, a família começa a ser considerada e pensada na sua variabilidade, desnaturalizando e

desuniversalizando alguns conceitos criados em torno dessa temática. Os estudos de Lévi-Strauss (1981) contribuíram para impulsionar mais fortemente o debate sobre família na antropologia. Ao discutir em sua teoria sobre o parentesco e o casamento nas sociedades primitivas, o autor instiga a análise da dimensão cultural nos estudos sobre famílias. Para este autor, a constituição da família se dá a partir de dois grupos que se casam fora do seu próprio grupo. Assim, o casamento se originava não a partir dos indivíduos, mas dos grupos interessados. A união entre sexos não era algo privado, mas dependia de alianças estabelecidas entre as famílias, que ao invés de competirem, se uniam. Neste sentido, Lévi-Strauss (op. cit) ao falar sobre o incesto, vai afirmar que a proibição do incesto estabelecia certa dependência entre as famílias, que para se perpetuarem, deveriam criar outras famílias. Assim, as regras relativas ao relacionamento sexual, entre elas o tabu do incesto, na verdade, funcionava como uma maneira de garantir que as famílias não se fechassem em unidades autossuficientes ou em famílias biológicas, mas constituíssem novos grupos familiares.

De acordo com as reflexões que estamos fazendo até agora, fica claro que a história da família não é linear nem homogênea, mas família em sua forma e conceitos é distinta e histórica, não podendo existir sobre ela modelos e concepções fechadas, uma vez que não existe um modelo único ou universal.

Cyntia Sarti (2005), em sua reflexão sobre a família brasileira nos diz que falar em família neste século XXI, no Brasil, implica fazer referência a mudanças de padrões difusos de relacionamentos, ficando cada vez mais difícil definir os contornos que a delimitam. Desde a Revolução Industrial, que separou o mundo do trabalho do mundo familiar, vêm ocorrendo mudanças significativas referentes à família. Ela chama a atenção para as invenções tecnológicas, tais como a pílula anticoncepcional, a reprodução humana, o exame de DNA, entre outras, que interferiram de forma profunda, não apenas no Brasil, mas em todo o mundo, no imaginário social que tinha a família como algo natural. Tais interferências vão se defrontar com as definições cristalizadas que foram socialmente instituídas pelos dispositivos jurídicos, médicos, religiosos, psicológicos e pedagógicos sobre o que é e como deve ser a família. As mudanças vão também influenciar ao que se refere aos laços e responsabilidades familiares.

A Constituição de 1988 também vai alterar a concepção e o estatuto legal que se tinha até então sobre família, quando a define como uma comunidade formada por qualquer um dos pais e seus descendentes. Com essa definição, há perante a Lei uma quebra do poder

masculino sobre a família, podendo as responsabilidades e direitos ser assumidos pelo homem ou pela mulher. Além disso, a nova Constituição abre espaço para o reconhecimento legal de filhos gerados dentro e fora da união conjugal, sendo tal medida referendada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Em relação ao Estatuto da Criança e Adolescente, Sarti (1996) comenta que, de certa maneira ele serviu para dessacralizar a família, na medida em que aponta a necessidade de se proteger legalmente qualquer criança contra seus próprios familiares, ao mesmo tempo em que aponta a convivência familiar como um direito básico da criança. Nesse aspecto, parece que família tendeu a perder seu aspecto idealizado, muito embora, como lembra a autora, esse instrumento legal, muitas vezes é utilizado para estigmatizar as famílias pobres, tidas como desestruturadas, incapazes de cuidar de seus filhos. As mudanças que se processam na realidade atual, abalam o modelo de família idealizado, sendo difícil ou até impossível manter a ideia de um modelo de família adequado ou inadequado.

Porém as mudanças familiares vão ter sentido diversos para as diferentes categorias sociais, bem como os impactos das mudanças sociais também irão afetá-las de forma distinta, gerando acesso a recursos e formas de vida diferentes e desiguais. Nesse sentido, ao se abordar o tema sobre famílias, não se pode partir de um único referencial.

Trabalhos desenvolvidos no campo da antropologia e da sociologia sobre família também têm mostrado uma preocupação em estudar as famílias camponesas. A maioria desses estudos tem voltado sua atenção para dois focos analíticos, que dizem respeito a questões econômicas e sociais. O estudo que focaliza a questão econômica procura compreender como a unidade familiar se reproduz no ciclo anual através da combinação de recursos naturais e conhecimento tradicional, com o objetivo de atender ao consumo familiar e repor os insumos necessários ao reinício desse processo, ou seja, a sua reprodução social. Os estudos que estão mais voltados para as questões sociais abordam como a unidade familiar camponesa se reproduz no ciclo geracional, ou seja, é a lógica de parentesco que perpetua famílias via nascimento, casamento, morte e herança.

Wolf (1970) ao tratar da organização social do campesinato, nos diz que para compreendermos a família camponesa, devemos lembrar que existem formas variadas de famílias camponesas. No entanto, para o autor, as famílias estão divididas basicamente em *nuclear* ou *conjugal*, estas sendo compostas principalmente pelos cônjuges e sua prole; e

famílias extensas, são aquelas que agrupam em uma única estrutura outras famílias nucleares, em número diverso. De certo modo, os fatores que contribuem para que se possa encontrar uma predominância de famílias extensas sobre famílias nucleares ou seu inverso, são os que dizem respeito ao suprimento de alimentos, ou seja, onde o suprimento de alimentos é baixo, a unidade maior do que a família nuclear poderá sentir dificuldades para permanecer junta, podendo ficar apenas nos períodos onde ocorrem excedentes temporários ou quando existe algum objetivo específico. Por outro lado, quando as atividades de cultivo e a posse de especialidade permitem e requerem uma maior força de trabalho, pode ocorrer um aumento significativo de famílias extensas sobre a família nuclear.

Para Wolf (Op.cit), existem certas condições que favorecem a predominância de um certo tipo de família em detrimento da outra, de modo geral, podemos encontrar indícios de famílias nucleares onde a divisão do trabalho é acentuada na sociedade, mas não na família; enquanto as famílias extensas possuem acentuada divisão de trabalho em si mesmas, mas não na sociedade. Com base nessas premissas, passaremos a abordar a partir de agora, as famílias através do processo de trabalho, ou seja, enquanto unidade de produção familiar.

A principal característica da unidade de produção familiar camponesa é a intensa absorção da mão de obra do grupo doméstico, em que a produção é realizada mediante a incorporação do trabalho de homens, mulheres, idosos, adultos, jovens e crianças para garantir sua sobrevivência. Cada membro desse grupo ocupa um lugar, que pode estar diretamente relacionado à sua função no desenvolvimento das atividades no roçado ou na casa.

Chayanov (1981), ao elaborar uma proposta teórica sobre os processos internos de funcionamento das unidades de produção familiar camponesa, assinala que na economia camponesa, uma de suas principais características é o fato de ser uma economia tipicamente familiar, na qual sua organização está determinada pelo tamanho e composição da família e pela coordenação entre as necessidades de consumo e o número de mãos disponíveis para o trabalho. Dessa forma, a quantidade de produtos gerados pelo trabalho vai depender principalmente do número de membros capazes de trabalhar, do grau de esforço do trabalho e do grau de autoexploração pelo qual os membros familiares realizam certa quantidade de trabalho durante o ano. O autor observa que, embora as leis gerais de reprodução do capital possam afetar a reprodução camponesa, elas não anulam as especificidades desta, ou seja, mesmo havendo uma integração ao movimento geral de valorização do capital, a economia da

produção familiar camponesa se reproduz sobre a base dos princípios gerais de seu funcionamento interno, estando sua produção determinada, sobretudo, pelo grau de intensidade do trabalho da família e pelo grau de satisfação de suas necessidades.

Cabe destacar que os camponeses, como todas as outras categorias sociais, são construtores de valores, ideologias e saberes que possuem historicidade e vão influenciar a forma de representar o trabalho de seus filhos.

Em um estudo realizado por Sarti (1996, p. 87-92), sobre a moral no mundo do trabalho, ela nos mostra que

(...) a noção de trabalho dá ao pobre uma dimensão positiva, inscrita no significado moral atribuído ao trabalho, a partir de uma concepção da ordem do mundo social que requalifica a relações de trabalho sob o capital. Se o trabalhador se localiza como pobre no mundo social, não se considera pobre de espírito, por que tem valores morais que lhe permitem, quando cair no buraco, se levantar. É através do trabalho que os pobres realizam esta disposição de se levantar.

Dessa forma, o trabalho confere uma capacidade moral que se associa com as categorias de respeito, responsabilidade, vontade, coragem, etc. Nosso estudo, realizado no Sítio Anigas, mostrou como as famílias camponesas acreditam na necessidade de socializar a pessoa para o trabalho desde cedo, ou seja, de desenvolver uma disciplina e aprendizado de modo a preparar os indivíduos para se constituírem como seres sociais e se prepararem para a vida futura, especialmente, para que tenham a capacidade de constituir e manter uma família. Vejamos a fala de uma camponesa que é mãe de oito filhos, sendo três homens e cinco mulheres, com idade entre 10 a 20 anos, ao ser indagada sobre o trabalho de seus filhos:

(...) eles aprenderam uma coisa muito boa para eles, porque estudam e ao mesmo tempo trabalham. Se a gente não tem educado eles desde cedo, como criança pra trabalhar, como é que quando estiverem casados, dá de conta da família deles, do sustento? A gente educando no trabalho ajuda para que eles tenham essa vivência de uma pessoa, para que eles sejam um homem que dê conta da família, né? A pessoa que trabalha vai ser um homem de bem. Aqui no nosso lugarzinho a gente ensina a trabalhar, aquele pai e aquela mãe que gosta do filho quer o melhor pra ele não é? (M.J. 49 anos).

Observamos a partir dessa fala e da teoria sobre o campesinato, que para as famílias camponesas, as crianças e jovens são incorporados ao trabalho não apenas por fatores econômicos, mas também por valores e normas que orientam a formação social dos indivíduos nessas famílias.

Woortmann (1997), ao analisar o processo de trabalho agrícola de camponeses nordestinos, chama a atenção para a lógica interna do processo de trabalho, considerando que tal processo possui dimensões simbólicas que fazem os camponeses construir não apenas espaços agrícolas, mas espaços que envolvem construções sociais e de gênero. Ao trabalhar, o camponês está realizando outro trabalho, o da ideologia, pois o processo de trabalho, além de ser um encadeamento de ações, é também um encadeamento de ações simbólicas, que tanto produz cultivos como produz cultura. O autor mostra no seu estudo, que o processo de trabalho camponês faz-se sobre um saber e este é mais do que um saber tecnológico, pois a transmissão do saber é também transmissão de valores, construção de papéis sociais e hierarquia. Nessa dinâmica, o pai e a mãe são os principais agentes na transmissão desse saber e os filhos vistos como aprendizes.

Esta dinâmica do trabalho, enquanto transmissão de saber, também foi observada por nós durante nossa pesquisa de campo. Tal pesquisa apontou que os pais sendo possuidores de um “saber”, eles não podem ser comparados a um empresário moderno que detém o poder. Mas eles são detentores de um saber que permite governar o trabalho da família, saber este que é transmitido aos filhos que, ao trabalharem, estão também se constituindo em “conhecedores plenos” desse processo. Podemos constatar isso através da fala de uma camponesa, que tem cinco filhos, sendo duas meninas (4 e 9 anos de idade) e três meninos (6, 14 e 16 anos de idade):

Quando eles vão pro roçado plantar, meu marido cava o buraco do milho, ai vai ensinando a ela com uma baciinha pra semear, ai diz: é três caroços. Ai ela vai contando três caroços e coloca no buraco. Deixa o buraco aberto. Ai o irmãozinho vem atrás, vai botando o milho e fecha o buraco, a cova. Eles aprendem com a gente, porque é os pais que devem ensinar tudo na vida, principalmente a trabalhar. Menino que cresce trabalhando vai ser um homem direito, também é quem vai cuidar das coisas da gente, do sítio, quando a gente ficar velhinho. A gente ensina a eles cuidar da terra, porque ela é nossa mãe, é quem nos dá de comer, se não fosse ela a gente não comia. (S.D.B. 36 anos).

O discurso dessa mãe nos faz perceber que o trabalho é, além de um procedimento técnico, um processo que envolve o sistema cognitivo (*aprender/ensinar*) e simbólico (*terra/mãe, cuidado*) aproximando-se de uma construção do mundo (*trabalhando vai ser homem direito*), cuja lógica não se reduz ao econômico, mas por um jeito de ser e de se localizar no mundo social. Neste sentido, o trabalho para as famílias camponesas é muito mais do que um instrumento de sobrevivência material, ele é também uma possibilidade de afirmação positiva pessoal e social.

Wanderley (2003) num artigo da revista “Estudos, Sociedades e Agricultura” ao discutir sobre os conceitos de campesinato e de agricultura familiar, argumenta que os agricultores familiares camponeses são portadores de uma tradição, tendo como fundamentos a centralidade da família, as formas de produzir e o modo de vida. Considera que estes devem adaptar-se às condições modernas de produzir e de viver em sociedade. No entanto, a autora diz que deve-se considerar a capacidade de resistência e de adaptação desse grupo aos novos contextos econômicos e sociais. Para ela, não é mais possível explicar a presença de agricultores familiares na sociedade atual como uma simples reprodução do campesinato tradicional. É evidente que ocorreu e ocorre um processo de mudanças profundas que afetam a forma de produzir a vida social das famílias camponesas. Mas, apesar disso, a “modernização dessa agricultura”, não reproduz o modelo clássico da empresa capitalista, e sim o modelo familiar.

Diante disso, a autora afirma que o fato da produção permanecer familiar, não é insignificante, pois a lógica familiar tem origem na tradição camponesa, que continua inspirando e orientando, em proporções e formas distintas, as novas decisões que o “agricultor” deve tomar nos novos contextos. Esse agricultor familiar, de certa forma, continua camponês na medida em que a família continua sendo o objetivo principal, contribuindo para definir as estratégias de produção e de reprodução, bem como a instância imediata de decisão.

No Sítio Aningas, todo o processo de trabalho no roçado tem um caráter familiar, isso porque todas as atividades são desenvolvidas pelos membros do grupo doméstico. De forma geral, as atividades do roçado são orientadas pelo pai de família e na ausência desse, pela mãe. É ele quem decide as tarefas que compete a cada membro e o que vai ser plantado. Antes de iniciar a plantação, há um período de preparação da terra, que é comumente conhecido como limpa da terra ou roçar o mato, sendo utilizada a foice ou a enxada para a execução de

tal tarefa. Normalmente esse trabalho é realizado pelo homem, mas em alguns casos, as mulheres e crianças maiores de 10 anos de idade também o fazem. Após a preparação da terra para o plantio, principalmente do feijão, milho e fava, os homens cavam as covas em forma de carreiras, as mulheres e as crianças jogam as sementes e fecham o buraco.

Após a plantação é feita a limpeza, que depende tanto da quantidade de chuva que contribui para o crescimento de ervas que podem danificar a planta, como do ciclo de cada produto. O resultado da colheita, deverá atender antes de mais nada às necessidades da família, o que sobra poderá ser vendido, como também ser armazenado para aproveitamento em períodos posteriores, ser distribuído com familiares ou pessoas próximas. De qualquer forma, o conjunto desses produtos deverá atender antes de qualquer coisa as necessidades da família, seja pelo consumo direto do que foi produzido ou pela venda, na qual o dinheiro a ser obtido com a comercialização servirá para a aquisição de produtos para o consumo familiar. Vejamos a fala de uma mulher camponesa que fala sobre o destino daquilo que é produzido pela família:

A gente aqui planta milho, feijão, batata, macaxeira, inhame. Tem também manga, laranja, banana, caju, jaca, uns peszinhos de côco. O que a gente planta aqui é pra comer. O que a gente lucra, assim, como a batata-doce, a macaxeira, a gente divide com os filhos e a família que não tem. Como eu tenho parentes em Campina Grande, eu também levo pra eles. Se chega aqui uma pessoa que não têm eu dou. E o que gente lucra na roça é pra comer. A gente tem muita banana, as vezes eu vendo a banana, ai eu divido o dinheiro pra mim e pra meu filho, porque é de nós dois (L.F.S.S 47 anos).

O trabalho na terra no Sítio Aningas, assim como em outras localidades, está basicamente associado a dois grandes períodos, um o inverno, com ocorrência de chuvas e o outro o verão ou período seco. Na região estudada, quando o inverno é regular, as chuvas ocorrem entre os meses de março e junho.

É interessante destacar a correspondência existente entre certos meses do calendário agrícola e algumas festividades religiosas. Entre as famílias camponesas, o mês de março é determinante se o ano vai ser de um bom inverno ou não. Caso chova nesse mês, especialmente no dia 19, que é dia de São José, o ano será de boa colheita. Caso contrário, ou seja, a ausência de chuvas nesse mês, o ano será ruim para a plantação. Quando se planta no

mês de março, considerado o começo do inverno, no mês de junho poderá ser iniciada a colheita, principalmente do milho e do feijão, coincidindo com a festa de São João que é considerada por muitas famílias como a melhor festa do ano, quando se tem um bom inverno. A fartura dos frutos da terra, principalmente o milho e o feijão contribuem para tornar esse mês ainda mais festivo. É muito comum no mês de junho, chegar às casas das famílias e está sendo preparada a “pamonha e canjica”, que são comidas feitas com o milho, típicas do período junino. Para fazer a canjica e a pamonha, a família conta com a participação das mulheres, das jovens e às vezes da vizinha. Normalmente, ao se fazer tais comidas, uma parte é dividida com os parentes que moram próximos e com os vizinhos.

Observamos durante as visitas e entrevistas, que nos trabalhos realizados tanto nos roçados como na casa, há uma colaboração daqueles que moram na casa, que fazem parte de um mesmo grupo doméstico. Assim como já foi observado em outros estudos, como os de Afranio Garcia Junior (1983) e o de Beatriz M. Heredia (1979), as tarefas realizadas pelo grupo familiar não são indiferenciadas, ou seja, qualquer pessoa não pode fazer tudo, mas existe uma diferença quanto à realização de determinadas atividades. As diferenças de sexo, idade e posição dentro do grupo familiar vão demarcar aquilo que cada um pode ou não fazer. No roçado, o homem tem um poder maior de decisão, mesmo que por vezes a mulher seja consultada. Nas atividades da casa e do seu entorno, como o terreiro, é a mulher quem organiza as tarefas a serem realizadas.

O camponês, pai de família, é considerado como o maior responsável para prover o sustento dos membros da casa. Como esse sustento é viabilizado principalmente pelos produtos do roçado, ele se torna também o principal responsável pelas atividades que lá são exercidas. Por serem consideradas atividades que mantêm o grupo familiar, seja pelo consumo direto ou pela venda do que é produzido, as atividades do roçado são consideradas trabalho, enquanto as atividades da casa nem sempre são consideradas trabalho, mesmo que demande um grande esforço físico e tempo. As tarefas da casa incluem entre outras atividades, o varrer a casa e seu entorno, a limpeza dos móveis, lavar louças e roupas, cuidar e servir a comida, cuidar das crianças, arrumá-las para ir à escola, cuidar das plantas e animais, como galinhas, porcos, bodes, etc. Vejamos o relato de duas mães quando foram indagadas sobre o que elas e as crianças faziam no seu dia a dia:

Quando é tempo de plantar, elas me ajudam a plantar feijão, milho, batata. Em casa elas lavam louça, passam pano, lava roupa, varrem o terreiro. Quando eu estou em casa, quem cuida dos porcos e das galinhas sou eu, quando não estou, elas cuidam. (L. F. S. S 47 anos).

Aqui é assim: eu ensino a Isabel a lavar a louça, a roupa dela. E a Felipe a cortar uma vassoura, mas ele não varre a casa, só Isabel. Eu cuido da casa, dos meninos, da comida. Quer dizer, eu sou pra tudo aqui, né. Eu faço serviço em casa e ajudo no roçado. No caso de doença, sou eu que vou para o hospital. Qualquer coisa sou eu, sou a chefe. (S.D.B. 36 anos).



FIG. 2 CRIANÇAS E ADOLESCENTES REALIZANDO TRABALHOS DOMÉSTICOS

Percebermos nas falas dessas mulheres que a execução de determinadas atividades vai delimitar os lugares feminino e masculino, como também o que é trabalho e o que é ajuda (Quando é tempo de plantar, elas me ajudam a plantar feijão, milho, batata). Além disso, mesmo quando os filhos e as mulheres realizam as mesmas atividades do homem no roçado, quase sempre são consideradas como ajuda e não como trabalho.

Observamos que embora as atividades da casa nem sempre sejam representadas pelas famílias camponesas como trabalho, elas requerem ajuda para serem executadas, assim como no roçado. Dessa forma, a mãe de família deverá ser ajudada, principalmente pelas filhas e as crianças. Além das atividades da casa e do roçado, tem outros trabalhos que fazem parte do cotidiano dessas famílias, tais como o trabalho com os animais (cabras, galinhas, burros, porcos, peru, etc), cuidar das pequenas plantações ao redor da casa, pegar água no poço ou cacimba. Essa atividade de pegar água é realizada principalmente pelas mulheres e os mais jovens, mas com o Programa Um Milhão de Cisternas, no qual as famílias estão sendo beneficiadas por cisternas em suas propriedades, essa atividade de pegar a água distante tem diminuído.

Vale ressaltar que embora as atividades desenvolvidas no sítio sejam importantes para a reprodução do grupo familiar, elas não são as únicas responsáveis pela reprodução desse grupo camponês. Muitas famílias contam com o auxílio da aposentadoria por idade, Bolsa Família, auxílio por invalidez, como por outros trabalhos realizados fora do sítio, como pedreiro, ajudante de pedreiro, pequeno comércio. Vejamos o relato de um camponês ao nos falar sobre sua vida de trabalho:

A gente aqui trabalha muito. Eu cavo terra, planto, limpo mato, faço tudo. Eu comecei a trabalhar desde pequeno no roçado. Desde os dez anos de idade, acho que eu não tinha nem essa idade. Meu pai botou eu pra enxada. A gente trabalhava na Fazenda Amazona. A gente saía de madrugada, três horas da manhã. A gente colocava a mochila na cabeça, tudo pequeno, pra ajudar ele. O estudo era muito pouco. Eu não aprendi a ler, não aprendi a ler não. Eu só vim aprender sabe porquê? Porque fui pro Rio. Não sabia ler. Meu cunhado foi quem me ensinou a fazer meu nome. Porque pras firma lá tem que saber assinar. Eu fiz umas quatro viagens pra o Rio. Lá eu trabalhava em obra. A professora vinha dar aula de noite, na própria obra. Era obrigado a gente ir pra escola lá, quem sabia e quem não sabia. Era obrigação. Há (com saudade) o meu mais velho tá lá no Rio. Quando ele estava aqui comigo, era direto no roçado. O outro mais velho era o meu moral, era de noite na escola e de dia no rojão mais eu na enxada (J.S 53 anos).

Este relato nos faz lembrar um artigo escrito por Menezes (2009), no qual a autora faz análise sobre como a migração tem sido uma experiência na vida de camponeses nordestinos, que contribui para a reprodução social desse grupo. Como estudiosa do tema das migrações e fundamentada em diversos autores, Menezes dá uma importante contribuição no sentido de nos ajudar a refletir sobre a migração camponesa não apenas como uma forma de

inviabilização de sua condição de existência, mas também como parte integrante de práticas de existência, que contribuem para reprodução social dos camponeses. Na continuação da entrevista o Sr. J. S diz que suas idas ao Rio de Janeiro ajudaram para que ele melhorasse seu sítio, ampliando sua área de plantação, melhorando sua casa, mas não queria ficar lá para sempre. Disse que seu filho mais velho está lá, porém pretende voltar para casar com a noiva que deixou esperando no sítio.

Cabe aqui destacar que embora o trabalho desenvolvido no sítio pelas famílias camponesas tenha um caráter familiar, uma vez que as atividades são desenvolvidas pelos membros do grupo do doméstico, isso não significa ausência de conflitos e relações de poder e subordinação, podemos. Apesar do aspecto familiar, as atividades camponesas estão baseadas em relações hierárquicas entre homens, mulheres, jovens e crianças, que por vezes se expressam em situações de desigualdades, de não valoração do trabalho e de poder de decisão concentrada num dos membros da família. Vejamos a fala de uma mulher camponesa quando nos falou sobre o que fazia no seu cotidiano:

Ah minha filha, a minha luta é muito grande aqui. Eu acordo bem cedinho, faço o café, arrumo as crianças para elas irem para a escola. Vou dar comida aos bichos que a gente cria {galinhas, porcos}, cuido das minhas plantinhas, porque senão ela morre. Quando é tempo de plantar eu vou ajudar o marido e pra colher também. Ainda tem a roupa pra lavar, casa pra varrer, é muita coisa! J. quando chega quer logo comer, fica brabo quando não boto o almoço dele logo, diz que tava trabalhando e tá com fome. E eu? Ele pensa que não fiz nada. Outro dia tinha uma festa das mães em Massaranduba, eu fiquei doidinha pra ir, mas ele {o marido} só deixou eu ir porque disse que ia deixar tudo prontinho e levei as crianças. A gente às vezes que ir a uma reunião, quer visitar alguém, mas não pode, porque é dona de casa e tem muita coisa pra fazer, não para nunca. O homem trabalha, mas depois ele tem tempo para sair, conversar com os amigos, e às vezes ainda acha ruim quando a gente sai um pouquinho (T.S.D. 33 anos).

A fala dessa mulher nos faz perceber que as atribuições domésticas nem sempre são percebidas como trabalho, é como se fosse algo naturalizado que faz parte do próprio universo feminino, como também o seu trabalho realizado fora do espaço doméstico, tais como o cuidado dos animais, das plantas, do roçado, não é reconhecido como trabalho, mas como ajuda. Além disso, há clara submissão da mulher em relação ao homem, é ele quem decide, no caso apresentado, se ela pode sair de casa ou não, tendo inclusive de cumprir as “obrigações” a ela destinadas se lhe for permitido sair. As relações de poder entre as diferentes pessoas que

compõem a família camponesa são hierárquicas, com maior prejuízo para as mulheres e para as crianças. Essas relações são parte de um sistema mais amplo de valores e representações sociais que expressam as desigualdades de gênero, em que a mulher foi historicamente representada e tratada como ser inferior, sendo subordinada ao homem.

Embora o estudo sobre as relações de gênero não sejam recentes, a abordagem desse tema no meio rural ainda é algo recente e em construção. Ao estudar sobre a história de vida de lideranças femininas do campo agroecológico, Siliprandi (2009) relata que após muitas décadas de mobilização e articulação das mulheres rurais pelo reconhecimento da sua profissão, do direito a sindicalização e de sua autonomia financeira e produtiva, elas começaram a identificar e denunciar as diversas formas de violência que se davam também dentro das famílias rurais, que nem sempre eram percebidas, como por exemplo, a proibição de ir às reuniões, a falta de acesso à gestão da propriedade, bem como o acesso dos recursos financeiros obtidos pela comercialização do que foi produzido pela família.

Ao falar sobre a invisibilidade do trabalho da mulher na agricultura Siliprandi argumenta que ela pode estar vinculada às formas como se organiza a divisão sexual do trabalho e de poder, na qual a “chefia” é socialmente outorgada, ao homem, mesmo que a mulher trabalhe no conjunto de atividades que envolvem tanto homens como mulheres. A autora aponta ainda, que as campanhas de combate à violência contra as mulheres no campo, em meio à popularização de uma nova legislação (Lei 11.340/2006), conhecida como Lei Maria da Penha, contribuem para que a questão da violência, inclusive a violência familiar, comece a ter uma maior visibilidade no campo. As mulheres e os movimentos sociais aos quais estão ligadas começam a questionar, em espaços variados, as origens da violência e lançam propostas de prevenção e combate. Não é nosso propósito aqui fazer uma discussão extensiva sobre essa temática, mas consideramos pertinente trazer esse tema para a nossa reflexão, uma vez que ele se relaciona diretamente com o modo de vida e trabalho das famílias camponesas

Procuramos esboçar até aqui como se constitui a dinâmica familiar camponesa das famílias do Sítio Anigas. Podemos perceber que de acordo com a literatura apresentada sobre o modo de vida e trabalho camponês, as famílias por nós estudadas têm sua especificidade marcada pelo trabalho familiar, ou seja, potencialmente todos os membros da família são trabalhadores, mesmo que seu trabalho não seja reconhecido como trabalho, mas como ajuda. A pesquisa com estas famílias nos ajudou a perceber que dependendo do sexo e da idade, as

peessoas podem estar incluídas ou excluídas de determinadas atividades na casa ou no roçado, no entanto, todos os membros, a partir de uma determinada idade, realizam alguma tarefa para manutenção e reprodução do grupo doméstico.

Vale destacar, que diferentemente do modelo de produção capitalista, nas relações de trabalho familiar camponês, o desempenho de cada membro no processo de trabalho, seja na casa ou no roçado, não se relaciona com o nível de consumo individual. Ou seja, se algum membro da família não consegue realizar toda ou parte da tarefa a ele destinada, seja por motivo de doença ou até mesmo por não querer trabalhar, isto não significa que ele não terá o necessário à sua reprodução, pois se o restante do grupo familiar obtém o necessário, este membro consumirá da mesma forma que as outras pessoas que não se ausentaram do trabalho. Como já foi mencionado, em outra forma de produção, se o indivíduo não trabalha, ele também não recebe ou não é incluído nos ganhos da produção.

Outro aspecto que chamou nossa atenção foi o fato do esforço despendido pelas famílias camponesas no roçado variar segundo as fases do ciclo agrícola, tanto na quantidade como na forma, como por exemplo, a limpa do mato. Assim, nem todas as tarefas são consideradas da mesma maneira, fato este que vai demarcar o que pode ser feito por homem, o que pode ser feito por mulheres e crianças, como também o que pode ser feito por toda a família. Sendo as tarefas demarcadas por aquilo que cada um pode ou não fazer, elas também são percebidas de forma diferenciadas. Assim, passaremos para o quarto capítulo desta tese, o qual nos ajudará a compreender quais são as percepções das famílias do Sítio Aningas sobre o trabalho das crianças e sobre o Programa de Erradicação Infantil.

CAPÍTULO IV

A PERCEPÇÃO DAS FAMÍLIAS CAMPONESAS DE ANINGAS SOBRE O TRABALHO DAS CRIANÇAS E SOBRE O PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL

Nosso objetivo neste capítulo está voltado para analisar como as famílias percebem o trabalho de seus filhos e o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. Estruturamos o capítulo em três partes. A primeira consiste na análise das concepções das famílias de Aningas sobre o trabalho de seus filhos. Veremos como a forma de perceber o trabalho das crianças serve para justificar a inserção precoce no trabalho, tanto aquele exercido no âmbito da casa, como no roçado, no cuidado dos animais, etc. Na segunda parte, apresentamos informações sobre o Programa de Erradicação do trabalho Infantil (PETI), refletindo sobre a forma como ele vem sendo desenvolvido, especificamente no Município de Massaranduba. Depois, no terceiro e último ponto, refletimos sobre as percepções das famílias sobre PETI, identificando como vão sendo construídas as relações das famílias com esse programa e que interferências se dão no cotidiano de trabalho e modo de vida das famílias.

Como analisado nos capítulos anteriores, a questão do trabalho infantil é um tema muito complexo, que tem suscitado debates, estudos e ações de pesquisadores, entidades governamentais e não-governamentais. Considerando que o nosso estudo procurou trazer para o debate a questão do trabalho das crianças nas famílias camponesas, este capítulo visa, de forma específica, contribuir para que tenhamos uma melhor compreensão de como um projeto da natureza como é o PETI chega e é representado pelas famílias camponesas. Diante disso, levantamos as seguintes questões: Como o PETI, através de seus interlocutores tem dialogado com as famílias camponesas? O que pensam e o que dizem as famílias sobre tal Programa?

São essas e outras questões que estarão permeando este capítulo, que mais do que respostas, pretende provocar reflexões e ampliar o debate sobre as políticas e ações de combate ao trabalho infantil, considerando, sobretudo os sujeitos que são alvos das ações.

4.1. A percepção das famílias camponesas de Anigas sobre o trabalho das crianças

Os estudos que vêm sendo desenvolvidos sobre o modo de vida e trabalho familiar camponês têm destacado o trabalho como elemento importante na transmissão de práticas, saberes e valores construídos socialmente e historicamente acumulados. Como discutimos anteriormente, as famílias camponesas têm como uma das suas principais especificidades o trabalho familiar, através do qual a produção é realizada com a incorporação do trabalho de homens, mulheres, crianças e jovens. Cada membro do grupo doméstico assume um papel, que pode estar relacionado à idade, sexo e posição dentro da família.

Vários autores que têm se dedicado ao estudo das sociedades camponesas no Brasil, destacam a importância do trabalho na transmissão do patrimônio de saberes, práticas e habilidades que vêm sendo acumuladas de geração para geração. Tais autores descrevem como a formação dos futuros herdeiros contribuía para que as crianças, desde tenra idade, sob a orientação dos pais, fossem iniciadas no trabalho, como fazendo parte do processo de socialização e ritualização da passagem da infância para a fase adulta. De acordo com a idade, o sexo e a força física, as crianças eram introduzidas no trabalho camponês, na condição de ajudante. Esta ajuda ou trabalho era valorizado pelas gerações mais velhas como sendo fundamental para a vida adulta, pois as crianças estavam sendo preparadas para se tornarem homens ou mulheres camponesas, assim, como o foram seus pais.

Nos diversos estudos sobre as sociedades camponesas destacamos, aqui os estudos de Heredia (1979), Garcia Jr. (1983), Antuniassi (1983), Martins (1991), Neves (1999) e Marin (2006). Todos esses autores, a partir de olhares diferentes em contextos diversos, chamaram a atenção para a presença de crianças nos trabalhos da produção familiar camponesa. Presença marcada pela participação nas atividades no roçado, no trato dos animais e serviços domésticos, quase sempre caracterizada como ajuda e momento importante de formação e preparação para a reprodução do modo de vida camponês. Em alguns estudos, foi evidenciado que para determinados grupos camponeses, a família e a comunidade local representam espaços de sociabilidade e de transmissão de conhecimentos necessários à vida, por vezes, sendo mais significativo do que o conhecimento transmitido pela escola.

Para entendermos como as famílias camponesas percebem o trabalho de suas crianças é preciso compreender a dinâmica da organização familiar camponesa, como já vem sendo discutida neste estudo. Partimos do pressuposto de que o trabalho familiar camponês não produz apenas bens materiais, mas nele está também incluída uma visão de mundo que vai se

manifestar nos seus saberes, nas suas crenças, na sua religiosidade, nas suas relações com as pessoas e entre elas e os seus filhos. Partindo dessa compreensão, será possível perceber que o trabalho das crianças nas famílias camponesas possui particularidades se formos comparar com outras formas de trabalho infantil.

Quando o camponês se dedica ao trabalho da terra não está apenas respondendo a uma imposição social para o provimento dos meios necessários para a sua sobrevivência, mas ao trabalhar ele está gerando um jeito de ser, uma forma de vida que deverá ser transmitida aqueles que o sucederem. Nesse sentido, não se pode dizer que vida e trabalho se separam, mas são dimensões que se completam, o trabalho gera os meios indispensáveis à vida, como também reproduz um modo de vida que se expressa através das formas como estes se organizam para o trabalho familiar, como educam ou socializam seus filhos para o trabalho na terra.

A maior parte das famílias camponesas que reside no Sítio Aningas é formada por pessoas que possuem um pequeno lote de terra, que fica em torno de um hectare, adquirida através de herança ou da compra direta de algum proprietário. Assim falou um jovem sobre como sua família conseguiu a terra para morar e trabalhar:

Meu pai desde pequeno trabalhou na agricultura, começou aos oito anos de idade. Ajudava ao meu avó. Ele trabalhava arrendado e depois passou a ser meeiro. Ele trabalhou muito na agricultura. A minha casa é formada por cinco pessoas, eu, minha irmã, minha mãe e meu pai. Meu pai trabalhou na barragem e com o dinheiro conseguiu comprar o pedaço de terra que a gente trabalha até hoje (R.S.S. 16 anos).

As famílias plantam ao redor de casa, cultivam principalmente, feijão, fava, milho, batata-doce, mandioca. Além disso, têm também algumas fruteiras, como laranja, banana, manga, jaca, goiaba. O produto mais comercializado é a banana. Muitas famílias se deslocam de suas propriedades e vão trabalhar em propriedades vizinhas, plantando feijão, mandioca, milho, inhame, batata-doce, etc. Tais propriedades pertencem a pessoas que não moram na região, a exemplo da família Ribeiro, mas que possuem grande quantidade de terra. Segundo informações obtidas com os camponeses, com um agente de saúde que atua na área e com um representante do Sindicato dos Trabalhadores Rurais, ao realizar a atividade em algumas dessas propriedades, os camponeses não pagam ao dono da propriedade pelo uso da terra, mas assumem a responsabilidade de cercar a área com arame a cada dois anos eles vão para outra área, começando todo o trabalho de preparo da terra. Além disso, o restolho do roçado fica para alimentar o gado do dono da propriedade.

Durante o período da pesquisa, observamos que os camponeses daquela localidade não

podem ser caracterizados como um grupo social homogêneo, há entre eles diferenças quanto à forma de aquisição da terra e dos meios de trabalho, da disponibilidade de mão de obra familiar, de integração ao mercado local, das outras atividades realizadas fora do seu lote, como serviços realizados na construção civil em outras localidades. Entretanto, podemos dizer que no Sítio Aningas a principal forma de acesso à terra foi através da partilha por herança. Como foi relatado acima pelo jovem camponês, assim, como seu pai, muitas outras famílias também trabalharam e alguns ainda trabalham em outras propriedades, por que a terra que possuem é pequena, ficando em torno de um hectare.

As atividades agrícolas desenvolvidas pelas famílias em Aningas estão voltadas, sobretudo, para atender as necessidades de consumo da família, tendo dessa maneira sua importância pelo valor de uso, pois é consumida por quem produz. O que excede pode tanto ser doado a outros familiares como também, em alguns casos, pode ser vendido. A comercialização é feita geralmente na feira de Massaranduba ou de Campina Grande. Nem sempre a comercialização do produto é realizada de maneira satisfatória para os camponeses, pois no período em que têm produtos excedentes, outros camponeses e produtores da região também os têm, o que contribui para uma baixa nos preços do que será vendido. Os produtos que são mais comercializados são a banana, o feijão e o milho, quando é um ano de bom inverno.

A condução das tarefas no roçado demanda o uso da força de trabalho de toda a família. Para garantir o alimento cotidiano, além do trabalho ou “ajuda” das mulheres e crianças, pode ocorrer que, em determinados momentos, quando a força de trabalho disponível na família não consegue dar conta da demanda de trabalho, as famílias camponesas recorram à prática de solidariedade, muito comum entre os camponeses do Sítio Aningas, expresso através da troca de dias de serviços ou de mutirões.

Essa prática foi bastante observada nos meses de setembro e outubro de 2010, quando as famílias estavam mobilizadas para a construção de cisternas de placas, através do Programa Um Milhão de Cisternas da Articulação do Semiárido Brasileiro, viabilizado no município de Massaranduba através do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Massaranduba e o Polo Sindical da Borborema. A construção das cisternas foi realizada através da prática de mutirões. Cada família que estava recebendo as pessoas para ajudar na construção da cisterna deveria fornecer o alimento e assumir o compromisso de participar de outro mutirão, como forma de retribuir a ajuda recebida.

Outra ação por nós observada, ocorreu com uma família na qual o pai viajou para o Rio de Janeiro, ficando em casa a mulher com duas filhas, uma com 12 e outra com 9 anos de

idade. No período destinado à preparação da terra, essa família foi ajudada por uma pessoa da comunidade (homem), que fez o trabalho “considerado trabalho pesado”, que era limpar a terra, cavar os leirões. Enquanto a mulher e as filhas colocavam as sementes. Quando perguntamos a essa família se essa pessoa era paga para fazer isso, ela nos respondeu:

Não minha filha, aqui a gente tudo se ajuda. Ele sabia que J. S. tava viajando e que nós sozinhas não conseguia fazer esse trabalho que é pesado, não é? Então ele veio. Quando ele também viaja ou tá doente, meu marido também ajuda ele, que é sozinho com sua mulher (M.C. 38 anos).

Estas ações colocam em evidencia as afirmações feitas por Sarti (2005), quando analisa a moral dos pobres enfatizando que para os pobres, em qualquer esfera de sua atuação social, na casa e fora dela, o mundo é traduzido a partir de uma relação permanente, em que se dá, se recebe e se retribui, através de continuas relações de obrigações morais. A autora comenta ainda que essa forma de agir nega o princípio individualista da lógica capitalista.

As famílias camponesas do Sítio Aningas geralmente são compostas pelo casal e seus filhos. Encontramos poucos casos (dois) em que a mulher não tem companheiro e assume com os filhos as responsabilidades da casa e do roçado. Para estas famílias, são os adultos que convivem com as crianças, de forma particular o pai e a mãe, os principais responsáveis pelos ensinamentos de vida a criança.

Na construção da identidade, um valor bastante reconhecido socialmente pelo grupo com o qual desenvolvemos a pesquisa está relacionado ao fato de formar ou educar os filhos para serem “honestos e trabalhadores”. Vejamos o exemplo a través do discurso de duas mulheres, uma mãe de duas e outra de três crianças:

Meus filhos todos ajudam a gente na lida. Eles sabem cuidar de uma galinha, de uma planta, sabe plantar. Aqui é muito diferente do que tem no mundo. Meus filhos não vão crescer roubando, mexendo no que é dos outros. Vão ser direitos. Eu acho que vai ser como eu e o pai, que gosta de trabalhar. A criança não tem que trabalhar muito, mas pode ajudar (M.J.R.S 38 anos).

(...) eu acho bom o pai levar elas pro roçado, porque tem que aprender tudo na vida né? Porque sempre o pessoal do sítio, mesmo que estude, morando no sitio, na agricultura, tem que saber de tudo um pouco. Cuidar dos animais, lutar com o roçado, plantio de frutas. Tem que aprender de tudo um pouco. E principalmente estudar né? O pai delas nunca deixou de mandar elas pra escola pra trabalhar no roçado. Eles leva elas para ajudar no roçado no sábado porque não tem aula. (M.G. 41 anos).

Podemos observar nos discursos dessas mulheres que o trabalho das crianças assume muito mais um caráter pedagógico do que produtivo. As crianças vão com o pai “para

aprender”. A representação do trabalho das crianças também passa pelo sentido de afastamento ou proteção contra os riscos que a ociosidade pode trazer: “*Meus filhos não vão crescer roubando, mexendo no que é dos outros.*”

Além disso, O trabalho das crianças de forma geral é feito sem um horário fixo, como a mãe falou, não apresentando incompatibilidade com a frequência à escola. A escola é muito valorizada pelas famílias do Sítio Aningas, tanto pela formação que pode proporcionar a seus filhos, como também pelos ganhos econômicos que as mesmas têm ao manterem as crianças estudando, ganhos estes viabilizados através do Programa Bolsa Família e do PETI. A participação das crianças no trabalho vai acontecendo de forma progressiva, combinando a idade, o crescimento físico e a capacidade para executar determinadas tarefas. Aos poucos as crianças vão começando a executar as mesmas tarefas que os adultos, como também passam a adotar os comportamentos dos mais velhos. O crescente desempenho de determinadas atividades, vão encurtando o período de passagem da infância para o mundo adulto. Vejamos o que diz outra mãe sobre o trabalho de seus filhos:

Tem muita gente que cria o filho assim, para o pesado mesmo. O filho com dez anos não dá para pegar em peso, pegar os feixes de lenha. Eu acho que a mãe já deve começar a educar desde pequenininho. Deve ensinar a cortar uma galinha, a cuidar de uma comida. As mulheres, as mães têm que ensinar desde criança. Porque quando crescer, a vida dos pais pertence a Deus. E não vai ficar sem saber nada, vai precisar trabalhar. Ai eu acho que seja muito importante o pai ensinar aos filhos a trabalhar, como é que faz, e isso desde pequeno. As meninas a partir de dez anos já dá pra ensinar a lavar uma roupinha. E o filho também, não vai cavar terra, mas vai semeando uma fava, um milho, os servicinhos mais maneiros. Quando vai aumentando a idade, ai já vai indo pro mais pesado (M.J. 49 anos).

De acordo com a fala da camponesa, parece existir uma preocupação em respeitar os limites físicos e a idade de cada criança. Mas o que pudemos observar foi que, mesmo existindo essa preocupação por parte de algumas famílias, nem sempre esse limite é considerado, o que pode gerar danos físicos para a criança, como problemas de coluna, dores nas pernas, etc. Numa das vezes em que fomos a campo, encontramos uma criança de apenas nove anos de idade que estava voltando para casa após ir pegar ração para os animais. Conversamos com ela sobre o que estava fazendo, na conversa ela falou que faz essa atividade diversas vezes na semana, que já chegou a machucar a mão na hora que foi pegar “comida para os bichos”, disse que às vezes fica com dores nas costas, quando tem que pegar muita ração. A foto a baixo ilustra bem a situação que estamos descrevendo:



FIG. 3 CRIANÇA TRANSPORTANDO RAÇÃO PARA OS ANIMAIS

A criança que aparece na foto, além do saco que carrega, cujo peso poderá afetar o seu desenvolvimento físico, como problema de coluna, ela tem nas mãos um instrumento cortante, correndo o risco de se cortar.

Com o aumento da idade e assumindo mais responsabilidades no trabalho, significa que além de ter uma maior sobrecarga de trabalho, a criança deverá também assumir ideias e atitudes mais responsáveis, tanto perante a família como diante da sociedade. Na idade de doze ou treze anos, as crianças já começam a ser tratadas como “mocinhas ou rapazinhos”, ao mesmo tempo em que aumenta a sobrecarga de trabalho, também elas vão conquistando maior autonomia para estabelecer relações mais próximas com os vizinhos, às cidades de Massaranduba ou Campina Grande sozinhas, começar a namorar com a permissão dos pais.

Eu tenho três filhos, um com 10 anos, outra com 8 anos e uma mocinha com 13 anos. Todos vão com a gente para o roçado e também ajuda em casa. A minha mais velha {13 anos} já sabe fazer muitas coisas, já dá até para casar, ela cuida da casa direitinho, sabe cozinhar, lavar roupa e cuida até de menino. Outro dia eu deixei ela ir pra rua {a cidade de Massaranduba} sozinha comprar umas coisinhas. O menino também já fica querendo saber fazer tudo, mas eu digo que ele ainda não tá na idade, precisa ficar mais sabidinho (M.C 38 anos).

O casamento marca o processo de independência do jovem em relação aos pais. Observamos em campo as considerações feitas por Woortmann (1997), sobre o processo de trabalho dos filhos de camponeses no que diz respeito ao processo de transição entre etapas da passagem de criança para rapaz ou moça, e depois para adulto. Para este autor e confirmado na nossa pesquisa, essas etapas estão também relacionadas às próprias etapas do processo de trabalho. Diferente do que acontece em outros grupos sociais, nos quais a infância e a adolescência se definem como períodos de não trabalho e de preparação para o trabalho, essa não é uma característica das famílias camponesas. A preparação para o trabalho que será assumido na fase adulta vai acontecendo a partir do próprio fazer, desde cedo, na prática cotidiana do trabalho camponês. A fala dessa mãe nos mostra como as crianças aprendem a partir do “fazer”:

(...) quando eu ia para o roçado ele ia. Eu ia cavando. Quando não era eu, era o pai dele. Eu cavava o buraco e dizia: conte o caroço de fava, plante o milho com essa fava aqui. Dizia quantos caroços de fava era. Dizia: bote dois caroços, ele botava. Quando eu saia atrás, colocava o milho e enterrava. E ali ele ia aprendendo a plantar o milho e a fava. O feijão, essa menina mais velha mesmo {falando da outra filha} eu dizia: olhe é três caroços de feijão, se o feijão for bom, a gente só planta três caroços, se for fraquinho, a gente planta quatro caroços. E ensinava assim: eu ia junto com eles. Quando eles não sabiam, perguntavam: quanto é que mesmo mãe? Eu dizia. (M.J.R 42 anos).

Como já foi comentado e a agora ilustrado com esse discurso, para as famílias camponesas, a sociabilidade das crianças no mundo do trabalho acontece fundamentalmente no ato de trabalhar. As crianças têm participação ativa e são estimuladas desde cedo pelos adultos a aprender, apropriando-se de todos os conhecimentos necessários para plantar, colher e transformar os alimentos. Para as famílias do Sítio Aningas, o trabalho tem fundamental importância na formação dos futuros trabalhadores do campo, sendo percebido e reconhecido socialmente pelo seu significado educativo. Vejamos o que falou esse senhor sobre o trabalho dos filhos:

Eu acho que meus filhos, cuidando de um animal, plantando, colhendo, me ajudando na lida, vai ser trabalhador. Meu mais velho mesmo, já casou, aprendeu a trabalhar comigo. Agora sabe tomar conta de uma família. Se eu não tivesse ensinado quando ele era pequeno, ele ia saber? A senhora precisa ver como ele sabe trabalhar, hoje é um pai de família. Já tem até filho. Mas tem gente que pensa que criança não é para trabalhar. Não trabalha, mas vai aprendendo, porque se não, depois de grande não quer saber do sítio, às vezes fica até perambulando sem fazer nada e aí vai fazer o que não presta. Eu mesmo fui criado trabalhando. Meu pai me educou assim, indo pro roçado, cuidando de bicho, não tinha tempo nem pra estudar. Nossa família era muito grande, tinha que todo mundo trabalhar. Era um tempo muito difícil. Mas hoje eu e meus irmãos sabemos que o pai fez o que era certo, somos todos trabalhadores, homens de bem. Faço o mesmo com meus filhos, dou

educação e ensino o que é bom, levo pra trabalhar comigo (J.G.S 42 anos de idade).

Embora o trabalho tenha essa representação para os pais das crianças, isso não significa que ele seja realizado sem conflitos e resistências das crianças. Algumas se recusam a realizar determinadas tarefas, tanto em casa como no roçado e nem sempre vão de bom agrado. Ouvimos relatos de crianças que chegaram a apanhar porque se recusavam a acompanhar os pais para o roçado. Outras se queixavam de dores, das picadas de insetos, das mãos calejadas.

Quando a gente não quer ir para o roçado às vezes o pai bate na gente. Tem vez que a minha mãe dá quando eu não quero fazer o serviço. Diz que sou preguiçosa, que devia fazer as coisa porque já sou quase uma mocinha. Eu faço, mas tem vez que não quero fazer, queria brincar (R.P.S. 10 anos).

Um dia eu fui plantar feijão e furei o meu pé no espinho, chorei porque ficou doendo, mas meu pai não deixou eu vir pra casa, ai eu botei um matinho em cima e parou de doer. Nesse dia eu plantei muito, até esqueci que tinha me furado (F.J.S 12 anos).

Eu não gosto quando vamos panhar coisas no roçado, tem muito bicho que fica mordendo nas pernas, quando chove é pior, às vezes aparece até cobra. Um dia eu disse que tava doente pra não ir. Fiquei em casa, foi bom. Mas às vezes eu fico doente de verdade, ai não vou. Teve uma vez que eu não queria ir trabalhar mas ele (o pai), fiquei de castigo, não sai pra canto nenhum (J.W.D, 13 anos).

Os relatos dessas crianças nos ajudam a compreender que embora o trabalho geralmente seja apresentado pelas famílias como aprendizado, socialização, há também situações como essas em que o trabalho apresenta-se como violação de direitos, pois a criança não é respeitada, sendo obrigada a executar a tarefa, mesmo contra sua vontade ou sendo castigada quando não vai trabalhar. Há, na fala das crianças, uma clara expressão de unilateralidade de autoridade dos pais sobre os filhos, esperando-se deles a obediência, sob pena de sofrer punições, ou seja, apanhar ou ficar de castigo.

Como foi discutido no terceiro capítulo desta tese, o trabalho das crianças não pode ser analisado de forma homogênea, como se todos os trabalhos fossem da mesma natureza. Reconhecemos a brutalidade de determinados trabalhos que eram ou que ainda são impostos às crianças no corte da cana, no sisal, nas pedreiras, nos lixões e em outras atividades. Embora reconheçamos que para analisar o trabalho infantil nas famílias camponesas deveremos utilizar outros referenciais, além do econômico, não podemos deixar de perceber que também nesse grupo por nós pesquisado, muitas vezes esse trabalho assume um caráter penoso, prejudicial e perigoso para as crianças, como foi já foi apresentado.

Apesar de considerar que o trabalho familiar camponês não está livre de causar riscos

e comprometer a saúde e o desenvolvimento físico e mental das crianças, percebemos que se isso acontece, não é devido à busca da família em acumular riqueza, em explorar a criança num crescente processo de geração de mais-valia, como detalhamos no terceiro capítulo ao fazermos referência ao trabalho no modo de produção capitalista, no qual Antunes (2002) classifica como “trabalho estranhado”, transformando a força de trabalho numa mercadoria. Nesse processo de produção capitalista, o trabalhador cria riqueza para o detentor dos meios de produção e, ao mesmo tempo, cria sua própria miserabilidade.

Embora o trabalho nas famílias camponesas possa também revelar aspectos de negação de direitos a criança, o que pode se constituir como uma forma de violência, ele não pode ser considerado ou analisado com os mesmos parâmetros utilizados para pensar o trabalho de crianças em situação de exploração a partir da lógica capitalista de produção. Refletindo sobre esse aspecto, Marin (2006), nos dá uma importante contribuição através das observações feitas em um de seus estudos que trata sobre o trabalho infantil.

Nesse estudo, o autor chama a atenção para o fato de que o trabalho das crianças nas famílias camponesas marca diferenças em relação à exploração do trabalho nas empresas agrícolas, como por exemplo, o trabalho realizado por crianças nas lavouras de tomates. Nestas empresas agrícolas, a criança não se apropria dos conhecimentos referentes a todas as etapas do processo produtivo: do preparo do solo à colheita. A criança é levada para a lavoura apenas para executar tarefas específicas, ficando isenta de conhecer as demais etapas do processo de produção. Ao ser contratada para colher tomates, seu trabalho é de repetição, do início ao fim do dia, no movimento de retirar os frutos do tomateiro e encher o maior número possível de caixas.

Marin (op. cit) acrescenta ainda que os pais, nesse tipo de trabalho, perdem a importância na participação do trabalho dos filhos, sendo substituídos pelos fazendeiros ou pelos “gatos”, cujo único papel é de fiscalizar, exigindo produção e qualidade. A grande indústria agrícola estará preocupada, sobretudo, em gerar maior quantidade de produto, para isso a criança deverá ser ágil, esforçando-se para trabalhar cada vez mais. O lucro de seu trabalho não ficará com ela e sua família, mas com o dono da empresa. O que mantém a criança no trabalho é a lógica econômica que faz do trabalho da criança uma mercadoria boa e barata.

No modo de produção familiar camponês, a criança também trabalha, como já vimos, mas seu trabalho, assim como o dos outros membros da família, não é objetivado visando apenas ao lucro. Ao introduzir seus filhos no processo de trabalho, as famílias partem da compreensão e de um processo que tem relação com o seu modo de vida e de estar no mundo.

O trabalho das crianças aparece não como exploração de alguém ou grupo que enriquece a custa de outros, mas como aprendizado para a vida, mas não está livre também de comprometer o desenvolvimento da criança em diferentes aspectos.

O processo de trabalho é realizado sobre um saber, que não é um saber tecnológico, mas um saber que está relacionado a um modelo de ordenamento do mundo camponês, que ordena as pessoas e as fazem conhecedoras plenas do processo de trabalho, e nesse sentido não produz apenas sua subsistência, mas produz valores, normas sociais, crenças, ou seja, produz antes de tudo pessoas e não mercadorias. Como bem nos lembra Woorteman (1997: 179), “transmitir o saber é tão central para condição de pai e mãe como transmitir a terra”.

Recordamos aqui um estudo realizado por Borges (2002), no qual o autor discute sobre como os grupos indígenas Guarani internalizam os costumes entre as crianças e constroem seus conceitos de infância e trabalho, no intuito de formar um verdadeiro guarani. Foi observado por este autor que até os três anos de idade, as crianças são cuidadas ou têm os costumes culturalmente internalizados por todo o grupo social de sua aldeia. Cabe a todos a tarefa de formar a pequena criança para que seja um bom guarani. Passados os primeiros anos, as crianças passam a assumir pequenos trabalhos, como buscar lenha, cuidar dos irmãos menores, trabalhos estes que se desenvolvem de acordo com suas capacidades físicas, sexo, etc.

Depois as crianças indígenas passam a acompanhar os pais em suas atividades rotineiras, ficando a divisão sexual do trabalho cada vez mais acentuada. Borges (2002) chama a atenção em seu estudo para a importância de se perceber que cada grupo indígena tem sua maneira de socializar as crianças, que vai estar de acordo com seus padrões culturais e sua visão de mundo. Sendo assim, cada povo indígena constrói formas distintas de interação, com base em valores distintos. Para os Guarani, uma das primeiras coisas aprendida pela criança é a importância das vivências místicas e a constante relação com o sagrado. Ele destaca ainda, que ao contrário do senso comum colonialista, adepto da uniformização cultural das chamadas etnias minoritárias, os grupos indígenas, e podemos acrescentar aqui também as famílias camponesas, afirmam suas ricas diferenças no processo de formação de suas crianças e em um futuro de bom proceder de acordo com os costumes de cada um.

A partir do que foi apresentado até agora, podemos destacar que a percepção das famílias camponesas sobre o trabalho das crianças está embasada por argumentos que representam o trabalho dos seus filhos como ajuda, como aprendizado para a vida:

Eu acho que meus filhos, cuidando de um animal, plantando, colhendo, me

ajudando na lida, vai ser trabalhador. Meu mais velho mesmo, já casou, aprendeu a trabalhar comigo. Agora sabe tomar conta de uma família. Se eu não tivesse ensinado quando ele era pequeno, ele ia saber? A senhora precisa ver como ele sabe trabalhar, hoje é um pai de família. Já tem até filho (J.G.S 42 anos de idade).

É também representado como maneira de formar ou educar os filhos para serem honestos e trabalhadores:

Meus filhos todos ajudam a gente na lida. Eles sabem cuidar de uma galinha, de uma planta, sabe plantar. Aqui é muito diferente do que tem no mundo. Meus filhos não vão crescer roubando, mexendo no que é dos outros. Vão ser direitos. Eu acho que vai ser como eu e o pai, que gosta de trabalhar. A criança não tem que trabalhar muito, mas pode ajudar (M.J.R.S 38 anos).

São essas formas de representar o trabalho das crianças que vão direcionar suas relações e comportamentos diante dos filhos. No entanto, observamos também que apesar de os discursos dos pais irem na direção de respeito às condições físicas, do respeito às suas horas de estudo, brincadeiras, etc, nem sempre isso acontece. Conforme apresentamos, o trabalho das crianças nas famílias de Aningas, mesmo tendo um caráter de socialização, aprendizagem, e se configurando como uma forma de organização na qual todos os membros da família trabalham, esse trabalho em algumas situações também se apresenta como uma forma de violência, no sentido de determinadas atividades que estas desempenham, tanto em casa, no roçado ou no cuidado dos animais, serem penosas, perigosas e exigir um grande esforço físico desproporcional à sua idade. A foto abaixo nos mostra a atividade, “bater o feijão”, como é conhecido na localidade na qual realizamos a pesquisa, que exige da criança um grande esforço físico, que poderá futuramente causar problemas de coluna.



FIG. 4 CRIANÇA BATENDO FEIJÃO

É interessante destacar que, se por um lado, o trabalho infantil para algumas entidades governamentais e não governamentais é algo que precisa ser combatido, erradicado, seja por meio de políticas públicas ou por punição aos pais que colocam suas crianças para trabalhar, por outro lado, ele é visto pelas famílias camponesas, especificamente as de Anigas, como algo natural, necessário e imprescindível para a socialização das crianças e continuidade do modo de vida camponesa. Assim, o trabalho das crianças não é concebido como um problema, mas como uma virtude, como um valor moral. Para as famílias mesmo que o trabalho possa causar algum mal à criança, como cansaço físico, dores em partes do corpo, cortes, arranhões, queimadura na pele pela exposição ao sol, etc., na maioria das vezes, estes males são minimizados pela valorização positiva que as mesmas fazem do trabalho.

Como podemos observar em alguns discursos das pessoas que foram entrevistadas, “aprender” a trabalhar é um dever que os pais têm que inculcar nas crianças desde cedo, para formar os futuros trabalhadores e donas de casa. Além disso, o trabalho das crianças e jovens apresenta-se para essas famílias como oposição ao mundo do crime, da marginalidade, das más influências.

Esses significados do trabalho infantil notadamente vão se confrontar com as propostas governamentais e não governamentais de combate e erradicação do trabalho infantil, pois os projetos das famílias camponesas para os seus filhos nem sempre coincidem com os projetos pensados por estas entidades para a infância. Pois se, de um lado, estão o que têm uma concepção universalista da infância e do trabalho, na qual a infância é pensada como tempo de vivência da brincadeira, de escola e do não trabalho, por outro lado, estão, no nosso caso, as famílias de Anigas, que também consideram as brincadeiras como parte do universo infantil, mas que a elas se juntam à escola e o trabalho como tempo de preparação ou socialização para a vida adulta.

Concebendo o trabalho dessa forma, as famílias camponesas tendem a naturalizar a incorporação precoce de seus filhos no trabalho, como algo positivo e necessário para a formação da futura geração de camponeses e camponesas. Aqui talvez esteja a resposta do motivo da discordância de muitos pais dos programas de combate ao trabalho infantil, pois para eles os filhos não devem estar apenas entregues aos estudos, às brincadeiras e ao ócio, mas desde cedo já devem aprender um trabalho que vai fazer dele um homem ou uma mulher capaz de tocar a sua própria vida e a vida da família.

Para se compreender os valores que orientam as concepções de socialização das crianças através do trabalho das famílias camponesas do Sítio Anigas, é preciso compreender

a dinâmica de vida e o processo de reprodução dessas famílias. É preciso observar o lugar em que estão inseridas e como na esfera cotidiana vão sendo construídas as relações sociais que orientam e determinam o modo de ser camponês. No ponto a seguir, discutiremos sobre o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, veremos como as concepções políticas e objetivação desse Programa nem sempre se relacionam com o que pensam as famílias sobre o trabalho de seus filhos.

4.2. O Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

No século XX, o debate acerca da política de proteção à infância pobre se intensifica, motivando intelectuais, juristas, magistrados e parlamentares a criarem uma rede de medidas jurídico-sociais, voltada principalmente para as crianças e adolescentes em situação de risco social. A legislação, ainda incipiente, estava voltada para a regularização da situação de crianças/adolescentes que moravam nas instituições do Estado, tentando reabilitá-los pelo trabalho, considerado como um instrumento eficaz para torná-los útil à sociedade.

Com a aprovação em 1990, do Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA, os programas passaram a associar o trabalho à ação formativa e educativa apenas para os adolescentes.

Em meio a constantes denúncias de exploração do trabalho infantil em vários Estados, principalmente em trabalho de corte de cana e em carvoarias, o Governo Federal, em 1996, instituiu o Programa Vale Cidadania, que mais tarde passou a ser denominado Programa de Erradicação do Trabalho Infantil-PETI. Tal programa seria conveniado com os governos estaduais e municipais. Em 1999, o Programa foi estendido para as crianças e adolescentes trabalhadores residentes em áreas urbanas.

O Programa de Erradicação do Trabalho Infantil na sua origem, destinava-se prioritariamente às famílias vulnerabilizadas pela pobreza e exclusão social, com renda de até meio salário mínimo, com filhos de 7 a 14 anos de idade submetidos ou sujeitos a trabalhos considerados insalubres, degradantes, penosos e de exploração infantil.

Ao reconhecer a perda financeira com a retirada das crianças e adolescentes da produção, o PETI surge com a proposta de recriar as condições mínimas materiais para as famílias proverem suas necessidades básicas. Além disso, visa assegurar o acesso, regresso e permanência das crianças e adolescentes na escola.

Como assinala Padilha (2006), diferente de outros programas governamentais de proteção à infância e adolescência, o PETI foi concebido alinhado à política de direitos humanos, materializando-se através de um programa de renda mínima, típico das políticas de assistência social. Outra modalidade deste Programa é a Jornada Ampliada, que consiste em ações sócio-educativas, em horário complementar ao da escola, tais como recreação, reforço escolar, artes, músicas, esportes e complementação alimentar. O Programa propõe também o desenvolvimento de ações voltadas para a família, no sentido de garantir o acesso a programas e projetos de qualificação e requalificação profissional e de geração de trabalho e renda.

De acordo com as propostas do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, o trabalho com as famílias deve ser desenvolvido em parceria com outros programas, projetos e serviços das demais políticas públicas, como a da assistência social, educação, saúde, habitação, saneamento, emprego e renda, etc. Atualmente, o PETI está incluído na proposta de unificação dos programas nacionais de transferência de renda, processo que teve início em junho de 2003.

O PETI contempla o pressuposto da Política de Assistência Social pelo fato de atender, seletivamente e temporariamente, aos beneficiários que vivem em situação de pobreza extrema. Tal política está pautada no princípio da focalização, o que significa dizer que determinados recursos e programas são direcionados para grupos populacionais específicos, considerados vulneráveis socialmente.

Uma questão importante na proposta do Programa está relacionada à participação efetiva da sociedade civil no encaminhamento das ações do PETI. Uma das exigências para a implantação nos municípios é a criação de organismos tais como a Comissão de Erradicação do Trabalho Infantil, contando com a colaboração dos Conselhos da Assistência Social, de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente, assim como outros órgãos governamentais, o Ministério Público e a Delegacia Regional do Trabalho.

Considerando as propostas do PETI e as realidades locais nas quais esse Programa já foi implantado, levantamos as seguintes questões: em que medida ou como, esses organismos, especialmente os da sociedade civil, vêm desempenhando ativamente o seu papel de acompanhar, avaliar ou de propor encaminhamentos e soluções para a proposição de novas alternativas aos governos municipais, estadual e federal para mudanças ou melhoramento do programa PETI? Por que apesar de toda campanha e divulgação contra o trabalho infantil, e mesmo estando cadastradas no Programa, as famílias não deixam de lançar mão do trabalho de seus filhos?

Para responder a essas e outras questões, basta refletirmos sobre a forma como algumas políticas públicas vêm sendo pensadas e executadas, ou seja, aquilo que deveria ser garantia de cidadania para a população empobrecida, nem sempre consegue corresponder ao que se propõe, ou corresponde de forma precária¹². Durante o tempo em que estive realizando a pesquisa, escutei muitas reclamações de alguns pais que se queixavam do atraso no repasse do recurso do PETI/Bolsa Família, como também algumas crianças relataram sobre a falta de “merenda” em alguns dias em que iam para o PETI, e que por causa disso saíam mais cedo ou acabavam não participando das atividades. O mesmo foi observado em relação à escola no município na qual foi realizada a pesquisa, as crianças algumas vezes foram liberadas mais cedo, de manhã às dez e meia e à tarde às três horas, por não ter merenda. Essa realidade também se expressa em outros municípios, como por exemplo, em Campina Grande. A experiência de trabalho como psicóloga que tenho desenvolvido há seis anos no Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS), o qual se destina a atender crianças, adolescentes e suas famílias vítimas de violência (sexual, doméstica, psicológica, etc), tem mostrado também, de forma bastante concreta, a fragilidade de algumas políticas e ações públicas que visam a atender “as populações empobrecidas”. Não é raro chegar ao nosso serviço de atendimento, crianças que mesmo estando cadastrada no PETI, continuam pedindo nos sinais de trânsito, catando lixo, comercializando pequenos produtos (pipoca, bombons, etc.) ou em situação de exploração sexual.

Ao que tudo indica, os recursos destinados aos beneficiários do Programa não dão conta da satisfação das necessidades das famílias, que por vezes, têm ganhos maiores com o

¹² Sobre essa questão ver os estudos realizados por DUQUE-ARRAZOLA (2010: 234-236), MARIN (2006: 105-106), SCOTT (2010).

trabalho de seus filhos do que o valor oferecido pelo PETI ou Bolsa Família. Temos observado, tanto na localidade na qual foi desenvolvida a nossa pesquisa, Massaranduba, como em outras, que embora seja exigência do Programa a formação de comissões para acompanhar e avaliar as ações, na prática isso não funciona. Ao chegar aos municípios, o PETI assim como outros Programas, como o Pró-Jovem, ficam reféns de quem está à frente da Assistência Social, sem que, de fato, a sociedade civil organizada tenha poder de decisão sobre alguma ação desses programas. Vejamos agora algumas informações sobre a implantação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil na Paraíba e no Município de Massaranduba.

Na Paraíba o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil foi implantado em 2003. Segundo informações repassadas pela coordenadora estadual do PETI no Seminário Estadual sobre o Enfrentamento ao Trabalho Infantil na Paraíba, realizado nos dias 08 e 09 de junho de 2011 em Campina Grande, o Programa atualmente atende 52.166 crianças dos 7 aos 15 anos de idade, em 207 cidades da Paraíba. Como em outras regiões, oficialmente, os critérios utilizados para cadastrar as famílias no PETI é que estas tenham crianças e adolescentes de 7 a 15 anos de idade exercendo algum trabalho, que se encontrem em situação de pobreza e exclusão social, que tenham uma renda per capita até $\frac{1}{2}$ salário mínimo. As famílias que moram na área urbana têm direito a uma bolsa mensal no valor de R\$ 40,00 (quarenta reais) por criança. As famílias que residem na área rural recebem R\$ 25,00 (vinte e cinco reais) para cada criança cadastrada. Em 2006 os recursos do PETI foram integrados ao Bolsa Família.

Para que o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil seja implantado nos municípios, cabe a Secretaria Municipal de Assistência Municipal ou órgãos semelhantes, identificarem crianças e adolescentes, na faixa etária entre 7 e 15 anos, que estejam em situações caracterizadas pelo PETI como trabalho perigoso, penoso, insalubre ou degradante e encaminhar às Comissões Estaduais de Erradicação do Trabalho Infantil as suas solicitações de implantação ou expansão do Programa.

Em Massaranduba, o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil foi implantado em 2004, atualmente atende cento e dez crianças. Observamos que muitas das crianças que participam do PETI nesta região foram inseridas não por uma situação de trabalho infantil, mas por outras razões que nem sempre correspondem as propostas do Programa, como por exemplo, pertencer a uma família com baixo poder aquisitivo. Algumas dessas famílias não

têm clareza do objetivo do Programa e não sabem bem como funciona. Vejamos o que diz uma mãe do Sítio Aningas que foi por nós entrevistada e indagada sobre o PETI:

- Como a senhora ficou sabendo do PETI?

- (...) foi que vieram aqui atrás. Dois rapazes passou perguntando se tenha criança e se queria botar no PETI? Eu disse que queria. Ai eu disse a idade de J., a de R., e a de N., ai ele foi e fez a matrícula.

- E eles disseram o quê? Que o PETI era para quê?

- Ele disse assim: que era como se fosse uma escola, agora lá era para aprender muitas coisas, a desenhar, a pintar. Eu mandei meus filhos, mas não sabia pra que era mesmo. Depois fiquei sabendo que era esse tal de PETI (M.J.49 anos).

Ao falar que no PETI “*aprende muitas coisas*”, resposta dada por uma das pessoas que estava cadastrando as famílias, respondendo a pergunta da Sr^a M.J., provavelmente o informante estava falando de uma modalidade de atendimento do Programa de Erradicação infantil que é conhecida como Jornada Ampliada. De acordo com a proposta do PETI, a Jornada Ampliada deverá acontecer em horário complementar ao da escola, na qual deverão ser desenvolvidas ações sócio-educativas para as crianças e adolescentes, tais como recreação, artes, música, reforço escolar, esportes e ainda complementação alimentar.

A Jornada Ampliada pode ser realizada em núcleos escolares ou em outros espaços que ofereçam condições para o desenvolvimento das atividades propostas pelo PETI. As atividades deverão ser realizadas com a orientação de monitores, sendo estes acompanhados por um educador de apoio ou coordenador pedagógico para que seja assegurada a eficiência das atividades pedagógicas a serem desenvolvidas.

Durante o tempo de desenvolvimento da nossa pesquisa, realizamos visitas ao local onde funcionava o PETI em Massaranduba. A Sede do Programa estava localizada logo no início da cidade, era uma casa de primeiro andar, no térreo funcionavam uma farmácia e uma ótica, e no 1º. andar o PETI. O espaço era pequeno e inadequado para o desenvolvimento das ações, sendo perceptível a inquietação das crianças sem ter espaço para se locomover, o barulho de uma sala interferindo na outra sala. Além disso, por ser num primeiro andar, tinha uma escada e janelas altas que poderiam causar acidentes com as crianças, já que estas

circulavam todo tempo pelo interior da casa. No interior da Sede havia cinco compartimentos, sendo quatro destinados a realização das atividades com as crianças e outro que servia para organizar o lanche como também para as reuniões do coordenador com os monitores. As mesas e cadeiras que acomodavam as crianças eram de plásticos.



FIG. 5 SEDE DO PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL EM MASSARANDUBA



FIG. 6 CRIANÇAS PARTICIPANDO DE ATIVIDADES NO PETI EM MASSARANDUBA

O coordenador pedagógico do PETI de Massaranduba é um professor de educação física, que por relação política com o poder local, foi convidado a assumir essa função. As monitoras também foram escolhidas sem um critério voltado para as exigências do Programa, duas delas não tinham experiência de trabalhos com crianças. A escolha se deu assim como a do coordenador por questões políticas, ou seja, eles eram do grupo de pessoas que haviam apoiado o atual prefeito e que em troca tiveram um emprego. Nas vezes em que estivemos lá e tentamos obter alguma informação sobre questões objetivas do Programa, tais como: quando havia iniciado o PETI em Massaranduba, quantas crianças atendiam da cidade e da área rural, como eles se organizavam para viabilizar as atividades, as respostas eram vagas, não sabiam informar.

Nas conversas informais realizadas com as monitoras, foi percebido que as mesmas não tinham formação adequada para as atividades que deveriam ser realizadas. Apenas uma delas tinha concluído o ensino médio e estava querendo fazer o vestibular. Por diversas vezes foi percebido a falta de paciência de algumas monitoras com as crianças, utilizando como punição não lancha naquele dia. Uma das monitoras chegou até a comentar sobre uma das crianças que não parava quieta: *“só falta o rabo”*. Esta é uma expressão popular pejorativa que diz quando uma pessoa é considerada ruim, mal. É uma associação com o diabo (para o diabo só falta o rabo).

Observamos e ouvimos das próprias crianças, que nas datas consideradas especiais, como por exemplo, o dia das mães, o dia sete de setembro, o dia das crianças, é realizada atividade como confecção de lembrancinhas, desfile, apresentações de música, porém, no cotidiano, a maioria das atividades desenvolvidas se resumia em pintar alguns desenhos já prontos ou uma vez por semana ir para a quadra de um ginásio para fazer atividades esportivas, geralmente jogar bola. Nos meses em que estivemos visitando o PETI, havia um grupo de estudantes da Universidade Estadual da Paraíba, do curso de Psicologia que estava fazendo seu trabalho de estágio com as crianças e adolescentes do PETI daquela localidade. Estavam sendo trabalhadas questões relacionadas à sexualidade.

Normalmente, a Jornada tinha início às 8:00 da manhã e ia até às 10:30 horas. Já no turno da tarde, começava às 13:30 e se estendia até às 15:30 horas. Vejamos a fala de dois meninos do Sítio Aningas quando eles descrevem sobre as atividades do PETI:

(...) eu venho da escola a pé, se esperar o ônibus dos estudantes fica tarde para voltar para o PETI”.

E quando você chega em casa faz o quê?

Como, tomo banho e vou embora.

Dá tempo tomar banho?

Dá não. Só lavo o pé e (assobio) (...)

E que horas começa o PETI?

Começa de uma e meia, se chegar atrasado não pode entrar.

E vocês fazem o que lá?

Nós brinca de bola, de dama, de pintar.

E o que vocês acham disso?

Bom. Pra quem não tem o que fazer é a melhor coisa {risos}. Tinha um professor que vinha jogar bola, agora ele deixou de vir, ele está indo para o PETI de Santa Terezinha. Ele só tá vindo de manhã, a gente da tarde não joga mais.” (J.V. 10 anos)

O que a gente faz lá no PETI? A gente pinta, desenha, lancha. As vezes, quando tem uma festa, assim, quando é dia das mães, elas manda a gente fazer alguma coisa, uma lembrancinha. Tem dia que joga bola. Mas o que a gente faz mais é pintar. Eu gosto, mas também podia fazer outra coisa, podia passear, brincar de outras coisas, não é? (F.R.M 10 anos).

Foi interessante que tanto J.V como F.R.M parecem gostar do PETI, mas também demonstram que sentem necessidade de realizar outras atividades além das que já são oferecidas: *Bom. Pra quem não tem o que fazer é a melhor coisa (J.V 10 anos). Eu gosto, mas também podia fazer outra coisa, podia passear, brincar de outra coisa, não é? (F.R.M 10 anos).* No capítulo V desta tese, veremos com mais detalhe o que as crianças dizem sobre o PETI.

Além da Jornada Ampliada, outra modalidade do PETI é voltada para a família, tendo como objetivo desenvolver ações que garantam o acesso a programas e projetos de qualificação e requalificação profissional e de geração de trabalho e renda, como também outras ações que contribuam para melhorar a qualidade de vida das famílias participantes do PETI. Ao voltar sua atenção para a família, a proposta do PETI é de que o trabalho seja

desenvolvido articulado com outros programas, projetos e serviços das políticas públicas, como a de assistência social, educação, saúde, habitação, etc.

Na nossa pesquisa não conseguimos identificar esse trabalho articulado do PETI com outros programas, projetos e serviços das políticas públicas, a não ser quando se trata do encaminhamento da família para participar das atividades do Programa, ou seja, se cadastrar no PETI. Esse encaminhamento é feito pelo Conselho Tutelar ou pela Casa da Família¹³

A modalidade do PETI que tem a família como foco de atenção nos remete ao trabalho desenvolvido por Duque- Arrazola (2010), no qual analisa sobre a mulher em programas de assistência social mostrando como o Estado responsabiliza a família, de modo específico as mulheres por sua condição social de maternagem e reprodução, instituindo-as como co-partícipes e co-responsáveis pelo programa com seus sucessos e insucesso. Assim, as mães são vistas pelos executores do PETI como as principais responsáveis pelas atividades que asseguram o processo de escolarização das crianças, a participação e presença nas atividades do PETI, bem como as mães devem apresentar permanente disposição para participar das reuniões da escola e do PETI. São elas quem, também, administram o dinheiro repassado pela bolsa dada pelo programa.

A autora faz uma crítica contundente à essa estratégia de envolvimento das mães, afirmando que ao fazer da família co-partícipes e co-responsáveis pelo combate à pobreza e pelo andamento dos programas, há uma diluição das responsabilidades do Estado com as políticas e programas. Duque- Arrozola (op. cit) afirma ainda, que a participação das mães em programas como o PETI contribui para aumentar as obrigações e responsabilidades, o que significa uma maior sobrecarga de trabalho não-remunerado para as mulheres, produzindo muitas vezes tensões entre os que executam os programas e as mães de família. A fala de três mães camponesas do Sítio Aningas é bastante ilustrativa quanto às afirmações feitas por essa autora. Essas mães ao serem indagadas sobre como faziam para levar suas crianças até o PETI, fizeram os seguintes relatos:

(...) para R. participar e não ir a pé para o PETI eu pagava uma moto. Mas depois eu não podia pagar mais. Ai eu fiquei levando ela a pé. Às vezes tinha o ônibus dos estudantes, mas eu não esperava porque chegava muito tarde. Eu tinha que ir levar, deixava meus afazeres em casa pra ir levar ela e ficar esperando. (M.G. 41 anos).

¹³ Composta por uma equipe multidisciplinar composta por assistente social, psicólogo, enfermeiro, medico, coordenador da assistência social, etc.

(...) deixaram de ir para o PETI porque era uma correria muito grande, tinha que arrumar as crianças para irem para escola, quando chegavam tinha que arrumar ligeiro para voltar para o PETI. Eu ainda não tinha terminado meus serviços, às vezes não dava nem tempo delas almoçar. Eu dava um dinheirinho para elas lanchar lá na rua. Quando tinha reunião eu fazia tudo correndo e não podia faltar porque as mulheres do PETI achavam ruim (M.J. 49 anos).

Era assim minha filha, eu acordava bem cedo pra poder fazer o café, dá banho nos meninos, que três vão pra escola, o outro só estuda de tarde e ela E. ia pra o PETI. Era uma correria só, botava o feijão no fogo, ajeitava as crianças, tinha a comida dos bichos pra botar. M. C. {o esposo} ia pro roçado, tudo ficava por minha conta. Sai daqui pra deixar eles na escola, ela no PETI. Eu tinha que ficar esperando, porque o PETI começava de oito horas e terminava de dez e meia. Não dava pra ela esperar o ônibus dos estudantes porque era muito tempo pra esperar, também eu não confiava dela vir sozinha, porque a estrada é perigosa, passa carro na pista de Massaranduba, também tem muita gente que pode pegar a criança e fazer o que não presta. Eu não tenho dinheiro pra pagar transporte, ai tinha que esperar mesmo. Quando eu chegava em casa, ainda ia terminar de ajeitar o almoço e o outro menino pra ir pra escola, ela tinha que se arrumar nas carreiras também porque ia pra escola. As vezes M.C chegava com fome, ainda não tava pronto. Daqui a pouco chegava às outras crianças e ai que se danava mesmo. Eu ficava que nem uma doida pra dar conta de tudo. A casa ficava aquela bagunça. De manhã não dava pra fazer mais nada. Ainda tinha roupa pra lavar, tinha louça, tinha o quintal pra varrer, as plantas pra aguar. As vezes eu ficava sem ir pro roçado ajudar M.C., ele não gostava não, mas era o jeito, não dava tempo. As vezes só de tarde era que eu ia, mas quando tinha muito serviço, eu tinha que ficar em casa. Se eles {os filhos} já fosse um pouco mais grandinhos eu não tinha tanto trabalho. Porque eu ainda tenho que cuidar de tudo deles. Dar banho, botar comida, arrumar a roupa, pentear os cabelos. Porque criança tem que andar limpinha, arrumadinha, não é? Se não chega na escola e a professora pensa que é a mãe que não liga. E quando tinha reunião do PETI e da escola? O marido não queria ir pra reunião, disse que não sabia falar e que lá só tinha mulher. Ai foi por isso que E. deixou de ir. Mas para o ano ela vai de novo, tão dizendo que vai ter carro pra buscar e trazer. Eu fui lá, falei com as meninas do PETI (monitoras) e expliquei minha situação (M.J.R.S 37 anos).

Podemos perceber nas falas que, além das atividades diárias, como o trabalho no roçado, na casa e o cuidado dos filhos é praticamente a mulher que assume toda a responsabilidade de manter e acompanhar os seus filhos ao Programa. Um trabalho a mais que como outros realizados pela mulher, nem sempre são reconhecidos ou valorizados. Mas o que pensam essas mulheres sobre esse Programa de Erradicação Infantil que, de certa forma, termina sendo uma responsabilidade a mais, pois são elas que, em sua maioria, realizam todo o processo para que a criança chegue até o PETI? Processo esse que se dá desde a matrícula, ou cadastramento até o momento de preparar a criança para ir participar das atividades na sede do Programa.

No ponto a seguir veremos quais são as concepções das famílias do Sítio Aningas sobre o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, o que dizem essas famílias sobre um

Programa que se destina a combater e erradicar o trabalho infantil, enquanto para estas, o trabalho tem sido representado e valorizado com algo positivo.

4.3. A percepção das famílias camponesas de Aningas sobre o PETI

O Programa de Erradicação Infantil apareceu logo no início da nossa pesquisa como uma variável importante, pois na época da pesquisa estava havendo um número significativo de desistência de famílias em encaminharem seus filhos ao PETI. Elas apontavam como motivo a distância do Sítio Aningas para a cidade de Massanduba, na qual eram desenvolvidas as atividades, pois nem sempre podiam contar com o transporte dos estudantes. Diziam que as crianças estavam chegando muito cansadas, algumas iam e voltavam a pé, ficava difícil conciliar a hora que chegavam da escola e a hora que deveriam estar no PETI.

A pesar de apontarem as dificuldades mencionadas anteriormente, as famílias na sua maioria reconheciam o PETI como algo positivo, falavam principalmente do benefício como importante contribuição para ajudar no orçamento doméstico, mas diziam também que era muita “cobrança” para receber aquele “dinheirinho”, que acabava por interferir na “vida particular da família”, como por exemplo, saber o quanto a família ganha, com o que gasta, etc. Vejamos o que diz uma camponesa sobre isso:

(...) só porque a gente ganha aquele dinheirinho eles ficam pegando no nosso pé, se comprar alguma coisa já fica pensando que foi com o dinheiro da bolsa. E agora a gente não pode comprar mais nada né? Parece até que quer mandar na gente (T.S.D. 33 anos).

Essa fala nos mostra que há conflitos entre as necessidades das famílias e a forma como as pessoas estão gerindo o Programa, que parecem agir como fiscalizadores querendo controlar as famílias, principalmente no que se refere aos investimentos materiais que as famílias atendidas pelo PETI possam fazer. Na concepção dessa mãe, o PETI é algo controlador, que “quer mandar” tendo em vista que o Programa dá um “dinheirinho”.

Chamou muito nossa atenção essa fala, porque ela nos reportou para a reflexão que vem sendo feita por alguns estudiosos da questão de gênero, na qual a dominação é exercida por aquele, quase sempre o homem, que coloca o dinheiro dentro de casa.

Assim como outras políticas sociais destinadas aos mais pobres, esse Programa ao tentar manter uma vigilância constante sobre as famílias, no qual alguns de seus executores expressam a idéia de querer definir normas de aplicação dos recursos que são repassados mensalmente, acaba muitas vezes por querer interferir no próprio orçamento doméstico, bem como interferir nos comportamentos familiares, sem considerar as necessidades e forma de organização, inclusive a organização do orçamento doméstico das famílias atendidas pelo Programa.

Sobre esse assunto chamou bastante a nossa atenção um estudo realizado por Marques (2001)¹⁴, no qual ele faz uma análise sobre dois programas sociais de assistência familiar, um deles era a Bolsa Escola. A partir das análises do material coletado na sua pesquisa, o autor comenta que a ajuda dos programas eram consideradas importantes pelas famílias, mas que também se mostrava insuficiente para complementar a renda familiar, bem como as exigências eram consideradas pelas famílias como trabalhosas e as formas de intervenção, muitas vezes, invadiam sua privacidade. Na sua análise Marques (op. cit) destaca como as necessidades das famílias por ele pesquisadas, se chocavam com os objetivos de um determinado Programa Social. Além disso, foram apontados outros entraves que também dificultavam a relação das famílias com determinados programas, tais como: a burocracia, o controle de frequência nas reuniões de família e da presença na escola, a documentação exigida, como por exemplo, certidão de nascimento, conta bancária, etc. Porém o autor fez uma ressalva, mostrando que as regras e contratos sociais são necessários como forma de assegurar princípios éticos no repasse e aplicação de recursos públicos.

Concordamos com a ressalva feita pelo autor, mas também não podemos deixar de reconhecer que, muitas vezes, a forma como são feitas as exigências de alguns Programas, no nosso caso em estudo o PETI, causam constrangimentos às famílias. Não foram raras às vezes em que ouvimos queixas das mulheres, pois são elas quase sempre as encarregadas de providenciarem os documentos, assistirem às reuniões, justificarem as faltas dos filhos no

¹⁴ Este estudo faz parte do livro do autor que discute sobre os significados históricos e sociais da presença de crianças que trabalham nas ruas do centro da cidade de Belo Horizonte, pertencentes a uma comunidade conhecida como Alto da Vera Cruz.

Programa e viabilizar atestado médico, quando sabemos que uma consulta na rede pública, a não ser por doença grave, é muito difícil. Tais queixas estavam relacionadas tanto a essas questões que já foram citadas, como também à questão do atendimento na hora em que vão se cadastrar ou fazer o recadastramento, algumas falavam que as pessoas atendiam mal, pareciam que estavam fazendo um favor. Vejamos o que disse uma mãe:

Eu gosto do PETI, mas aquelas pessoas (que fazem o cadastro das famílias) não fala com a gente direito, parece a até que são donas de tudo. Quando vai perguntar as coisas não pergunta direito. Ainda bem que não fui mais lá, elas pensam que tá fazendo um favor a gente, mas o dinheiro é do governo (S.D.B 36 anos).

A fala dessa mãe confirma o que comentamos sobre o atendimento, claro que não foram todas as mulheres que fizeram esse tipo de queixa, mas foi algo que esteve presente em um número significativo das falas. Observamos que mesmo as famílias que falavam do PETI de forma positiva, reconhecendo que era importante a criança participar das atividades oferecidas pelo Programa, os seu filhos continuavam trabalhando junto à família, tanto o trabalho desenvolvido no roçado como no trabalho doméstico. No entanto, com a participação das crianças nas atividades do PETI, no período em que não estavam na escola, à frequência ao trabalho tinha diminuído. Geralmente as crianças trabalhavam nos dias em que não precisavam ir para as atividades do Programa, já que estas aconteciam três dias durante a semana, ou seja, nas segundas, quartas e sextas-feiras.

Esse fato de as crianças participarem do PETI e ainda continuarem trabalhando também foi constatado em outras localidades, em outras formas de trabalho. Vejamos a manchete de um caso que foi noticiado pela imprensa local de Campina Grande:

Crianças e adolescentes chegam a trabalhar 12 horas por dia no lixão de Campina Grande. Um deles morreu esmagado por uma caçamba.

(...) Procurado, o secretário R. D. (SEMAS), contou que tem realizado visitas constantes às famílias que vivem no local, no entanto, quando os agentes concluem o levantamento, os meninos retornam para o lixão. A maioria deles são beneficiários do Bolsa Família ou estão inseridos em programas sociais como o PETI, inclusive vamos determinar a retirada dessas crianças, caso os pais não se comprometam em

nos ajudar na permanência das mesmas atividades. É uma espécie de ciclo vicioso, onde os pais obrigam os menores a catar aqueles produtos, comentou o secretário.¹⁵

Sem querer discutir sobre os diversos aspectos que este caso envolve e que merecem ser refletidos, o que nos chamou a atenção no discurso do gestor público foi a forma como ele tratou o caso, retirando a responsabilidade que o próprio poder tem com a situação e responsabilizando os pais. Inclusive ameaçando a retirada da família do Programa, ao invés de considerar o que levou aqueles pais a submeterem seu filho a tal situação. Na mesma reportagem, temos o relato da mãe da criança que parece responder ao que estamos comentando:

Eu tenho 46 anos de idade e há mais de 16 anos vivo dentro do lixão. Sou casada, tenho três filhos. Um deles, o de 16 anos, também trabalha todos os dias. O meu esposo está doente e deixou de vir. Há dois meses ele está com problema respiratório, já que ficou muito tempo respirando este ar daqui. A nossa sorte ainda é este lixão, porque se não fosse assim, teríamos que roubar para comprar comida. Chego aqui ainda de madrugada para garantir o lixo bom. Meu menino, que deixou de estudar, chega mais cedo e vai adiantando (M.S. Q., reside no bairro do Mutirão do Serrotão).

O caso aqui apresentado difere em muitos aspectos do trabalho do qual estamos tratando, que é o trabalho familiar camponês. Mas em um ponto eles se assemelham: as crianças continuam trabalhando. A nossa pesquisa e nossos estudos vêm apontando que os motivos que levaram os pais a colocarem seu filho no trabalho do lixão podem não ser os mesmos apresentados pelas famílias camponesas. De acordo com o depoimento da mãe na reportagem, os programas sociais, no caso específico, o PETI, não conseguem atingir o núcleo do problema dessas famílias e suas crianças que sobrevivem do trabalho no lixão. A realidade vivida por muitas famílias parece indicar que as alternativas apontadas pelos programas, no caso de que estamos falando, o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, tem alterado, ainda de forma muito limitada, as condições de vida das famílias e das crianças que se encontram no mundo da exploração do trabalho. Muitas vezes, o valor repassado para as famílias torna-se inferior aos ganhos que tinham com o trabalho de seus filhos, as crianças

¹⁵ Jornal diário da Borborema, p. 06, Campina Grande, 25 de novembro de 2010.

podem até sair do trabalho, mas suas famílias continuam trabalhando de forma explorada, sem ter seus direitos trabalhistas garantidos. Além disso, as ações de combate e erradicação do trabalho infantil deveriam vir atreladas a outras ações que possibilitassem as famílias das crianças condições dignas de emprego e geração de renda. Essas considerações de que estamos falando, também foram apontadas por Marin (2006), numa de suas análises sobre o PETI, na qual ele aponta que tal programa deveria estar vinculando a outras iniciativas, que reafirmassem os jovens e suas famílias como sujeitos portadores de direitos.

O Núcleo de Pesquisas e Estudos sobre Desenvolvimento da Infância e Adolescência (NUPEDIA) ligado à Universidade Federal da Paraíba, que desenvolveu este ano uma pesquisa sobre o PETI em João Pessoa, também revelou que o PETI não garante a erradicação do trabalho infantil na Capital e que é preciso articular outras ações para que isso aconteça. Numa entrevista da coordenadora da pesquisa, Maria de Fátima Pereira, concedida ao Jornal Correio da Paraíba no dia 12 de junho de 2011, considerado o Dia Mundial de Combate ao Trabalho Infantil, ela afirmou que

a bolsa não é suficiente e é preciso que junto a ela seja ofertada uma formação, uma capacitação e uma geração de renda integrada a família ao trabalho do PETI. Além de construir um plano de erradicação do trabalho infantil a nível estadual.

Essas reflexões nos remetem novamente à discussão realizada no terceiro capítulo desta tese sobre os motivos que levam os pais a inserirem seus filhos no trabalho desde tenra idade, mesmo diante de tanta pressão social e judicial para que isso não seja feito. Neves (1999) nos diz que o trabalho infantil ao adquirir outros significados, torna-se difícil o seu controle e combate, principalmente através das normas jurídicas.

Na perspectiva das famílias camponesas, como já foi destacado, o trabalho precoce é representado como uma forma de aprendizado, de inculcar valores, virtude moral, que se opõe à ociosidade e à marginalidade. Sendo assim, qual a percepção construída pelas famílias sobre um programa que condena o trabalho infantil?

Durante a pesquisa realizada para a elaboração desse estudo, de modo geral, o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil foi avaliado de forma positiva, sendo

considerado como mais uma oportunidade que seus filhos têm para “aprender coisas boas”. Falaram também positivamente da contribuição que recebem mensalmente, que ajuda no orçamento doméstico, dando oportunidade de adquirir coisas, como roupas, cadernos, calçados e até alguns móveis para a casa. Que, às vezes, é difícil comprar esses objetos apenas com os recursos obtidos pela venda de alguns produtos da agricultura. Comentaram ainda que há atraso no repasse dos recursos, por esse motivo não podem contar muito com ele. Vejamos as narrativas de duas mães as quais expressam de forma bastante breve e clara a concepção que elas têm do PETI:

O PETI é uma coisa muito boa. Ensina o que é bom. Depois que ela { fazendo referência a sua filha de 9 anos } começou a estudar no PETI, ela deixou de chamar nome. Ela dizia muitos nomes feios. Ela gosta de ir para o PETI. Eu acho que ela gosta de ir para o PETI porque tem lanche. Tinha dia que eu dizia assim: não vai hoje não Isabel. Ela dizia: eu vou. E meu cachorro quente? Ela dizia. Também tem o negócio que escova os dentes, ensina a limpar as unhas direito (S. A. B., 36 anos).

Eu acho boa a reunião do PETI, elas diziam a nós o comportamento como era que tava. Tinha lanche pra gente também. Eu não tenho nada a falar do PETI. Eu gostava muito das professoras. Agora minha filha, o dinheiro da bolsa atrasa muito, já ficou até dois meses atrasado (M.J.R.S., 42 anos).

De acordo com essas mães, o PETI é concebido como um espaço para aprender, assim como a escola. As crianças além de realizar algumas atividades aprendem também “*boas maneiras*”, o seja, o PETI é lugar de trabalhar também a conduta moral da criança e as regras de higiene pessoal: *ela deixou de chamar nomes feios; aprende a escovar os dentes e a limpar as unhas sujas*. Dessa forma, no entendimento dessa mãe, o Programa pode vir a desempenhar importante papel no comportamento das crianças.

As reuniões do PETI realizadas com as famílias são oportunidades de ficar sabendo e acompanhar o comportamento dos filhos fora do espaço doméstico. É nas reuniões que as monitoras/professoras relatam para os pais sobre comportamentos desejados ou indesejados, chamam a atenção caso as crianças estejam faltando aos encontros do PETI. Apesar da representação positiva desse programa, algumas famílias falaram que ele não “ensina as coisas do sítio”, como também mostram certa resistência em relação à proibição do trabalho infantil, quando essa proibição diz respeito ao trabalho das crianças camponesas.

(...) lá (no PETI) eles não ensina nada assim de planta, só ensina outras coisas, a pintar, a desenhar. Se o menino crescer assim, como é que vai saber plantar, colher; saber as coisas do sítio? Eu acho bom que ele vá pra o PETI, mas também precisa aprender outras coisas. Quando crescer como é que vai ser? Eu mando ele pra escola, pra o PETI, mas também quando pode ele vai mais nós pro roçado. Eu acho que essa lei, esse PETI só devia empatar o trabalho daquelas crianças que estão na rua sofrendo, que trabalha na luta de gente grande (L.F.S.S., 47 anos).

Esse negócio do PETI dizer que menino não pode trabalhar não tá muito certo não, porque aqui no sítio nós todo trabalha, como é que esses meninos vão crescer? Vão ficar assim, sem querer fazer nada depois. Lá eles não vão aprender um que é uma semente de girimum, o que é um pé de milho, uma macaxeira boa pra arrancar, vão? Então tem que aprender com a gente mesmo, depois vão ficar como? (J.G.S. 42 anos).

Essas falas nos remetem a reflexão feita por Scott (2010) num artigo que trata das políticas públicas e as relações familiares, na qual afirma que provavelmente uma das políticas mais difíceis de ser aceita pelo agricultor familiar seja a que trabalha com a questão do combate ao trabalho infantil. Mesmo valorizando a escola ou o PETI, como espaços que geram oportunidades de educação para os filhos, os pais não conseguem perceber de que forma isso que é aprendido irá contribuir para a vida na roça. O autor acrescenta que alguns agricultores questionam sobre o que quer o governo, pois um filho que passa sua infância na escola, assim como tem sido exigido pelas regras de determinados programas, não aprende a prática da roça. Além disso, as condições de ensino na escola não o capacitarão suficientemente para entrar no mercado de trabalho. Com isso, o governo poderá estar criando pessoas ociosas, incapacitadas, tanto para o trabalho na roça como em outros espaços.

Durante nossas visitas no sítio Aningas, entrevistamos um jovem camponês (G.C. S. 24 anos), que mora lá, é líder comunitário e faz parte da diretoria do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Massaranduba. Ao falar sobre o PETI, fez as seguintes observações:

“- Na minha opinião, o PETI segue a mesma linha da escola, que é aquela do livro pronto. Ele não tem aquela visão de trabalhar aquela criança que veio da zona rural para o PETI. Ele segue aquela linha do urbano. Eu não vejo o trabalho do PETI tendo um olhar para a criança que veio da zona rural. Não tem um trabalho que procura fixar aquela criança no meio onde ela vive. Mas continua com aquela visão mais de educação de sair do campo, de crescer e ter uma educação visando mais sair da zona rural. Visando crescer não numa forma camponesa, mas uma forma que foge da linha camponesa. Eu não vejo o trabalho do PETI visando o meio rural, pelo menos aqui em Massaranduba.

- E as monitoras/educadoras teriam como trabalhar isso que você está falando aqui?(Pesquisadora).

- Teriam. Aqui mesmo no PETI tem dois monitores que são da zona rural. Então eles poderiam chegar junto a coordenação do PETI e lançar uma proposta como essa, já que o número de crianças da zona rural que estão no PETI é muito grande.

- Então o que é que falta para eles propor? (Pesquisadora).

- Eu acho que faltam propostas, até do Sindicato mesmo, que poderia chegar até os educadores e marcar um encontro pra gente dizer: olhe, vocês têm tantos alunos que é da zona rural. Então o que é que a gente pode fazer para trabalhar essa linha rural dentro do PETI? E assim casar educação, o trabalho do PETI com o campo.

A fala desse jovem camponês mostra que a percepção que ele tem do PETI é de um Programa que não dialoga com a realidade de vida das pessoas que são seus usuários, de modo específico, os camponeses. Que o programa repete o mesmo modelo de escola tradicional, recebendo “tudo pronto” e não refazendo ou construindo a partir da realidade na qual está inserido. Além disso, ele faz uma crítica aos monitores/educadores do PETI, afirmando que os mesmos não estão dotados dos saberes necessários e nem têm consciência do papel que exercem ou poderiam exercer frente às ações do Programa. Por outro lado, aponta também que falta ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais uma atenção ao PETI, já que ele atende um número significativo de crianças que vem do campo. Na sua concepção, o Sindicato poderia ser um agente social poderia estar articulando com o PETI ações que considerassem questões camponesas.

Durante a entrevista G. C.S. falou também sobre um trabalho que vem sendo desenvolvido com as crianças em várias regiões, entre elas, Massaranduba, na qual a comunidade do Sítio Aningas está incluída. Essa atividade, que é conhecida pela comunidade como Campanha ou Mutirão, é realizada em parceria com as associações rurais, a ONG AS-PTA e alguns Sindicatos de Trabalhadores Rurais, na qual é escolhida uma temática para se trabalhar com a criança durante todo o ano através de encontros periódicos.

(...) a gente tem no PETI inúmeras crianças que é da campanha, e muitas vezes as crianças preferem ir para a Campanha do que ir para o PETI. Por quê? Porque na campanha a gente tem um trabalho voltado para o meio em que ela vive. A gente

tem por exemplo o trabalho com o tema sobre o “arredor de casa”¹⁶ Nós trabalhamos com os brinquedos que elas fazem com as coisas que elas encontram ao redor da casa dela. Então a gente não fugiu, a gente não procurou assim, o que é que sua mãe comprou pra você brincar? Mas perguntamos: o que é que você com sua inteligência de criança faz para brincar? E daí a gente encontrou balanço, a gente encontrou criança que tirava o mangará da banana e fazia cavalinho, entendeu? Criança que brincava ali, ao redor da casa dela. Por isso que elas preferem ir para a Campanha, para o Mutirão do que ir para o PETI, porque o PETI foge da realidade dela (G.C.S).

Fale um pouco mais sobre essa Campanha. (Pesquisadora)

O nome da campanha é: Campanha de Fortalecimento da Vida na Agricultura Familiar. Então é uma forma de você fortalecer a vida da criança no meio onde ela vive. Na agricultura que o pai dela vive. Que a criança possa estar acompanhando os pais dela, na vida em que ela vive. Então o que a gente procura fazer? A gente procura em uma parte educar essa criança no meio em que ela vive, e em outra parte, procurar fazer com que essa atividade se torne uma forma de ajudar a comunidade onde ela vive. A criança entra na Campanha/mutirão com três anos de idade e sai quando ela quer. A partir dos dez, onze, doze anos, a gente já forma um grupo de jovens na comunidade. Ela começa a fazer atividades como criança e depois como jovem. Nesse dia em que acontece o mutirão, a gente tem um tema, a gente faz uma atividade com elas, ou seja, elas respondem algumas perguntas e faz um desenho. (G.C.S).

De certa forma, o discurso desse jovem aponta para uma comparação entre as atividades do PETI, que na sua concepção são realizadas sem nenhuma relação com a vida das crianças que delas participam e as atividades da Campanha, que estão voltadas para o reconhecimento e valorização do modo de vida das crianças camponesas. É interessante observar ainda a demarcação cronológica entre a idade de ser criança e de ser jovem, delimitando a entrada em outro grupo. Chama a atenção que a delimitação da idade (10, 11,12) coincide com a idade apresentada pelos pais no momento em que a criança é designada para assumir maiores responsabilidades do trabalho no campo em casa, como foi abordado no terceiro capítulo desta tese.

Como o Sindicato dos Trabalhadores Rurais tem uma relação direta com as famílias do local com os quais realizamos a pesquisa, inclusive desenvolvendo um trabalho com as crianças e adolescentes naquela localidade, como foi narrado por G.C.S, achamos relevante entrevistar também a Presidente do Sindicato para sabermos qual sua concepção em relação PETI. Vejamos o que nos falou:

¹⁶ O ao redor de casa se refere a tudo o que existe próximo a casa das famílias, como plantas ornamentais, planta medicinais, pomar, horta, etc.

Então, falando um pouco do contexto, da realidade onde as crianças vivem, algumas crianças que têm participado do PETI são da zona rural, são de uma realidade que vem da agricultura familiar. São filhos de agricultores e agricultoras. E essas crianças que partem da agricultura têm toda uma relação que a gente não pode negar, tem uma relação com a agricultura né, com seus pais. E assim, na minha visão, a gente não entende isso como trabalho, porque as crianças vivem naquela realidade de agricultura com seus pais. Vão ajudar no roçado, tem uma criação animal, tem um conhecimento em relação a planta. E isso é construído, essa educação, é parte da relação com a família. Mas assim, na minha reflexão, o PETI não valoriza ainda essas realidades, esse processo de formação de jovens agricultores. Esse conhecimento e sua realidade não é valorizada no trabalho do PETI. Não é valorizada.

Porque o que as crianças vêm nas atividades, no processo de formação, nas dinâmicas do PETI, são dinâmicas que vem de fora. Na cultura, nas atividades, é uma cultura que vem de fora. Assim, a cultura das músicas, das danças, são das grandes cidades, dos grandes centros. Eu lembro de uma atividade que foi feita aqui desse jeito, sem valorizar o que temos. Nós temos várias culturas aqui né. A própria ciranda é de nossa cultura. Na região de Aningas a ciranda é muito forte, que poderia muito bem ser valorizada. Uma coisa tão bonita. A ciranda tem um significado muito forte, poderia muito bem ser valorizada. É uma coisa que é da realidade deles. O seu conhecimento em relação as plantas, aos animais, que isso faz parte da formação do ser humano

E o que as crianças aprendem no PETI, na escola também, são realidades que vêm de fora, que desconhecem a realidade que as crianças estão presentes, que isso pra o ser humano é muito importante pra sua formação, de valorizar aquilo, sua raiz, pra ser um cidadão valorizado, que possa ta colocando sua história e pra própria continuidade da agricultura familiar. A gente sabe que a agricultura familiar tem sido muito desvalorizada. A gente ta falando aqui do exemplo do PETI, mas tem muitas políticas também que desvalorizam, e a própria sociedade. E a gente sabe que a alimentação, quem mantém a alimentação são os agricultores.” (L. S. 35 anos).

De acordo com a narrativa da líder sindical, o PETI em suas atividades não considera a realidade vivida pelas crianças, especialmente as que pertencem à zona rural, além disso, a compreensão que ela tem do trabalho das crianças junto às famílias na agricultura diverge da que tem sido apresentada pelo PETI, que o trabalho infantil é considerado não como processo de *formação e ajuda*, mas como exploração da criança.

Ao ser indagado sobre o PETI um camponês fez uma avaliação bastante interessante que chamou a nossa atenção, pois ao falar fez referência ao Programa a partir da concepção que tinha do trabalho para as famílias pobres, como também apontou para o fato de que o PETI, por si só, não contribuir para que as famílias atendidas consigam sair da situação de pobreza.

Olhe dona K., eu digo aquelas crianças que estão no PETI, estão lá, mas depois não vai ter mais a bolsa. Agora se o governo desse trabalho ao pai, aí sim, acaba com aquela situação. Aqui no sítio a gente tem o que comer, não é lá essas coisas. Mas na rua, na cidade é diferente. O que a gente vê é criança e gente grande morrendo de fome, pedindo, sem ter o que comer. Aí o que é que falta? Na minha cabeça, eu penso que isso é porque não tem como trabalhar. Eu digo sempre aos meus filhos, vamos trabalhar. Esse negócio de ficar só no PETI não dá não, eles precisam saber agora, depois fica mais difícil (J. S. 53 anos).

O relato desse camponês reafirma a ideia de que um programa da natureza como é o PETI, não irá resolver o problema de milhares de famílias que se encontram em situação de extrema pobreza, como também não dará conta de erradicar o trabalho infantil, pois a raiz do problema não é atingida. O Sr. J.S. valoriza o trabalho como uma forma de garantir a sobrevivência de forma digna. Além disso, o trabalho é valorizado como algo que precisa ser aprendido logo e que é importante para a vida, ao mesmo tempo em que ficar só no PETI, não dotará os filhos de qualidades suficientes para tocar a vida no futuro (*Eu digo sempre aos meus filhos, vamos trabalhar. Esse negócio de ficar só no PETI não dá não, eles precisam saber agora, depois fica mais difícil*).

Quando o Sr. J.S fala do sítio e da rua, ele utiliza as condições de vida existentes no sítio como referência para pensar as condições da rua: “Aqui no sítio a gente tem o que comer, não é lá essas coisas. Mas na rua, na cidade é diferente. O que a gente vê é criança e gente grande morrendo de fome, pedindo, sem ter o que comer”. Através desse discurso, podemos observar que o camponês demarca a situação daqueles que habitam na rua como sendo pior do que a sua. A rua parece significar a negação da forma de existência no sítio (... *aqui a gente tem o que comer... Mas na rua é diferente.*), que não oferece aos pobres condições mínimas de sobrevivência, ao contrário do sítio, que permite “dar de comer” a família.

Apesar de o PETI ter sido apontado por alguns entrevistados como um programa que deixa a desejar no que se refere a mudanças mais efetivas e sustentáveis na vida das crianças e de suas famílias, não se pode negar, no entanto, as contribuições que ele vem dando para algumas crianças que se encontravam em situação de trabalhos penosos, explorados, e que se o trabalho infantil não foi totalmente extinto, em algumas situações, pode-se constatar que houve uma considerável diminuição dessas formas de trabalho. Além disso, as exigências dos Programas Bolsa Família e o PETI, de que a criança deve obrigatoriamente estar matriculada,

frequentar a escola e a Jornada do PETI, tem contribuído para diminuir tanto a frequência como o tempo de trabalho das crianças e adolescentes.

Mesmo reconhecendo as contribuições que o PETI vem dando para o enfrentamento de situações de exploração do trabalho infantil, o Programa também tem sido utilizado por algumas pessoas do poder público como forma paternalista e clientelista de gerir política pública. Assistimos com certa frequência a apresentação desse programa como sendo um favor político, tentando criar nas pessoas um sentimento de gratidão e dependência. Por vezes essas pessoas se veem ameaçadas de perder o recurso, caso não correspondam às expectativas e exigência de quem está no comando.

Durante o tempo da realização da nossa pesquisa que, em certo momento, coincidiu com o período de preparação para a eleição de candidatos a senadores, a deputados estaduais e municipais, bem como a presidente da República, foi evidente como certos programas sociais, a exemplo do PETI, eram utilizados como se fosse um favorecimento político, insinuava-se que o voto em tal candidato iria contribuir para que a família continuasse recebendo a Bolsa Família. Era evidente o receio que algumas pessoas do Sítio Aningas tinham em mostrar sua preferência por algum candidato por medo de sofrer punição, de ficar sem o recurso obtido através da participação de seus filhos no PETI. Algumas pessoas chegavam a falar que teriam que votar no candidato do Prefeito, senão a situação do transporte escolar, que levava as crianças para a escola e para o PETI iria ficar pior.

Numa certa ocasião em que estava acontecendo a reunião da associação comunitária do Sítio Aningas e lá se encontravam representantes ou cabos eleitorais de alguns candidatos, foi bastante visível nos discursos a relação que se estabelecia tanto entre o PETI, como outros Programas, como o Pró-Jovem, o da Moradia, como algo que tivesse acontecendo por mérito de determinado candidato que se preocupava com o desenvolvimento daquela região e que por isso as pessoas deveriam votar nele.

Temos observado nos noticiários dos jornais, nas propagandas sobre o Programa, nos eventos realizados sobre a temática do trabalho infantil, que quase sempre o programa PETI é apresentado tanto pelo governo como pelos agentes responsáveis por sua implantação e execução como algo capaz de recuperar através da escola e das brincadeiras a infância de milhares de crianças que estiveram submetidas ao peso do trabalho precoce, fazendo uma idealização universalista da infância, sem considerar as condições sociais e os valores

familiares que contribuem para a inserção precoce no mundo do trabalho. Como destaca Marin (2006), programas como o PETI, ao partir da visão genérica da infância como idade de vida do não trabalho, tendem a desconsiderar a precarização das relações de trabalho, do subemprego ou desemprego, da pouca escolaridade, que atinge toda a família, não apenas os filhos de 7 a 14 anos.

Na medida em que tais programas centralizam-se em medidas fragmentadas de atendimento e proteção temporários, poderão também ter resultados temporários e fragmentados, surtindo efeitos que não responderão ao que se é desejado, no caso do PETI, a erradicação do trabalho infantil. Em algumas situações os pais são constrangidos, tanto perante a lei, como diante dos filhos, na medida em que tal programa aponta para um mundo de direito ao estudo e as brincadeiras, coisas que nem sempre a família se sente capaz de oferecer, devido as suas precárias condições de existência e até mesmo pela cultura e valores fortemente arraigados de que o trabalho é a única forma de salvar seus filhos do mundo da marginalidade e da ociosidade.

Procuramos discutir, aqui nesse ponto do Capítulo IV, as concepções das famílias camponesas sobre o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. Pudemos perceber que algumas famílias mostram entusiasmo com as possibilidades que um Programa como este possa oferecer, tanto no que se refere a mais uma oportunidade de formação para os seus filhos, como pela contribuição financeira no orçamento doméstico, no entanto, foi perceptível que nem sempre as concepções das famílias sobre a educação de seus filhos estão de acordo com o que vem sendo pensado e desenvolvido por esse Programa. No próximo e último capítulo veremos o que pensam e dizem as crianças sobre o seu trabalho em casa, no roçado, no cuidados dos animais, como também o que elas dizem da escola e do PETI.

CAPÍTULO V

ESPAÇOS DE VIDA E CONVIVÊNCIA: O SÍTIO, A ESCOLA, AS BRINCADEIRAS, O TRABALHO E O PETI NO COTIDIANO DAS CRIANÇAS DE ANINGAS

Neste capítulo evidenciamos o cotidiano de vida das crianças do Sítio Aningas, dando ênfase a alguns aspectos relacionados ao sítio, às brincadeiras, a escola, o trabalho e ao Programa de Erradicação do trabalho Infantil. O capítulo está dividido em dois tópicos: o primeiro apresenta o espaço do sítio, a escola e momentos de brincadeiras e lazer das crianças e suas famílias. No segundo tópico, consideramos essencialmente a fala das crianças sobre seu trabalho e sobre o PETI. Em síntese, podemos dizer que este último tópico é dedicado, de maneira muito especial, às crianças que estiveram presentes em todos os momentos da nossa pesquisa e que nos encantaram, como também por diversas vezes nos emocionaram com suas falas, com seu jeito simples, alegre e verdadeiro de viver e de se relacionar com as pessoas e com a natureza.

Ouvir o que pensavam, sentiam e diziam as crianças sobre sua vida nos ajudou a tornar mais rico o nosso estudo, fazendo-nos compreendê-las cada vez mais como seres ativos, que constroem e reconstroem seu modo de vida a partir das relações e interações sociais que estabelecem com os outros sujeitos, como nos tem sido apresentado na teoria das interações sociais de Vigotski (2007). Por isso, começamos este capítulo, tendo como primeiro ponto a apresentação do lugar social no qual se encontram essas crianças, no caso estudado, o Sítio Aningas, para depois ir mostrando aos poucos, como a partir desse lugar social, as crianças vão estabelecendo relações e construindo suas percepções e ações que vão se manifestar na vida cotidiana.

5.1. O sítio, a escola e as brincadeiras no cotidiano das crianças de Aningas

A configuração geográfica do Sítio Aningas nos passa a idéia de uma grande aldeia, as casas estão situadas muito próximas umas das outras, ficando difícil perceber até onde vai a demarcação de cada lote. Além disso, a maioria das famílias está organizada em mais de um núcleo doméstico, ou seja, as terras estão divididas entre os pais e os filhos que já constituíram famílias. Um caso de uma família nos chamou a atenção, que foi a família de Sr^a

M. J. Nesta família, as casas dos filhos estão todas posicionadas de tal forma que é possível da casa dos pais ter a visibilidade das casas de todos os filhos, inclusive se comunicar sem precisar sair de sua casa. A mãe, a Sr^a M. J. fala com orgulho sobre isso:

A gente dividiu a terra com os nossos filhos, mas eles tiveram que construir suas casas perto das nossas. É muito bom, a gente não fica tão preocupada, ver quando eles chegam em casa, quando ficam doentes. Toda noite eu só durmo quando vejo que todos já estão em suas casas. E antes de dormir, eles passam por aqui para pedir a benção a mim e ao pai. Na hora de comer, se tem alguma coisa que sei que algum deles gosta, dou um grito daqui e ele vem. Também com minhas noras e meus genros é a mesma coisa, faço igual aos meus filhos (M.J. 49 anos).

As casas aparentemente são bem construídas, quase todas possuem cisternas de placas, adquiridas através da parceria entre o Sindicato dos Trabalhadores Rurais, a Articulação do Semi-Árido Paraibano e Associação Comunitária com o Programa Um Milhão de Cisterna do Governo Federal. As famílias falam das cisternas com muito orgulho de poder ter água de qualidade em casa, relatando as dificuldades que tinham antes da cisterna. A água para beber era buscada muito longe de suas casas, esse trabalho era feito principalmente pelas mulheres e pelas crianças. As famílias que possuem animais, como burro, cavalo ou jumento, transportavam a água utilizando a cangalha, um instrumento colocado no lombo do animal, mas aquelas que não tinham, carregavam a água em latas colocadas na cabeça. Tanto nos terreiros, como nos quintais de algumas casas, encontramos plantações diversas, como pés de flores, fruteiras e plantas medicinais, como a erva cidreira, o mastruz e a hortelã. Geralmente são as mulheres quem cuidam dessas plantas.

A Sede da Associação Comunitária fica localizada quase no centro da comunidade, as reuniões acontecem uma vez a cada mês, tendo uma frequência muito boa dos associados. As discussões giram em torno de problemas comuns das famílias camponesas, tais como a questão da água, a organização da comunidade, os trabalhos comunitários, etc. Além das reuniões, a Sede é usada também como sala de aula para um grupo de alunos da comunidade.

Tem uma pequena capela na qual as famílias se reúnem para rezar as novenas, terços e uma vez por mês o padre da cidade de Massaranduba vem celebrar a missa. Tanto as reuniões da associação como as rezas, são vivenciadas pelas famílias como momentos de lazer e encontros, nos quais as “conversas e fofocas são colocadas em dia”, e, além disso, a rotina de

trabalho é quebrada, pois na hora da missa ou da reza ninguém trabalha. Foi interessante observar que é um costume comum a reza do terço semanal, e que para essa atividade religiosa a comunidade se divide entre o grupo dos homens e o grupo das mulheres. Assim todas as segundas-feiras apenas as mulheres se reúnem para rezar e todas as terças-feiras são os homens que rezam o terço, que é uma oração dedicada a Maria mãe de Jesus.

Alguns meses marcam o calendário religioso daquelas famílias, como já foi falando anteriormente no capítulo três desta tese. O calendário religioso e agrícola em alguns meses do ano, vai ter uma certa correspondência, interferindo na relação das famílias camponesas com a terra. O mês de março, que é considerado pelo calendário religioso como o mês dedicado a São José, é também o mês que se inicia o inverno. No imaginário religioso de algumas famílias, se o mês de março for bom de chuva, principalmente se chover no dia do Santo, que é o dia 19, significa que vai ser um ano de boa colheita.

O mês de maio que é dedicado a Maria, mãe de Jesus, é celebrado durante os trinta e um dias através de rezas e cantos, culminando com uma celebração na qual se tem a coroação da Santa e com a queima de flores, que são as flores oferecidas a Nossa Senhora durante o mês de maio. Essa celebração conta com a participação de toda a comunidade, as crianças se vestem de anjos, sendo elas as escolhidas para coroarem a Santa homenageada e queimar as flores numa fogueira acessa em frente à capela. Percebemos neste ritual uma valorização e percepção das famílias da criança como um ser puro, sem malícias, e por isso devem ser escolhidas para coroar a mãe de Jesus, que é considerada uma santa que não teve pecados.

O mês de junho que é tão esperado pelas famílias, é um mês bastante festivo, tanto por causa do milho e do feijão verde e outras culturas que são colhidas nesse período, como pelas comemorações das festas de São João, São Pedro e em julho Santa Ana. Nesses dias é comum a produção mais intensa de comidas de milho como a canjica e a pamonha. Além disso, nas noites dedicadas a São João e a São Pedro, acendem-se fogueiras, nas quais são assados milhos e batatas doce. A família e vizinhos reúnem-se em torno da fogueira, fazem adivinhações, tornam-se comadres ou compadres de fogueira, as crianças e jovens escolhem pessoas para serem seus padrinhos ou madrinhas de fogueiras. Ainda têm os forrós e quadrilhas, que às vezes são realizados na casa de alguém ou em algum terreiro grande. Nesses momentos, de rezas e festividades, as crianças estão presentes e participam dos rituais junto com os adultos.

As crianças quando não estão no roçado, na escola ou no PETI, estão “soltas” nos terreiros, os meninos brincando de bola de gude, de soltar pipa ou de caçar passarinho; as meninas ficam mais no espaço da casa, brincam de bonecas, de casinha e algumas vezes vão também para o terreiro brincar com os meninos. No entanto, esse tempo “livre,” que antes era destinado às brincadeiras, está em parte comprometido com a ida para o PETI, que ocorre três vezes por semana. Numa conversa informal, duas crianças reclamaram da ida ao PETI porque não tinham mais tanto tempo para brincar, diziam que num horário do dia estavam na escola, no outro estavam no PETI, e no dia que não tinha a jornada do PETI, os pais as aproveitavam para colocar em dia o trabalho na roça, já que havia um atraso do trabalho naqueles dias em que elas não estavam em casa para ajudar. Vejamos o relato de uma dessas crianças, que é um menino de 12 anos e faz o quinto ano do ensino fundamental:

(...) eu gosto do PETI, mas também é bom ficar no sítio, a gente brinca de caçar passarinho, de pegar bicho no mato. Mas agora não dá mais tempo. Se estou em casa vou para escola, quando é de tarde vou para o PETI, naquele dia que não vou, meu pai me chama para trabalhar e não dá tempo mais pra nada, nadinha mesmo (F. J.S 12 anos).

Aos domingos as famílias de Anigas aproveitam para fazer feira em Massaranduba, para visitar os parentes e vizinhos que moram nas proximidades. A feira é um local de encontros, muitos jovens vão à feira não apenas para comprar produtos, mas para encontrar os amigos e passear. Nos últimos dez anos, percebemos uma mudança na forma de deslocamento das famílias até a localidade da feira. Antes a maioria das pessoas vindas do sítio se dirigia até lá a pé, de bicicleta ou no lombo de algum animal, como o cavalo. Hoje, vemos que essa prática está sendo cada vez mais substituída pelo uso da moto, que se tornou comum, principalmente entre os jovens. Esse dia de ida à feira também é aproveitado para se fazer consulta de vista, ir ao dentista ou ao hospital agendar alguma consulta ou exame médico. Até o ano passado, o Sindicato dos Trabalhadores Rurais abria aos domingos como forma de atender as famílias que vinham da zona rural, pois este era o dia marcado de um maior fluxo na cidade pelos moradores do campo. Mas depois da eleição de uma nova diretoria que ocorreu no segundo semestre de 2010, essa decidiu que isso não era mais preciso, uma vez que o sindicato fica aberto durante a semana. Durante a pesquisa, ouvimos algumas reclamações das famílias com essa nova decisão da diretoria do sindicato, pois as mesmas

argumentam que a semana já é comprometida pelo trabalho, no domingo é um dia mais livre para resolverem questões extras.

Em relação ao espaço escolar, apesar de haver uma pequena escola próximo a comunidade, a maioria das crianças e jovens estuda na cidade de Massaranduba, algumas mães consideram que o ensino na cidade è melhor. Além disso, o tempo que as crianças levam saindo de suas casas para chegarem à escola localizada no sítio é de mais ou menos meio hora a pé, para as famílias se torna mais viável enviarem os filhos no ônibus dos estudantes para as escolas em Massaranduba.

Para chegar a até a escola, que fica na cidade de Massaranduba, as crianças e os adolescentes caminham em torno de dez minutos até o local determinado para pegar o ônibus dos estudantes. Normalmente as crianças vão em pequenos grupos para pegar o ônibus, no caminho as mais velhas cuidam das crianças mais novas. Pela manhã, os alunos deverão estar neste local às seis horas, e à tarde, às doze horas. Algumas crianças queixam-se do horário da manhã, dizendo que precisam acordar muito cedo e às vezes não dá tempo tomar o café da manhã. Quando o carro não vem, as crianças fazem o trajeto até a escola a pé. Vejamos o relato de duas crianças ao serem indagadas sobre a sua rotina de ida e volta para a escola:

Acordo de cinco horas para me arrumar para ir para a escola. Tomo café, vou lá pra cima, para a porteira esperar o ônibus. Mas tem dia que não dá tempo tomar café, mas vou assim mesmo. Ai fico na escola até onze e meia. Para voltar a gente fica esperando o ônibus na frente da Escola Zuzete Dias. As vezes a gente vem de pé. Vai um bocado de gente no ônibus. Na escola a gente faz tarefa (J. V.R 10 anos de idade).

Eu estudo de tarde, vou todo dia pra escola, só faltei quando fiquei doente. A gente pega o ônibus, mas tem dia que ele não vem, então eu e minhas amigas sai assim mesmo de pé. A gente vai brincando, conversando e chega logo. Só é ruim porque o sol é muito quente, fico toda molhada de suor. Quando chego na escola já tou com muita sede e as vezes com fome também. O pior é pra voltar quando o ônibus não traz, porque de tarde, quando vai escurecendo é mais perigoso na estrada. Teve um dia que a gente chegou muito tarde, minha mãe pensou que tinha acontecido alguma coisa (S.P.S. 13 anos).



FIG. 7 CRIANÇAS EM FRENTE A ESCOLA ESPERANDO O ÔNIBUS

Tanto as entrevistas como nossas observações diretas mostraram que as famílias por nós visitadas consideram que estudar é fundamental na vida das crianças, por isso seus filhos estão matriculados na escola. No entanto, percebemos que nem sempre o rendimento escolar ou a idade escolar é compatível com a série em que a criança se encontra. Isso se considerarmos os critérios estabelecidas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), em relação à idade e escolaridade, o qual determina que aos seis anos de idade a criança deverá está cursando o primeiro ano do ensino fundamental um e que aos 14 anos já deverá ter completado o ensino médio. Vejamos o quadro demonstrativo sobre a idade e a escolaridade das crianças que participaram da nossa pesquisa.

**QUADRO DEMONSTRATIVO DAS CRIANÇAS QUE PARTICIPARAM
DA PESQUISA POR SEXO, IDADE E ESCOLARIDADE**

CRIANÇA	SEXO	IDADE	ESCOLARIDADE
---------	------	-------	--------------

S.P.S	Feminino	13 anos	7º ano
R.S	Feminino	11 anos	5º ano
I.C.B	Feminino	9 anos	4º ano
N.A.E	Feminino	10 anos	5º ano
F.R.M	Masculino	10 anos	5º ano
J.V.R	Masculino	10 anos	5º ano
J.W.D	Masculino	13 anos	7º ano
F.J.S	Masculino	12 anos	5º ano
E. M.S	Feminino	11 anos	5º ano
V.C.S	Masculino	10 anos	4º ano
M.M.	Feminino	8 anos	3º ano
S.F.S	Feminino	9 anos	4º ano

Fonte: pesquisa de campo

O quadro mostra que as doze crianças que participaram da nossa pesquisa de forma mais direta se encontram na faixa etária entre oito a treze anos de idade, estando duas cursando o sétimo ano do ensino fundamental dois, seis crianças estão no quinto ano do ensino fundamental um, três estão no quarto ano e uma está fazendo o terceiro ano do ensino fundamental um.

Foram vários os momentos que nos ajudaram observar as dificuldades das crianças em relação à leitura e a escrita, alguns desses momentos se deram através do contato informal com as crianças, nos quais elas falavam sobre suas dificuldades, dizendo que às vezes a professora passava tarefa difícil, quando mostravam suas atividades da escola. No entanto, ao se expressarem verbalmente sobre o seu cotidiano, sobre as coisas que sabiam, as crianças demonstravam uma riqueza de conhecimento e aprendizagem que contradiziam aquilo que falavam da escola.

Apesar de a escola ser representada tanto pelas crianças como por suas famílias como algo muito importante e de muito valor, ela nem sempre foi citada como lugar de desejo, como espaço de brincadeiras e de alegria. Na fala das crianças a escola muitas vezes foi representada como lugar de fazer tarefa, de aprender a ler e escrever. Vejamos o que nos disseram duas crianças do sexo masculino sobre isso:

Como é a escola que vocês estudam (pesquisadora)?

Há lá é normal, tem um monte de salas, tem outras coisas. Mas é pequena, a gente não tem onde brincar direito. A gente fica fazendo muitas tarefas, tirando do quadro e às vezes nem dá tempo brincar. Tem dia que eu não quero ir, to com preguiça, porque às vezes é chato lá. A gente não pode fazer nada que a professora briga, diz logo que tá bagunçando (F.R.M, 10 anos).

Mas porque ela diz isso? (Pesquisadora)

Porque eu gosto de brincar e ela diz que é bagunça, quer só que a gente fique parado o tempo todo. Teve uma vez que ela chamou minha mãe e quando ela chegou em casa bateu neu, eu nem queria ir mais pra escola, mas fui assim mesmo (F.R.M , 10 anos).

Eu não bagunço não, mas lá na escola tem muito menino que faz isso. Eu gosto da escola, mas era melhor que lá tivesse coisas que a gente gosta. Porque só ficar fazendo tarefa deixa a gente cansado, a hora do recreio é muito pouco, as vezes só dá tempo lanchar e tem que voltar pra sala. Todo dia é a mesma coisa, podia a professora fazer outra coisa, sei lá (J.V.R ,10 anos).

Percebemos na fala dessas duas crianças que na escola que elas estudam é dado pouco espaço para as brincadeiras, a “bagunça” pode ser interpretada como uma necessidade que a criança tem de fazer algo diferente, que saia da rotina de ficar fazendo “tarefas”. Pode ser que nesse contexto em que as crianças estudam, a brincadeira não seja vista como uma forma de aprender, como também momento em que se dão as relações, os confrontos, as negociações, envolvendo não apenas os aspectos cognitivos, mas também outros aspectos importantes para o desenvolvimento da criança, como o social, afetivo, etc.

Os relatos das crianças sobre sua escola nos levam a pensar que a escola continua reforçando algo criando pelo senso comum, de que ela existe apenas para ensinar a ler e a escrever, calcular, passar para os alunos os conhecimentos já organizados, sistematizados e determinados oficialmente. Nesse sentido, a escola apresenta-se como algo distante da vida dos alunos, muitas vezes desconsiderando a dimensão lúdica do aprender, restringindo-se apenas a seu papel técnico. De acordo com nossas observações através dos contatos com as crianças, parece não existir uma preocupação da escola em fazer uma relação do que está

sendo ensinado com a vida dos alunos e de suas famílias, com o trabalho no campo ou com o local na qual ela está inserida. Não há conhecimento e valorização da cultura das famílias e da comunidade, principalmente as que têm origem camponesa. Isso ficou muito claro quando conversávamos com as crianças sobre o que era ensinado na escola.

Essa questão do distanciamento da escola da vida dos alunos também foi abordada por Baptista (2003), que ao discutir sobre a educação formal chamou a atenção para necessidade de se fazer o corte pedagógico e político da educação no campo, apontando que a escola não valoriza os conhecimentos que os alunos já trazem de seus familiares para interagir com os conhecimentos fornecidos pela educação formal. Nesse sentido, a autora comenta que a criança entra na escola como se nada tivesse aprendido com sua família, ou ainda pior, por vezes a própria escola estigmatiza a agricultura e a vida na agricultura, desvaloriza a identidade camponesa, considerando o trabalho no campo como muito pesado, que não leva a lugar nenhum, sendo destinado a analfabetos, para quem não teve chance de progredir e de sair daquele lugar

Embora algumas escolas adotem essa postura que foi apontada, as famílias do Sítio Aningas que foram entrevistadas classificam positivamente a escola como um meio que poderá possibilitar uma vida melhor para os filhos, que dará condições para que estes vivenciem outras experiências e até profissões diferentes daquelas dos pais:

Eu quero que eles estudem, pra não ficar assim como eu que nem sei assinar. Inteligência eles tem, não é como eu que não aprendi. Eu mando eles pra escola porque sei que lá eles aprendem muita coisa, não fica só no sítio, aprende lá também. Quando a gente sabe ler e escreve consegue muita coisa, pra tudo hoje precisa ser estudado, até pra comprar as coisas (J. G.S 42 anos/pai)

(...) o que eu desejo de futuro para elas é que elas estudem. Porque primeiramente Deus, depois vem os estudos. Pra elas estudar, se formar. Eu queria ter esse prazer de ao menos ver uma filha minha se formar (M.J 49 anos/mãe).

- Se formar em quê?

Queria assim, em médica. Queria que ela fosse uma médica (M.J.).

Ao falar sobre o seu desejo, a senhora M. J. dirigiu seu olhar para a filha mais nova (N. de 10 anos de idade), que é considerada pela família como muito estudiosa, chegando mesmo a ser dispensada de algumas atividades de casa do roçado para fazer as tarefas da escola. Ter o “prazer” de ver a filha formada parece algo tão distante da vida daquela família,

que fica como um desejo quase impossível de ser realizado, isso foi claro quando foi expresso o desejo da filha ser médica e tanto a própria mãe, quanto as filhas deram uma pequena risada.

Queremos retomar a discussão sobre as brincadeiras, na qual destacamos que existe uma distância entre a ludicidade na vida da criança e a escola, que o faz- de- conta e as diversas formas de brincadeiras espontâneas estão mais fora do cotidiano escolar do que dentro dele. Se na escola não há espaço suficiente para as fantasias, para as brincadeiras, quais as possibilidades que as crianças têm para reelaborar, na escola seus papéis, as suas vidas, as sua histórias?

Que espaços ocupam as brincadeiras na vida das crianças no seu cotidiano no Sítio Aningas?

No Sítio Anigas apesar de as crianças trabalharem nos roçados com seus pais, estudar e participarem da jornada do PETI, ainda sobra tempo para as brincadeiras, diferente do que vem sendo denunciado das outras categorias de trabalho que envolvem crianças. As crianças camponesas que foram acompanhadas durante o tempo da realização da nossa pesquisa, brincam e se relacionam com seus pares, ao mesmo tempo em que vivem seus outros papéis nas atividades realizadas em casa ou no roçado. Observamos e também nos foi revelado pelas falas das crianças às brincadeiras mais comuns vivenciadas por elas que as meninas costumam brincar de casinha, de boneca, de pular corda, de lavar roupa, etc. Já os meninos relataram que gostam de brincar de futebol, de bola de gude, de soltar pipas, de caçar passarinhos e andar de bicicleta.

Numa das visitas que fiz as famílias do Sítio Aningas, observei um grupo meninos que estava tentando subir num pé de jaca, apostando quem conseguia tirar uma jaca que estivesse boa para comer. Chamou à atenção a agilidade que aquelas crianças, ainda tão pequenas tinham para subir na árvore, como também o seu conhecimento para reconhecer aquela fruta que estava boa para ser comida. Foi interessante perceber que aquela atividade, que geralmente é realizada por um adulto, eles transformaram num momento de brincadeira, de diversão.



FIG. 8 CRIANÇAS COMENDO JACA

Outro momento observado foi de alguns meninos que brincavam de bola de gude. Nessa brincadeira as regras eram determinadas por aqueles que tinham uma idade maior, como por exemplo, escolha de quem entrava ou não na brincadeira, com quantas bolas cada jogador deveria ficar, etc. Isso nos fez lembrar a questão da autoridade dos adultos, ou dos mais velhos sobre as crianças. Na foto a seguir podemos perceber que tem três meninos jogando, os maiores, enquanto os outros estão apenas observando. Foi determinado no início da brincadeira que quem ia jogar primeiro eram os maiores, só depois é que os outros entrariam no jogo.



FIG. 9 CRIANÇAS JOGANDO BOLA DE GUDE

Ao visitarmos uma família que tem cinco filhos, dos quais três são meninos e duas são meninas, encontramos três dessas crianças brincando. Perguntamos do que brincavam, a menina que era a mais velha na brincadeira respondeu que estavam brincando de “dona de casa”, sendo ela a mãe, as outras duas crianças e o gatinho que tinha nas mãos seus filhos. O gatinho para elas o filho bebezinho. Perguntamos o que a mãe (na brincadeira) fazia, ela respondeu:

A mãe cuida dos filhos, dá banho, dá comida. Quando eles não obedece, dá castigo. A gente também brinca de pegar água, de varrer a casa (I. C. B, 9 anos).

E como é que você faz para pegar a água, varrer a casa? (pesquisadora)

A gente pega uma garrafa ou uma bacia e faz de conta que pega água, mas só de mentirinha, porque se pegar água de verdade mãe briga. Tá vendo aquele mato ali, eu pego e faço uma vassoura. Eu brinco assim (I. C. B).



FIG. 10 CRIANÇAS BRINCANDO DE MÃE E FILHO

Como podemos notar claramente, as brincadeiras das meninas se concentram mais na esfera doméstica, enquanto os meninos brincam de forma que vão além desse espaço. Aqui fica nítida a diferenciação de gênero também nos momentos das brincadeiras.

Ao falar sobre as brincadeiras no cotidiano das crianças no Sítio Aningas queremos nos reportar as ideias de Vigotski (2007) sobre o papel do brinquedo no desenvolvimento infantil. As contribuições desse autor são fundamentais para nos ajudar a compreender que ao brincar a criança satisfaz certas necessidades, cuja realização não podem ser satisfeitas imediatamente. Nesse aspecto Vigotski destaca que uma criança muito pequena tem tendência a satisfazer seus desejos imediatamente, com o aumento da idade, especificamente na idade pré-escolar, vai surgindo uma grande quantidade de necessidades que não podem ser realizados imediatamente. É a partir daí que o autor acredita que surgem os brinquedos, surgindo como fonte de redução de tensão de desejos não realizáveis de imediato, contribuindo para o envolvimento da criança com um mundo ilusório e imaginário nos quais os desejos poderão ser realizados.

Vale considerar que para as crianças muito pequenas a imaginação ainda não está presente, ela é um processo psicológico que vai sendo construído, e como todas as outras funções da consciência, ela vai ter origem na ação. Vigotski adverte que nem todos os desejos não satisfeitos irão dar origem aos brinquedos ou brincadeiras, como também as crianças não entenderão necessariamente as motivações que dão origem as brincadeiras. Ele nos diz que a diferença entre o brincar da criança e as outras formas de atividades realizadas por ela consiste na criação de uma situação imaginária, ou seja, ao brincar a criança imagina, sendo esta uma característica definidora do brincar infantil.

Em sua teoria sobre a brincadeira Vigotski (op.cit) diz ainda que ao contrário do que se pensava, toda brincadeira possui regras, mesmo que não possa ser uma brincadeira com regras formais estabelecidas a priori. Ele cita como exemplo o brincar de boneca, no qual a criança imagina-se como a mãe e a boneca como criança, devendo obedecer às regras de comportamento maternal. Este tipo de comportamento pode ser observado por nós quando acompanhávamos as crianças em suas brincadeiras, tanto as que brincavam de boneca e casinha, como os meninos que brincavam de caçar passarinhos. Como nos mostrou Vigotski (op.cit), as crianças ao brincar, estavam encenando uma realidade e adquirindo regras de comportamentos e, somente as ações que se ajustam a estas regras é que podem ser aceitas. Ao brincar a criança se comporta da forma como pensa que deveria ser aquilo ou quem ela está representando. Ao brincar a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário. É nesse sentido que ele vai dizer que a brincadeira cria uma zona de desenvolvimento proximal, que é definida como sendo o desenvolvimento mental prospectivamente, ou seja, aquilo em que está em processo de maturação, aquilo que a criança será capaz de fazer sozinha no futuro, (Vigotski. op. cit).

Ao falar sobre a zona de desenvolvimento proximal, o autor chama a atenção mostrando que este conceito leva a uma reavaliação do papel da imitação no aprendizado. Ele faz uma crítica à forma de pensar na imitação e no aprendizado como processos puramente mecânicos. Vigotski (op. cit.) afirma que as crianças são capazes de imitar uma variedade de ações que vão além dos limites de suas próprias capacidades. Dessa forma, se as crianças participam de uma atividade coletiva ou sob orientação de adultos, usando a imitação, são capazes de fazer muitas coisas além daquilo que delas são esperadas, ou seja, ao imitar, a criança não reproduz mecanicamente o mundo do adulto, mas cria e recria o mundo adulto através de suas ações imitativas. Nesse sentido, com base nas ideias defendidas por Vigotski, podemos dizer que as crianças do Sítio Aningas, ao brincarem de bonecas, de casinha, de

caçar, de jogar bola, não estão apenas imitando o mundo dos adultos, mas estão também criando formas de comportamentos que servirão como pontos de ancoragem para comportamentos futuros.

Além das situações de brincadeiras que já foram relatadas, queremos ainda citar uma que chamou a nossa atenção. Foi uma brincadeira realizada por um grupo de meninas, na qual elas eram comadres, uma delas ficava doente, muito doente e as outras iam ajudar essa pessoa que havia ficado doente, cuidando dela, fazendo remédios com plantas medicinais, fazendo comida. Chamou a atenção essa brincadeira das crianças porque essa é uma prática bastante comum entre as pessoas daquele sítio, sempre que alguém adoecer as pessoas, sejam da família ou não, tem um cuidado especial, visitando, fazendo favores, como cuidar das atividades da casa ou do roçado, entre outros.

Uma ação bastante interessante que o Polo Sindical da Região da Borborema, do qual o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Massaranduba faz parte, vem desenvolvendo é o resgate de brincadeiras que faziam ou fazem parte daquelas comunidades nas quais ele atua. Essa ação é realizada nos encontros que são promovidos com as crianças, nos quais elas são estimuladas a brincar a partir do que conhecem e do que tem na sua comunidade. Estivemos presente num desses encontros e as brincadeiras realizadas naquele dia foram a cantigas de rodas, como podemos ver na foto abaixo.



FIG. 11 CRIANÇAS BRINCANDO DE RODA

Concluímos esse ponto afirmando que as brincadeiras são espaços especiais de socialização e aprendizagem da criança contribuindo para o seu desenvolvimento em diferentes aspectos, tais como o cognitivo, o afetivo e o social. No ponto a seguir, veremos o que as crianças falam do seu trabalho e do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. Além disso, veremos o relato de algumas crianças sobre quais são os seus desejos e sonhos para o futuro.

5.2. A fala das crianças sobre seus trabalhos e sobre o PETI

Este ponto tem como propósito conhecer o que as crianças pensam e falam sobre aquilo que fazem em casa, no roçado e no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. Este é um ponto bastante importante do nosso estudo, pois percebemos que ao se falar de crianças ou sobre aquilo que elas fazem, pouca importância tem sido dada aquilo que “dizem as crianças” ou aos relatos construídos pelas crianças. Nas diferentes áreas de conhecimento, como a psicologia, história, pedagogia, sociologia e outras, geralmente ao se tratar sobre temáticas infantis, são os adultos que falam sobre elas, e assim, quase sempre o que temos sobre o universo infantil é permeado pela concepção dos adultos, sem considerar o que as crianças têm a dizer ou representar sobre si, sobre seus saberes, sobre suas possibilidades de criar ou recriar seu mundo social.

Destacamos aqui um estudo realizado por Martins (1991), que tem como título *Massacre dos Inocentes*, o qual aborda sobre crianças na zona rural e nos mostra como na sociologia não se estuda as crianças. Em seu texto, ele estimula para que seja dada a palavra à criança nas pesquisas, desafiando os cientistas sociais que até então têm mostrado interesse apenas pelos informantes adultos. Ao escrever sobre o que pensam, sentem e dizem as crianças que participaram de seu estudo, o autor dá uma importante contribuição no sentido de nos ajudar a perceber a importância de percebê-las como atores sociais que falam e falam de coisas fundamentais, mas que nem sempre são ouvidas.

Dermatini (2002), ao falar sobre pesquisa e relatos orais com crianças, chama a atenção de que ao se trabalhar com essa temática, deve ser levado em conta que a criança, seja de qualquer grupo social, após breve espaço de tempo, já tem construído algum tipo de

identidade, tem uma memória construída. Nesse sentido, os relatos infantis envolvem essa memória e essa identidade, nas quais está incluída também a questão da linguagem. Assim, no momento da pesquisa com crianças, é preciso considerar a história de cada criança, a que grupo ela pertence e que está ligada, bem como verificar quais são as características de cada criança, como se dá o processo de socialização e de que forma esse processo vai influenciar em seus relatos. Essas questões apontadas pela autora estiveram bastantes presentes durante a realização da nossa pesquisa no Sítio Aningas.

A realização da pesquisa com as crianças exigiu criatividade, pois não poderíamos utilizar os instrumentos de pesquisa da mesma forma como foi utilizado com os adultos. Assim, além da observação participante e registro em notas de campo, realizamos entrevistas em grupo e um encontro com algumas crianças, no qual elas tiveram a liberdade de optar por desenhar ou escrever sobre sua vida. Nesse mesmo encontro, realizamos algumas brincadeiras e planejamos outro momento de encontro com as crianças. Além disso, participamos de dois eventos promovidos pelo Polo Sindical e pela ONG AS-PTA, um em Campina Grande, que foi o Encontro dos Jovens Camponeses da Região da Borborema. O outro evento do qual participamos foi realizado na própria comunidade em Aningas, que era o Encontro Anual das Crianças da Campanha e do Mutirão, realizado pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Massaranduba e a AS-PTA. Todos esses momentos foram de grande riqueza, tanto pelas manifestações das crianças e jovens de sua forma de pensar e falar sobre a vida no campo, como pelas relações estabelecidas com as pessoas que estavam presentes.

Os relatos apresentados pelas crianças nas conversas informais e também em algumas entrevistas que foram realizadas com elas, apontaram que por vezes utilizam-se dos mesmos argumentos que suas famílias para justificar sua participação no trabalho. As respostas expressas pelas crianças relacionadas ao trabalho no campo e em casa nos ajudaram a compreender essas questões. Dentre outras falas, destacamos aqui o discurso de uma menina camponesa, que tem 9 anos de idade e está no quarto ano do ensino fundamental, ela acompanha seus pais na lida diária do roçado e também em casa, ao ser questionada sobre se ia ou não para o roçado, ela nos respondeu:

AS-PTA é uma organização não governamental que atua na região da Borborema na Paraíba, estimulando e fortalecendo processos voltados para agricultura familiar camponesa.

Eu vou sim pra o roçado, eu gosto de plantar, de limpar os matinhos. Eu planto milho, feijão, batata, fava. Gosto também de plantar plantas. Eu também sei fazer os serviços de casa, varro casa, lavo louça. A gente tudinho vai pro roçado. É assim, os filhos tem que fazer com os pais. Mas tem gente por ai (criança) que não vai não, é criado vadiando, sem fazer nada (S. F. S. 9 anos).

Para essa criança, assim como para os pais, trabalhar faz parte do cotidiano, como se fosse algo “naturalizado” (*é assim...*), que pertence ao seu modo de vida e ser criança. Concebe ainda que aquele que não trabalha é vadio (desocupado), não faz nada, coincidindo com a lógica valorativa do trabalho com algo que livra as pessoas do ócio, do não saber fazer nada. Ao falar sobre seu trabalho a criança parece evidenciar o reconhecimento do lugar que ela ocupa dentro da família, que naturaliza seu trabalho e o coloca como sendo parte constituinte da organização familiar camponesa. S.F.S deixa bastante claro que não apenas ela vai para o roçado, mas toda a sua família.

Há na fala dessa criança entrevistada um sentido de pertencimento grupal que, de certa forma vai construindo a identidade de ser criança e ser camponesa. A internalização de valores culturais, crenças, regras morais vão sendo construídas nas relações que as crianças estabelecem com sua família e com os outros que estão a sua volta. Sobre isso Vigotsky (2007) descreve que é na relação com o outro que a criança regulando suas ações e conferindo sentido às coisas, vai se apropriando das significações socialmente construídas. Dessa forma, o grupo social ao qual ela pertence, vai ser fundamental para possibilitar-lhe o acesso a formas culturais de perceber e estruturar a realidade em que vive.

O autor esclarece ainda que a partir de suas relações com o outro, a criança não apenas imita, mas reconstrói internamente as formas culturais de ação e o pensamento, bem como as significações e o uso das palavras socialmente compartilhadas. A esse processo ele vai chamar de internalização. Para Vigotsky, o processo de desenvolvimento da criança se dá primeiro no plano social, ou seja, na relação entre indivíduos e, depois no próprio indivíduo. Assim, o processo de desenvolvimento vai do social para o individual, ou seja, a maneira de pensar e agir pode ser definida como o resultado da apropriação de formas culturais de pensamento e ação construídas socialmente.

Com vistas a entender mais o que as crianças pensam e dizem sobre o seu trabalho, passamos agora a um comentário feito por um menino de dez anos (J V.R), que está no quinto ano do ensino fundamental e que também acompanha seu pai nas atividades do roçado. No

momento dessa entrevista estava presente a irmã de J. V, uma jovem de 17 anos (J), que vez ou outra interferia nas respostas que o irmão dava. Recortamos o momento da entrevista em que a criança falava do trabalho de seu pai, respondendo a pergunta sobre o que eles faziam no sítio.

Meu pai limpa mato, limpa roça (J.V.R).

E qual é a diferença entre limpar mato e limpar roça? (Pesquisadora)

Tem que limpar o mato para deixar a roça livre, porque o mato cresce. Tem que limpar pra não perder a roça. E limpar o mato é limpar o mato normal assim... (faz os gestos de limpar mato) (J.V.R).

Você já foi alguma vez para o roçado com seu pai? (pesquisadora)

Muitas (J.V.R).

E você consegue pegar na enxada? (Pesquisadora)

Consigo. Eu tenho uma enxada pequenininha assim... (mostra o tamanho da enxada) (J.V.R).

E o que você acha de ir para o roçado com seu pai? (Pesquisadora)

Eu acho bom, eu aprendo a plantar. Teve um dia que eu alimpei mais mato do que ele. Mas o roçado é muito longe e às vezes eu fico com preguiça de ir mais ele. Tem vez que pai deixa de ir montado para ir a pé (J.V.R).

Conta ai que nem sempre você gosta (interfere sua irmã J. de 17 anos).

E quando você vai com seu pai, vai a pé ou montado? (Pesquisadora)

Vou montado, mas quando vem, vem a pé pro que vem trazendo feijão, milho, comida para os bichos, lenha pra queimar (J.V.R).

O processo de aprendizagem do trabalho da criança é garantido mediante a presença do pai. O filho ao acompanhar o pai observa como este realiza a atividade e aprende através da experiência prática. Em sua fala sobre o limpar mato e limpar roça, ele já demonstra que está se apropriando do conhecimento sobre o processo de trabalho que foi transmitido por sua família. É interessante observar que o instrumento utilizado pelo pai para trabalhar também é o mesmo utilizado pela criança, a enxada, embora haja uma distinção que é demarcada pelo tamanho “uma enxadinha pequenininha”, que pode estar representando tanto a força física que a criança possui como o espaço marginal que ela ainda ocupa no processo de trabalho que,

como vimos no capítulo anterior, seu trabalho não é considerado trabalho pela família, mas como ajuda.

Em seu discurso J. V. R comenta que gosta do trabalho no campo, porém diz que, às vezes, fica com “*preguiça*” de ir para o roçado porque é muito longe, o que pode indicar que, embora as crianças gostem e realizem o trabalho em casa e no campo, este não se realiza sem resistências, sem o cansaço físico e sem a dureza que as atividades exigem. Inicialmente não tínhamos o objetivo de entrevistar a irmã de J. V. R, porque queríamos contemplar apenas a fala da criança sobre seu trabalho, mas a jovem esteve presente durante todo o tempo e passou a fazer parte também da entrevista. Num determinado momento em que o irmão descrevia o que fazia cada membro da família, e ao falar sobre o trabalho da sua mãe e não mencionar o que a irmã fazia, esta reivindicou e o corrigiu, vejamos parte de suas falas:

Vocês criam algum animal? (Pesquisadora)

Cria três burras (J. V. R. 10 anos).

E quem cuida dessas burras? (Pesquisadora)

Meu pai. A gente cria também galinha, galo (J .V. R).

E quem cuida das galinhas e dos galos (Pesquisadora)

Aí é a família toda (J. V.R).

Como assim? (Pesquisadora)

Não assim, cuida de dar comida, água (J. V.R).

E quem é que bota comida e água? (pesquisadora.)

É ele e mãe (responde sua irmã J.).

J. V. R. imediatamente reivindica: “mas quem bota mais água é eu.”

Vocês têm água encanada? (Pesquisadora)

Não (J. V.R).

E de onde vem a água? (Pesquisadora)

Tem cisterna e tem um poço lá em baixo. Tem uma cacimba lá trás (J.V.R).

O que sua mãe faz? (Pesquisadora.)

Minha mãe é dona de casa. Ela barre a casa, faz comida, lava roupa (J. V.R).

A irmã de J. V.R novamente interfere chamando atenção pelo fato dele ter falado que é a mãe que lava a roupa:

Lava roupa? È mãe que lava a roupa J. V.? Sou eu que lavo as roupas (J. 17 anos).

E você faz mais o quê J.? (Pesquisadora perguntando a irmã do menino)

Às vezes eu vou pro roçado também. Agora eu tenho uma horta para cuidar (J. 17 anos).

E você cuida dessa horta sozinha? (Pesquisadora)

Às vezes eles ajudam, mas eu é que cuido mais (J. 17 anos).

Ao termino da entrevista, a jovem foi nos mostrar a sua horta com bastante orgulho e falou mais detalhadamente como foi o processo de construção dessa horta. As fotos são bastante ilustrativas de como está organizada essa pequena horta pela qual J. sente orgulho e diz ser inteiramente responsável por ela.



FIG. 12 JOVEM CAMPONESA MOSTRANDO SUA HORTA



FIG. 13 FOTO DA HORTA DE J. DE 17 ANOS

Como ficou claro no diálogo estabelecido com a criança e sua irmã, o trabalho para eles é definido como algo que está determinado para cada membro da família, no qual a execução de cada atividade não se confunde com aquilo que cada um deverá realizar (“*Lava roupa? É mãe que lava a roupa J.V.? Sou eu que lavo as roupas*”), ou seja, nem todo mundo faz tudo. Cada membro da família, de acordo com sua idade e força física realiza algum tipo de atividade dentro ou fora de casa. Percebemos também que a divisão das atividades estão relacionadas à questão de gênero, na qual há tarefas que são feitas pelo homem ou menino e tarefas que são realizadas pela mulher e pela jovem. Chamou a atenção o fato de o menino ter omitido o trabalho da irmã ao falar sobre o trabalho da mãe, talvez ele também não considere o trabalho da irmã como trabalho, mas como ajuda.

Ao falar sobre sua horta, cultivada mais de forma individual do que coletiva, a jovem camponesa nos lembra o que foi amplamente discutido por Heredia (1979) e Afrânio Garcia (1983) quando discutem sobre o roçado e roçadinho num grupo de famílias camponesas. Estes autores apontam que o roçadinho é também uma forma de socialização dos filhos. Através do roçadinho, os filhos aprendem as técnicas e internalizam as normas do grupo sobre o trabalho. Enfatizam que a função educativa do roçadinho se expressa nas formas de ajuda entre os membros familiares, como também nas várias tarefas que compõem o ciclo de produção de um roçado. Foi observado por nós que a jovem, ao falar da sua horta, descrevia todas as ações

necessárias para a produção da mesma, assim, como também sabia descrever as operações que eram desenvolvidas no roçado e que pertenciam a toda a família.

Esse detalhamento do trabalho na horta parecia, na verdade, um desejo da jovem J. em querer demonstrar que ela tinha o conhecimento do processo agrícola e participação no trabalho familiar, buscando dessa maneira, obter o reconhecimento de seu trabalho.

Outra jovem de 14 anos que mora também no Sítio Aningas e participa do grupo de jovens camponeses do Polo da Borborema, assim falou sobre o trabalho que realiza junto com sua família:

A gente lá no roçado planta feijão, diferentes tipos de feijão, planta milho, batata-doce, macaxeira, mandioca. São produtos que dá na região. E a gente não planta essas coisas para o comércio, a gente planta realmente para o consumo. Até porque a semente tem que ser guardada para o próximo ano, porque a gente não pode gastar tudo de uma vez (M.M.S. 14 anos).

E o que você acha do que faz? (Pesquisadora)

Eu gosto de trabalhar na agricultura e também na pecuária. (M. M.S)

E na pecuária você faz o quê? (Pesquisadora)

Trabalho com animais. Eu me identifico muito com boi (risos) (M.M.S).

Como dá para perceber, essa menina camponesa tem uma concepção bastante clara sobre o trabalho, classificando-o em termos de agricultura e pecuária. Também deixa nas entrelinhas uma certa consciência da questão agroecológica, quando afirma que a semente precisa ser guardada, porque não pode gastar tudo. Essa temática da agroecologia e da valorização da vida camponesa é uma temática que vem sendo bastante trabalhada pelo movimento do Polo Sindical e a ONG AS-PTA em algumas regiões, o Sítio Aningas está incluído entre essas regiões. Chamou nossa atenção o fato de que tanto as crianças, como os jovens contemplados na nossa pesquisa, representaram o campo e o trabalho nele desenvolvido como algo positivo, mostrando gostar daquilo que realizam, mesmo que em algumas situações apareçam, como já foi falado, algumas formas de resistência.

Passaremos agora a refletir sobre o que as crianças falam sobre o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. Vale salientar que esta questão, assim como o trabalho, foi abordada na maioria das vezes nos momentos informais, enquanto caminhávamos para o roçado ou para visitar alguma família. No entanto, foi realizado um momento de atividade com um grupo de 12 crianças na Sede da Associação Comunitária do Sítio Aningas. Durante essa atividade foi solicitado que as crianças representassem através de desenho ou redação como era a sua vida no sítio, no PETI, na escola. Entre tantos, este foi um momento de grande riqueza, pois as crianças ficaram bastante empolgadas com essa atividade, que foi realizada tanto individual como em grupo, havendo grande esforço por parte delas para fazer o melhor. Depois houve outro momento de brincadeiras, o que fez com que as crianças pedissem que fossem realizadas outras atividades como esta em outros dias. As fotos a seguir são bastantes ilustrativas da empolgação e concentração das crianças na realização da atividade em grupo.



FIG. 14 CRIANÇAS DESENHANDO E ESCRREVENDO SOBRE SUA VIDA NO SÍTIO ANINGAS



FIG. 15 CRIANÇAS DESENHANDO E ESCRREVENDO SOBRE SUA VIDA NO SÍTIO ANINGAS

As crianças ao escrever e desenhar sobre sua vida, demonstraram aspectos da realidade que já vínhamos discutindo nesse estudo, como por exemplo, os trabalhos que realizam em casa ou no roçado, mas que são muitas vezes representados como ajuda, vejamos algumas redações e desenhos que foram produzidos pelas crianças:

Criança 1. *“Sou: R. tenho 11 anos!!!*

Eu vou para o rosado (roçado) planta e colher os alimentos para ajudar meu papai.

No são João fazemos fogueira comemos milho asado {assado}

Por isso que eu gosto de ir para o rosado esse desenho representa eu no rosado. Etc” (R.S, 11 anos, menina, está no 5º ano do ensino fundamental).

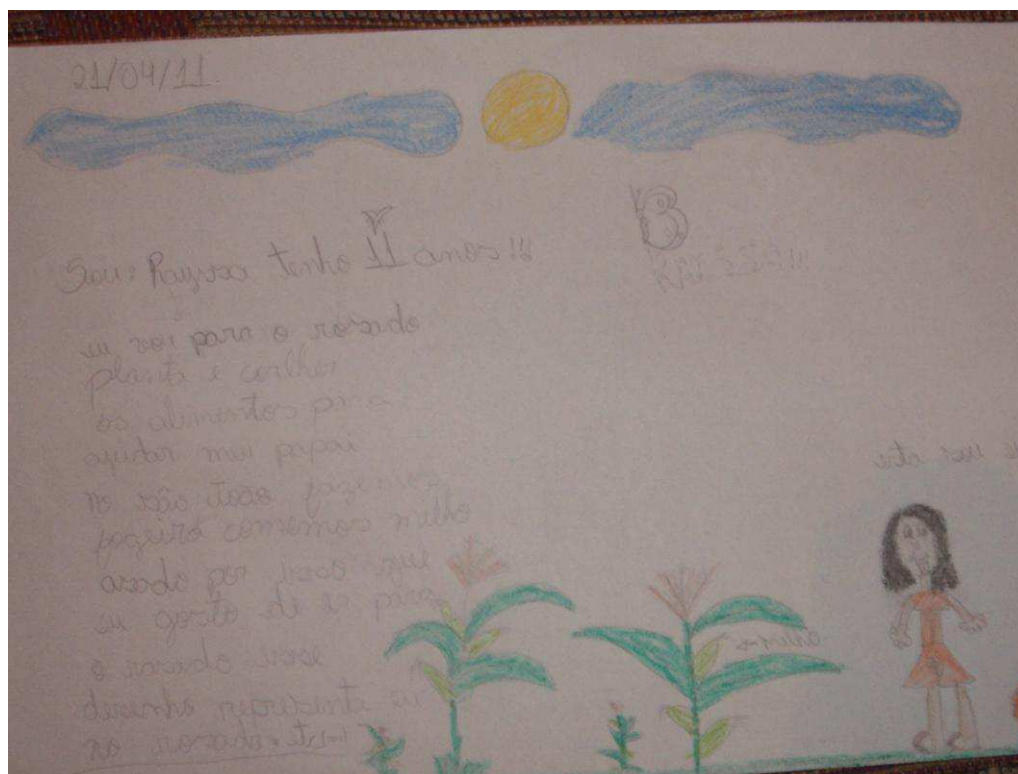


FIG. 16 DESENHO PRODUZIDO POR UMA CRIANÇA (R.S. 11 ANOS)

Criança 2. *“De manhã mi acordo tomo meu café escovo os dentes e vou para a*

Casa da minha ajudar ela no civiços, coondo {quando} termino vou para casa e façor o cerviçor depois vou toma banho para ir para a escola.

Fim (A.L, 10 anos, menina, está cursando o 5º ano do ensino fundamental).

Criança 3. *“A minha vida no sítio.*

Di manha me acodo tomo café arumo a casa aumoso {almoço} é vou para a escola. Quando chego da escola vou asete (assitir) a novela e vou domi e esa e a minha rotina. Vou arrumar a minha casa, ajudar a minha mãe.

Fim” (N.R.E, 10 anos, menina, está cursando o 5º ano do ensino fundamental).

Criança 4. *“Todo que eu desenei faz parte da minha vida. Ex. Eu em casa, no Peti, na escola e as disciplinas que eu estudo. a casa da família e onde a gente falava com a psicologa que era S. ela explicava tudo direito pra nos.” (S.P.S. 13 anos, menina, está cursando o 7º ano do ensino fundamental 2).*

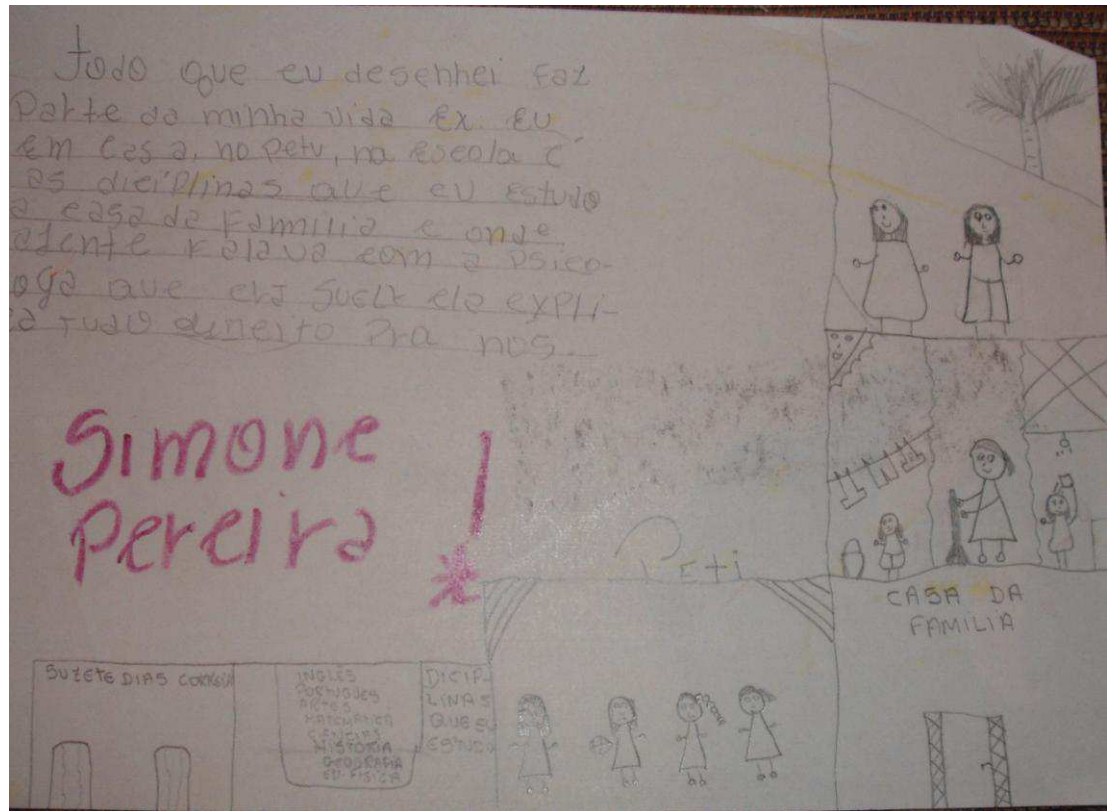


FIG. 17 DESENHO PRODUZIDO POR UMA CRIANÇA (S.P.S. 13 ANOS)



FIG. 18 DESENHO PRODUZIDO POR UMA CRIANÇA (J.V. 10 ANOS)

Não é nossa pretensão nesse momento fazer uma análise dos desenhos e da escrita das crianças, mas apenas apresentá-los e destacar que eles foram, assim como a fala, mais uma possibilidade que tivemos de observar e conhecer mais sobre as concepções das crianças em relação ao seu cotidiano em casa, no roçado, na escola, no PETI, nas brincadeiras, etc. Vale ressaltar que nos momentos dos encontros com as crianças, tanto o desenho, como a redação foram propostos de forma não dirigidas, ou seja, as crianças não tinham a obrigatoriedade de produzir desenhos ou redações sobre o tema tratado, foi considerada a opção da criança, de desenhar, escrever ou falar. Nos encontros, tínhamos a intenção de suscitar a fala das crianças sobre seu cotidiano, o que geralmente acontecia de forma muito espontânea. O artigo de Gobbi (2002) sobre desenho infantil e oralidade, instrumentos para pesquisas com crianças pequenas, contribuiu de forma bastante significativa para a construção desse nosso percurso metodológico com as crianças. Nele a autora apresenta um estudo no qual foi utilizado o desenho e a oralidade para compreender como a criança percebia as relações de gênero nas quais se encontravam envolvidas e qual era sua percepção sobre o que é ser homem e mulher.

Foi interessante observar que na atividade realizada com as crianças para que elas representassem seu cotidiano, apenas as meninas escreveram sobre o que faziam, mencionando suas atividades em casa, na escola, no roçado e no PETI. Os meninos desenharam ou falaram, apresentando menos expressividade daquilo que faziam do que as meninas.

Para as crianças camponesas do sítio Aningas, o PETI aparece como um espaço nos quais além das atividades obrigatórias que elas têm que cumprir, é também um lugar que propicia a vivência do lúdico, das brincadeiras. Esses momentos lúdicos são vivenciados tanto através da quebra de certas normas disciplinares impostas, como também pela abertura que, em alguns momentos, são propiciados pelas próprias monitoras do programa.

Às vezes lá é muito bom, a gente faz bagunça, a professora briga, mas eu nem ligo. Às vezes a gente vai com o professor para o ginásio jogar bola, eu gosto muito porque nós joga bem muito. (F.J.S. 12 anos, um menino).

Eu quando vou pro PETI, brinco, pinto. Às vezes a professora faz brincadeira, mas só depois que agente faz o que ela manda. Tem dia que se bagunçar muito fica sem brincar, fica de castigo, pode ficar até sem lanche. Gente brinca também sem ela ver, fica brincando de coisas que só a gente sabe. (V.C.S, 10 anos, menino)

Como assim? (Pesquisadora)

Brincando de esconder coisas, de botar apelido, essas coisas. Quando a gente começa a rir ai ela briga. (V.C.S).

Como ficou demonstrado no relato dessas crianças, o PETI constitui-se como espaço que tanto pode ser de brincadeiras, realizadas pelas monitoras ou professoras, como também espaço que exige cumprimento de regras (*a professora faz brincadeiras, mas depois que a gente faz o que ela manda*), que ao não serem cumpridas pode ter punição, o que pode implicar ficar sem brincar ou sem lanchar. Nas nossas observações durante as visitas que fizemos ao PETI, percebemos que foram raros os momentos em que as monitoras realizaram algumas brincadeiras com as crianças. Quase sempre as crianças eram mantidas “ocupadas” com atividades de pintar ou desenhar, a não ser nos dias em que elas iam com o professor responsável pelas atividades esportivas para o ginásio de esporte da cidade, ocasião em que brincavam de bola, de baleado, etc.

As crianças, apesar de valorizar o PETI como espaço para brincadeiras, apresentaram, também, algumas dificuldades em participar do Programa. Vejamos a fala de cinco crianças com as quais a entrevista foi realizada coletivamente, num momento em que estavam brincando no terreiro da casa de uma delas.

Teve um dia que eu fui de pé para a escola, voltei de pé para casa. Depois fui de pé para o PETI e voltei de novo de pé. Aí eu ficava muito cansada e dormia cedo. (R. P.S, 10 anos).

E vocês faziam o quê no PETI? (Pesquisadora).

A gente lá brinca, lanchava de três horas e meia e de quatro horas a gente vinha embora (S.P., 13 anos).

A gente ia pro ginásio (I.C.B. 9 anos).

E vocês faziam o quê no ginásio? (Pesquisadora).

Brincava de bola, de toca (I.C.B).

E quando não ia para o ginásio, você faziam o quê no PETI (Pesquisadora).

A gente fazia várias coisas. Eu fiz lá uma porta retrato, só que ficou lá, elas não deixam trazer para casa não (N.A. F. 10 anos).

E o que vocês acham do PETI?

Eu achava bom. Eu achava ruim por uma parte, porque tinha que vir de pé, às vezes chegava atrasada lá (R. P.S. 10 anos).

E se vocês tivessem que mudar alguma coisa no PETI, o que mudariam? (Pesquisadora).

Os meninos bagunceiros. Tem muito menino bagunceiro lá (S.P., 13 anos).

Eu mudaria assim, diversas coisas. Eu arranjaría um carro pra pegar a gente todo dia. (R.P.S. 10 anos).

Eu passava alguma atividade mais boa, mais difícil também, porque elas {as monitoras} só manda pintar. Tinha dia que ela levava negócio só pra gente pintar mesmo. Queria fazer outras coisas (E.M.S. 11 anos).



FIG. 19 CRIANÇAS REALIZANDO ATIVIDADE NO PETI EM MASSARANDUBA

As falas das crianças mostram que apesar do Programa de Erradicação Infantil ter uma importância na vida dessas crianças, ele ainda é limitado no que se refere ao desenvolvimento de atividades, pois há uma expressão de desejo por parte das crianças de atividades que as motivem e que sejam mais diversificadas, uma vez que as crianças são seres ativos, criativos e com potencial para aprender de forma dinâmica.

De acordo com os relatos das crianças e com nossas observações, o PETI não aparece como uma obrigação, mas como uma escolha delas e da própria família, particularmente da mãe, que nos casos aqui apresentados foi responsável pela matrícula no Programa e em alguns casos, também foi quem retirou a criança do PETI, sob a alegação da dificuldade de transporte de chegar até a Cidade de Massaranduba, de inviabilidade do tempo entre o chegar na escola e voltar num curto espaço de tempo para a sede do Programa. Na pesquisa, apenas um pai havia retirado seu filho do PETI por achar que lá ele estava só brincando e ficando em casa o tempo seria melhor aproveitado, inclusive indo para o roçado com ele. Essa informação foi repassada pela avó paterna da criança e pelos vizinhos da família, não conseguimos entrevistar o pai, a mãe é falecida.

Foi bastante significativo durante as visitas, observar como as crianças davam valor ao momento de se prepararem para ir ao PETI. Algumas chegavam a ir mesmo sem almoçar, porque chegavam tarde da escola e se atrasassem não poderiam entrar mais na jornada do PETI. Chegavam a ir até mesmo com chuva, enfrentando um longo caminho a pé, como nos foi relatado pela pequena I.C. B. 9 anos de idade: *“Teve dia que eu fui e tava chovendo, eu chegava lá toda molhada, com o pé sujo de lama, mas eu ia assim mesmo. Mas eu gosto de ir, lá é bom.” (I.C.B)* . Percebemos que participar do PETI se constitui para as crianças de Aningas como possibilidade de apreensão de novas sociabilidades, embora considerem que as atividades que vêm sendo realizadas devam ser melhoradas, contemplando principalmente momentos de brincadeiras.

Gostaríamos de encerrar este V capítulo com as falas de cinco crianças que tivemos a oportunidade de entrevistar na ocasião em que foi realizado o Encontro das Crianças Camponesas que participam de um projeto desenvolvido pela organização não governamental AS-PTA e pelo Polo Sindical dos Trabalhadores Rurais Borborema em parceria com Sindicato dos Trabalhadores Rurais, como já foi apresentado na discussão do ponto sobre as brincadeiras das crianças, as atividades desse projeto visam fortalecer e resgatar as práticas camponesas, através de brincadeiras, oficinas, etc.

Durante o evento, nos reunimos com um pequeno grupo de meninas, as quais foram estimuladas a falar sobre sua vida, o que faziam, quais eram seus sonhos. Esse momento foi para nós surpreendente e ao mesmo tempo emocionante, pois nos encantamos com a forma e o desejo de falar daquelas crianças sobre o sítio, seus trabalhos, sobre a sua relação e percepção da natureza. Chamou a nossa atenção, e que metodologicamente foi se constituindo

um aspecto importante nos relatos das crianças, é que, ao falar sobre sua vida pessoal, as crianças pareciam saber que estavam falando da mesma história, pois mesmo aquilo que era vivido ou representado de forma diferente por cada uma delas, só tinha sentido no conjunto, como fazendo parte de uma mesma história, de um mesmo modo de vida camponês.

Participaram dessa entrevista as crianças A.S, de 12 anos; A.A de 12 anos; S.M. de 11 anos; R.S de 11 anos, as quatro estão cursando o quinto ano do ensino fundamental, e M.J de 10 anos, que faz o quarto ano do ensino fundamental. A pergunta inicial da entrevista foi dirigida no sentido de saber como era suas vidas no sítio e uma delas logo respondeu:

É porque cada coisa aqui no sítio tem a sua época. Tem a época de plantar, de colher. A época de plantar é sempre mais difícil porque tem que limpar, tem que fazer cova pra plantar o milho e o feijão. A época de colher é mais fácil, porque você colhendo, já tá sabendo que deu alguma coisa do seu cultivo (A.S).

E você planta? Vai para o roçado? (Pesquisadora)

Vou, eu gosto de plantar (A.S).

Com quem foi que você aprendeu a plantar? (Pesquisadora).

Eu aprendi a plantar com minha avó (A.S).

E como foi que você aprendeu? (Pesquisadora).

Ela dizia assim: coloque três caroços de fava nesse buraco e nesse quatro de milho. Ai assim eu fui se acostumando, quando ela vai, sempre eu vou (A.S).

Outra criança fala:

Eu aprendi a plantar com minha avó, eu tinha cinco anos de idade. Ela fazia a cova, ai fazia um buraco, assim com o calcanhar, ai dizia que era pra botar seis caroços de feijão e entupir. Ai quando fosse com um mês nascia. Uma vez eu e minha mãe, a gente pegou semente de caju, a gente botou assim em uma bolsinha, fez o buraco na terra, boto a semente dentro, ai a gente entupiu, ai todo dia a gente colocava água (M.J).

E você S.M? (Pesquisadora).

Eu gosto muito de ir pro roçado. O roçado é bem pertinho de casa, porque não tem muito espaço, ai a gente planta milho, planta fava e feijão guandu. Ai nós sempre tem um pé de fruta, tem caju, tem pitanga, tem ervas, plantas medicinais, tem frutas,

tem verduras, tem muitas coisas. E é muito bom a gente plantar. Eu também aprendi com minha avó, assim como A. S. Lá é um espaço muito maior {falando do sítio da avó}. Ela participa do trabalho do Pólo, minha avó. Ela sempre me leva pra lugares que se eu pudesse não saia de lá. Ela me leva pra casa de dona Iraci, uma senhora bem conhecida, que é também desse rumo. Eu gosto muito, tem as netinhas dela, a gente tira o dia pra correr. È por que é um dia tipo assim, a gente vai pro Pólo Sindical, brinca. Eu me sinto até como se fosse de lá, como se morasse ali onde eles moram, que eu brinco também, eu fico suja, e é muito bom. Eu vi a cisterna calçadão que fez lá, ai a gente diz: vamos brincar, vamos ver a cisterna, vamos sentar pra conversar, pra brincar (S.M).

E vocês brincam de quê? (Pesquisadora)

A gente brinca de corda, de vôlei, do lado da cisterna que tem bem muito espaço. Só que ela (a dona Iraci) não deixa a gente entrar dentro da cisterna pra não sujar a água, assim, que ela, a água de cisterna calçadão não pode ser consumida, ela vai é, pode prejudicar que ali pode ter uma mosca pousado e assim por diante. Eu aprendi a plantar com minha avó. Eu ia pra lá, minha mãe me deixava lá e eu ia plantar. Ela {avó} não tinha com quem deixar eu, que as meninas ia pra escola, eu pegava e ia pro roçado mais ela. Sentava debaixo do pé de pau, ela ficava lá conversando. Ai um dia eu disse: vó deixa eu plantar também e ela deixou eu plantar. Ela disse : tu bota três carocinhos de feijão e três de milho. Ai eu disse: Ah! Vó aproveito que eu vou contando. Ai eu: um , dois, três { criança faz gestos como se estivesse plantando}. Três de milho, três de feijão, ai faz seis, ai assim eu fui até aprendendo os números e me ajeitando assim. Assim eu plantava batata, e jerimum, e planto de tudo (S. M).

Queremos destacar algumas coisas nas falas dessas crianças. Primeiro que elas fazem referência à avó quando relatam sobre o processo de aprendizagem do trabalho na roça, o que indica que não apenas os pais são responsáveis pelo processo de iniciação do trabalho no campo. Uma segunda coisa é que na fala de S. M, ela mostra como no momento em que está plantando relaciona o que está aprendendo com outra forma de conhecimento sistematizado: *Três de milho, três de feijão, ai faz seis, ai assim eu fui até aprendendo os números*. Assim, o trabalho parece assumir também um efeito pedagógico. Chamou nossa atenção quando S.M. diz que a avó a levava para o roçado porque não tinha com quem deixá-la. Esse é um aspecto que ainda não havíamos abordado no nosso estudo, o fato de as mães na zona rural não disporem de creches ou outros espaços nos quais as crianças possam ficar enquanto elas desenvolvem trabalho no campo. Percebemos também que mesmo trabalhando, as crianças também vivenciam situações lúdicas: *“A gente brinca de corda, de vôlei, do lado da cisterna que tem bem muito espaço”*.

A criança ao falar das visitas que faz com a avó e que a dona Iraci é também desse rumo, está se referindo a algumas ações que vem sendo desenvolvidas pelo Polo Sindical e entre elas, as visitas de intercâmbio, que consiste em algumas famílias visitarem as experiências umas das outras e trocar conhecimentos sobre práticas voltadas para a agricultura construídas ao longo do tempo.

Dando continuidade a entrevista, outra criança fala:

Assim, do roçado eu sei de tudo um pouco, porque o ano passado, meu pai não estava em casa, minha mãe, ela botou o roçado só (A.A, 12 anos).

E seu pai foi pra onde?(Pesquisadora)

Pra o Rio de Janeiro (A.A).

E porquê ele foi? (Pesquisadora).

Ele foi trabalhar lá (A. A).

E quem botou o roçado? (Pesquisadora).

Foi eu e minha mãe (A. A).

Botaram o roçado de quê? (Pesquisadora).

A gente plantou de tudo um pouco. Sendo que meu pai manda dinheiro pra pagar dias, assim consegue cavar mais terra, leirão. Sendo que a gente faz o trabalho mais maneiro que é de alimpar a roça, colher. A gente colheu quatro sacos de feijão, de milho. Lá em casa tem um silo que coloca cheinho de farinha e dá pra passar o ano todinho.” (A. A)

Quer dizer que seu pai foi para o Rio de Janeiro e ficou você e sua mãe? (Pesquisadora).

Foi. E as minhas duas irmãs, só que elas são pequenininhas (A.A).

Quando você fala do trabalho mais maneiro e que seu pai manda dinheiro para pagar dias, como é isso? (Pesquisadora).

É assim, a gente paga uma pessoa, paga dias, pra cavar terra, fazer o leirão. Pra fazer o trabalho pesado. E a gente plantava, colhia (A. A.).

Quer dizer que tem trabalho pesado e trabalho que não é pesado?(Pesquisadora).

Nesse momento outras crianças explicam:

É assim, essas covas que tem alguma coisa plantada em cima, isso ai é o que os homens faz, porque é mais pesado pra mulher fazer (A.S, 12 anos).

E o que tem em cima? (Pesquisadora).

É mandioca ou macaxeira. É a lombadinha né, que bota a plantinha, ai vai crescendo em cima dessa lombada. Porque se for botar no chão, vai ficar muito difícil pra puxar, no caso da mandioca, que ela é uma planta que é na raiz dela que coloca o

fruto, ai se for botar na terra direto, quando for puxando, vai quebrar. Ai se for assim {com a lombadinha}, a terra já vai ta por cima, ela vai ta nascida e fica mais fácil pra puxar (S.M).

Então tem trabalho do homem e trabalho da mulher?(Pesquisadora).

É. Primeiro o homem faz o trabalho de roçar (S.M).

E o que é roçar? (Pesquisadora).

Roçar é a gente pegar uma foice, um instrumento de trabalho rural. Não é limpar tudo, assim, fica só pela metade (A.S).

E quem faz esse trabalho? (Pesquisadora).

O homem. Ai ele vai puxar os tocos e a mulher e as crianças já pode fazer esse trabalhinho tirando os matinhos, que é mais maneiro. Ai já vai tirar outro dia pra roçar, o mato vai tá seco. Ai as crianças já vai tirando os galhos, jogando pra um lado e tocar fogo. Mas não é muito bom {tocar fogo} porque o mundo já ta do jeito que ta e a gente tocar fogo vai ajudar mais ainda (S.M).

E como é que deve fazer? (Pesquisadora).

Pra gente não tocar fogo a gente vai tirando assim { faz gestos } e formando uma tuia e espera o mato secar. (S.M).

Nesse momento outra criança completa a fala de S.M: “Ai vai chovendo e a água vai levando” (A.S).

S. M continua:

E também lá em casas a gente não faz nem assim esse trabalho, a gente já pega e vai botando ao redor da planta. Por exemplo, o pé de goiaba, a gente bota ao redor do pé de goiaba aquele mato, porque aquele mato vai dar proteínas ao pé de goiaba e já vai botar umas goiabas mais bonitas. Porque aquele mato está estrumado (S.M).

Com que foi que vocês aprenderam tudo isso? (Pesquisadora).

A gente aprende com o Pólo, com o avô e vai aprendendo com a vida (S. M).

Meu avô também, ele já foi trabalhador de mais. Agora ele não trabalha muito não, mas ainda trabalha. Ele tem 84 anos e trabalha ainda (A. A).

Meu bisavô tem essa mesma idade, mas é teimoso. Lá na minha avó tem uma bananeira, daqui dá pra ver. M A gente brinca de corda, de vôlei, do lado da cisterna que tem bem muito espaço.eu bisavô ele teima, porque é um pouco enladeirado pra descer, pra subir. Ai ele desce aquele enladeirado pra tirar banana, que ele vende a banana. Que é um sítio muito produtivo de banana, ai ele já vai vender as bananas para os comerciantes de Massaranduba (S.M).

Foi interessante observar a fala de A. A, ao se referir ao pai que estava no Rio de Janeiro trabalhando, que este “manda dinheiro para pagar dias”. Esse fato pode representar uma importante estratégia para a reprodução social desse grupo familiar, “ele vai, para que a família continue”. Percebemos o quanto as crianças conhecem os processos do trabalho no campo, e como elas têm definido o papel e o trabalho que cada um deverá fazer, ou seja, aquilo que é trabalho de homem, aquilo que é trabalho de mulher e de crianças. Notamos ainda que quando falam do mato, ou seja, do queimar e do não queimar, ela estão referenciadas pelos valores agroecológicos de cuidado e preservação da natureza. Continuamos a entrevista:

Além desse trabalho no roçado, vocês fazem alguma coisa em casa? (Pesquisadora).

Faço. A gente barre casa, passa pano, lava louça, lava roupa (A. A).

Arruma o quarto (S.M).

E esse trabalho de casa, com quem vocês aprenderam? (Pesquisadora).

Com mainha (M.J).

Aprendi com minha mãe também. Agora com minha mãe é assim, ela não deixa eu lavar roupa porque diz que eu não tenho idade pra lavar roupa. È a única coisa que ela não deixa eu fazer. Ela diz que eu não tenho idade, mas eu quero aprender (S.M).

Minha mãe é assim, ela deixa, não lavar roupa, ela vai lavando e eu vou enxaguando, estendendo, mas lavar não (A.S).

Pronto, a minha mãe faz a mesma coisa. Porque eu insisto muito, se não ela não deixava (S.M).

Como já havia sido analisado em outro momento do nosso estudo e confirmado mais uma vez através das falas dessas crianças, no trabalho doméstico as atividades também são organizadas de acordo com o sexo e a idade. Após esse momento sobre os trabalhos em casa ou no roçado, perguntamos as crianças se conheciam o PETI e quem participa ou já participou desse programa.

Eu já participei (A. A).

Eu já fui fazer uma visita temporária. Vi os meninos brincando, eu fiquei com vontade de ir, mais foi assim muito difícil porque eu moro aqui em Aningas do meio e é um pouco complicado o acesso para chegar Massaranduba. Uma hora, que é a hora que começa. Eu fiquei dizendo: mãe deixa eu ir, deixa eu ir. Até hoje minha amiga me chamou pra eu ir, eu não posso por causa do acesso, a gente já mora longe. Eu fui, eu fiquei fascinada, aqueles jogos, brinquedos, ainda tem alimentação! Lá é tudo de bom! É um sonho onde a criança pode se desenvolver um pouco mais (S.M).

Mas fica muito cansativo porque quem estuda de manhã, tem que vir, tem que estudar a tarde, ai estuda de manhã e quando chega ainda tem que ir, começa de uma hora, não tem condição, que a gente chega em casa de uma hora e não tem como voltar. Quem estuda a tarde já é mais difícil (A. S).

E de tarde já é hora de ajudar a mãe. Minha mãe no caso, tenho um irmão de quatro anos, no caso ela tem que levar ele, porque ele não vem só. Minha mãe não deixa eu levar, ele é muito traquino, quer correr entre os carros, ele quer ficar brincando. Ele acha que a rua é como aqui no sítio, que ele é livre para voar, mas não é não, ai minha mãe tem que levar (S.M).

E eu já estudei no PETI no ano passado, eu ia com minha amiga, mas minha mãe não deixou eu ir mais, porque eu era quem mais ajudava ela no roçado, no dever de casa (trabalho de casa) (M.J).

Como podemos perceber, há um desejo por parte das crianças em participar do PETI, mas as limitações quanto ao acesso é apresentado como um dos fatores que mais dificulta a participação delas no Programa. Além disso, de acordo com o relato de M.J, frequentar o PETI pode também limitar a participação da criança no trabalho do roçado ou no trabalho

doméstico. Como já foi ressaltado em outro momento do nosso estudo, estar participando do PETI, não implica para essas crianças no caso aqui estudado, está livre do trabalho. Chamou nossa atenção a fala de S. M quando ao falar de seu irmão, ela *estabeleceu uma diferença entre a “rua e o sítio”*, lançamos a seguinte pergunta:

S.M. falou que o irmão dela pensa que na rua é como no sítio, mas que não é. É diferente a vida no sítio e a vida na cidade? (Pesquisadora).

Tem muita diferença, porque na rua a gente compra tudo, assim, quem mora lá compra tudo, frutas, tudo. E não é o gosto como a do sítio, que a gente vai lá no pé, tira, lava e é um gosto mais natural (A.A).

As vezes a gente não precisa nem lavar, porque é uma coisa muito gostosa, eu digo se lavar tira o gosto, o sabor. Deixa que a chuva lava (S.M).

Aqui a gente pode plantar, colher e comer. Lá na rua não, ele já compra, tipo assim, tem uma galinha. A gente cria e lá eles tem que comprar congelado e galinha congelada já tira o sabor (A.S).

E lá na rua, eu vi dizer que bota hormônio na galinha, a galinha no outro dia ta do tamanho do não sei o quê. Aqui até você pode comer, como uma galinha de capoeira, todo mundo diz: Há uma galinha de capoeira com macaxeira! Há uma galinha de capoeira com arroz! É muito bom. Agora vá comer uma lá na rua. Ela é industrializada, porque passa por tantos processos químicos, que a gente pode dizer que vai comer química e não uma galinha (S.M).

Foi muito interessante que ao falar da diferença entre o sítio e a cidade, as crianças demarcam essa diferença a partir da alimentação, daquilo que se produz e alimenta de forma qualitativa e daquilo que também é produzido, mas é comprado e não alimenta com qualidade. Mais uma vez observamos princípios agroecológicos na fala dessas crianças, princípios esses que valorizam aquilo que é produzido pelos camponeses e que são reconhecidos como sendo sustentáveis, tanto para as pessoas como para a natureza. No último momento da nossa entrevista com as crianças, perguntamos o que pensavam para o futuro, o que elas queriam ser quando crescer. As crianças nos responderam da seguinte forma:

Eu quero ser no futuro uma grande pediatra. Meu maior sonho é ser uma pediatra, porque o trabalho de pediatra é cuidar de crianças, eu amo crianças. Então, assim, todo mundo diz: há você que veve no sítio, veve com as unhas cheias de terra..., não isso é muito esquisito, o povo tem uma história de difamar quem é do sítio. Diz que

é matuta, que é não sei o quê! Mas eu digo assim: eu não sou uma matuta, quando eu abro a minha boca, você pode saber que eu não sou uma matuta. Ai fica: Há, é inxirida. As meninas pega e fica mangando de mim, dizendo: é pobrezinha, e não sei o quê! (S.M).

Que meninas ficam dizendo isso? (Pesquisadora).

As de Massaranduba. Elas diz que a agricultura não consegue nada. Ai eu digo: não consegue o quê? Com a agricultura você consegue muita coisa. Com a agricultura você consegue salvar o planeta. Com a agricultura você consegue fazer com que tudo isso {aponta para a natureza} continue. Você sabendo só um tiquinho da agricultura, você já pode passar para outra pessoa, e essa outra pessoa, já pode passar pra outra. E passa de geração pra geração. Isso que aconteceu há mil e quinhentos anos, e tá, tá anos, isso já vem passando desde o começo da agricultura. Isso vem passando do paleolítico até aqui. (...) eu posso dizer que é uma geração, isso não pode parar (S.M).

Eu não tenho vontade, assim, eu tenho um sonho. Meu sonho é ser modelo. Mas só que sempre que eu falo pra alguém, diz assim: há mais você nunca vai ser, porque você é pobre, mora no sítio e não tem condição de pagar um curso pra ser modelo. Ai eu fico muito triste, não conto pra quase ninguém o meu sonho (A. S).

Nesse momento S.M retoma sua fala:

Eu falo também, eu falo na pediatria, as pessoas dizem: há mas seu pai não vai poder pagar o curso. Seu fosse você... Vá sonhando! Seu trabalho é um cabo de enxada, seu trabalho é um menino pra criar. Quem disse? Ninguém pode saber o futuro de ninguém. O futuro a Deus pertence (S.M).

Meu sonho é ser professora. Desde pequena que eu tenho vontade de ser professora pra ensinar o que eu aprendi para as outras pessoas. Eu tenho vontade de ser professora pra dizer o que eu aprendi na escola, na minha vida. Eu queria passar pra eles como é que se vive, também dizer pra eles que eu já morei no sítio e já estudei muito pra ter chegado assim, que consegui ser professora (A. A).

Eu queria ser médica, porque eu queria ajudar os necessitados, porque a maioria dos povos só ajuda pagando, na coisa pública mesmo, e é pra ser da comunidade (R.S).

Eu acho que quem é do sítio não é qualquer pessoa, é viver com dignidade (S.M).

E o que é viver com dignidade? (Pesquisadora).

Viver com dignidade é assim..., eu não sei falar, eu só sei sentir o que é viver com dignidade. Viver com dignidade pra mim é sentir o ar puro, puder olhar pra mata {aponta pra mata}, ali foi uma pessoa da minha família que fez. Porque a mata foi meus tara, não sei o quê, ta-ta-ra-ta-ravô que fez aquilo. Eu gosto de viver na paz. Eu gosto de sair pra escutar uma música ali fora, ali de baixo do pé de caju. Fico escutando musicas, ai minha mãe: vem te imhora menina, ai eu digo, eu já vou mãe, é porque tão bom, uma fresquinha tão boa. E assim mata, tão acabando com a mata. Ai minha mãe diz: borá morar em Massaranduba? Eu digo: daqui eu não saio, daqui ninguém me tira, porque aqui eu nasci, eu cresci e aqui eu vou viver pra sempre. Eu

posso ser doutora, eu posso ser modelo, eu posso ser o que for, mas daqui eu não saio.

Eu quero falar, que se eu pudesse eu gritava pra quem quisesse ouvir: não acabe com a matinha que tem atrás da minha casa, que eu sinto que ali é meu. Porque no final do ano você pode vir aqui que se emociona com a lindeza, o ipê faz a festa, é ipê amarelo, é ipê rosa, ipê branco, ipê vermelho. Muito lindo, muito lindo, muito lindo! Tem uma árvore que eu costumo dizer, eu sei que o nome dela não é esse, mais é natalina. Quando chega o natal, ela se veste toda de branco, do ramado do chão até em cima. Eu digo que aquilo é uma benção, que vem chegando o natal. E minha mãe costumar dizer que o ipê, nesse tempo assim, no janeiro ele ta com uma roupa verde, em janeiro e fevereiro ta com a roupa verde. No meio do ano ele já ta com seco e no final do ano ele veste aquela roupa pra receber o natal e o ano novo. Isso é muito lindo!

E também tão acabando assim... eu já morei numa casinha bem aqui em baixo, muita gente morou lá, é uma geração de família. E assim, eu vivi até um ano de idade e aquilo desde pequena já me fascinou, aquela natureza, aquilo muito fechado (a mata). Ali é onde você pode dizer: ali mora a lua, ali mora o sol, ali mora a paz, ali mora tudo de bom.

E assim eu vivo, vivo feliz. Eu não posso dizer... eu não tomo tristeza pra vida. Eu vou pra escola de manhã, chego, almoço, vou pro roçado catucar a terra, vou tanger aos galos, que os galos tá comendo a flor do feijão. E assim passo as minhas tardes. Vou atrás de uma goiaba. Vou vivendo, vou feliz. Porque aquilo eu nasci pra ser isso e aquilo eu quero ser. Ai tem gente {faz gestos}: eu sou do sítio, não diz eu sou do sítio, ai vai rebolando a traseira, como diz, e com um chinelo alto. Como é que você quer esconder que é do sítio? Pia, já é do sítio, já é do sítio. Eu tenho raiva de quem goza de quem é do sítio. A mesma coisa é de quem goza dos nordestinos.

Eu também me esqueci de dizer que eu tenho um sonho, um sonho pequeno, mas que pra mim ele é um sonho grande também. Eu tenho vontade de escrever um cordel pra mim. Pode perguntar aqui as meninas minhas colegas, eu faço poesia, vários tipos de poesia. De vez em quando eu sou chamada, tem o aniversário da cidade, dia sete de maio e eu sempre estou sendo escolhida. Eu escrevo poesia sobre Massaranduba. Deixa eu citar uma, deixa eu fazer uma sobre o lugar onde eu moro:

O lugar onde eu moro,

Eu vivo aqui muito feliz,

Sou menina, sou alegre,

Isso todo mundo diz,

O lugar onde eu moro tem árvores,

Rios e matas, tem passarinho a brincar,

Tem crianças a passear.

Com essa nova investida nascerá um novo dia,

Uma nova agricultura, natural e mais sadia (S. M, 11 anos de idade).

Os relatos das crianças sobre os seus sonhos e desejos para o futuro, nos trazem elementos que merecem outro estudo. Como não é essa a nossa proposta para este momento, iremos apenas levantar alguns pontos que nos chamaram a atenção nas expressões das crianças. Um deles é que, embora a vida no sítio tenha sido representada pelas crianças de forma positiva, elas ao falarem sobre a profissão que desejam ter no futuro, apontam para outros setores que não estão diretamente relacionados às atividades agrícolas. Para compreender esse fato se faz necessário considerar as razões que desestimulam as crianças a dizer ou a não dizer que irão seguir a profissão de sua família. Talvez uma das razões esteja relacionada ao grau de esforço físico ou penosidade do trabalho, que se associa a profissão de agricultor, a qual elas já experimentam.

Outra razão poderia ser o não reconhecimento social dessa categoria, como podemos perceber numa das falas:

Então, assim, todo mundo diz: há você que veve no sítio, veve com as unhas cheias de terra..., não, isso é muito esquisito, o povo tem uma história de difamar quem é do sítio. Diz que é matuta, que é não sei o quê! Elas diz que a agricultura não consegue nada (S.M).

Assim, podemos dizer que mais do que uma negação em assumir a profissão dos pais, pode ser uma forma de negação daquilo que vem sendo construído negativamente sobre o ser agricultor. Foi interessante que nenhuma criança mencionou desejo de sair do lugar onde mora, mesmo falando em ter outras profissões. Apesar da pouca idade, a fala de uma das crianças mostra que ela parece estar profundamente enraizada no lugar em que mora, do qual tira elementos necessários e definidores de sua identidade camponesa:

Aí minha mãe diz: borá morar em Massaranduba? Eu digo: daqui eu não saio, daqui ninguém me tira, porque aqui eu nasci, eu cresci e aqui eu vou viver pra sempre. Eu posso ser doutora, eu posso ser modelo, eu posso ser o que for, mas daqui eu não saio (S.M).

Gostaríamos de ressaltar que os relatos das crianças sobre sua vida, seu cotidiano nos ajudaram a perceber, que elas, assim como suas famílias, são portadoras de um saber sobre a vida, sobre as coisas da natureza e sobre o trabalho. Saber este, que nos desafia a percebê-las não apenas como geração do futuro, mas como protagonistas do presente, que têm muito a nos oferecer com seu jeito criativo, irreverente, sonhador e alegre de ser e de viver.

Escolhemos finalizar com as falas dessas crianças-meninas, por considerarmos que elas sintetizam em seus discursos o que nos propusemos a discutir neste capítulo, como também nos instiga a aprofundar e continuar desenvolvendo outros estudos que considerem as crianças como sujeitos que falam, que ouvem e que fazem história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso estudo teve como foco principal analisar como as famílias camponesas concebem o trabalho das crianças e o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. Ao longo da pesquisa de campo e das discussões realizadas com as teorias sobre essa temática, percebermos os impasses, as contradições e os desafios que se colocam ao trabalhar um tema como esse. Uma questão que foi central para o desenvolvimento do nosso estudo foi sempre estar perguntando: quais são as crianças das quais estamos falando? A que família ou grupo social essas crianças pertencem? Ao longo do estudo fomos vendo que essas famílias são camponesas, que produzem milho, feijão, fava, mandioca, batata doce, laranja, jaca, manga, criam galinhas, bodes, porcos, e tantas outras coisas. Que tais famílias apesar das relações estabelecidas fora do contexto camponês, têm uma forma bastante peculiar de organizar sua vida e seu trabalho.

Para compreendermos de quais crianças estávamos falando, partimos do pressuposto de que não existe uma única infância e com base nas teorias, fomos desenvolvendo uma reflexão mostrando que a noção de infância é algo construído histórico e socialmente. A partir disso, percebemos que a noção de infância está profundamente marcada pelas condições sociais, que separam pobres e ricos, bem como pelas estruturas culturais e familiares, que vão influenciar os processos diferenciados de se compreender e viver as experiências infantis. Nesse sentido, abordamos de que maneira ou como essa compreensão sobre a infância, de forma particular, sobre a infância pobre, foi fundamental para a definição de práticas sociais de cuidados e assistência a esses sujeitos históricos e sociais, que muitas vezes eram considerados apenas como um problema social. Ao analisarmos sobre as crianças da nossa pesquisa, situamos que estas fazem parte de um grupo de famílias camponesas, pertencente a uma região conhecida como Sítio Aningas, na cidade de Massaranduba, Paraíba.

O nosso estudo empírico e teórico mostrou que as famílias camponesas têm como uma das características o trabalho de todo o grupo doméstico. Percebemos que o trabalho para esse grupo está atrelado a uma forma de vida que contempla os valores, as crenças, as regras e saberes secularmente construídos e repassados de geração a geração. Assim, a organização para o trabalho se dá essencialmente com a participação dos homens, das mulheres, dos jovens e das crianças, na qual cada um assume um papel que pode estar diretamente

relacionado à sua idade, sexo e posição dentro do grupo familiar. No entanto, isso não significa que esse papel assumido por cada um seja algo naturalizado e sem conflitos. Mas esse papel é construído nas relações que os membros familiares estabelecem uns com outros, envolvendo entre outras coisas, a hierarquia familiar, que muitas vezes implica o poder concentrado na figura masculina, do “pai de família”, como também o poder dos adultos sobre as crianças e os mais jovens.

Em consonância com o que pensam as famílias por nós estudadas, vimos que os estudos sobre o modo de vida camponês têm mostrado que o trabalho das crianças e dos adolescentes vem sendo compreendido como ajuda e como preparação para a vida adulta. Sendo a infância concebida como uma fase da vida que se divide entre a formação escolar, formação para o trabalho e reprodução do modo de vida camponês. No entanto, não se pode negar que muitas vezes o trabalho realizado pelas crianças é pesado, penoso ou prejudicial ao seu desenvolvimento físico e social. Mas diferente de outras formas de trabalho infantil, o trabalho familiar camponês guarda uma especificidade que tem relação com uma dinâmica de vida na qual o valor moral do trabalho por vezes se sobrepõe ao econômico, ou seja, os camponeses ao levarem seus filhos para o trabalho não se orientam exclusivamente por uma lógica econômica que visa o enriquecimento através da exploração do trabalho, como no modelo capitalista. Como vimos tanto nas teorias, como no estudo empírico, as famílias camponesas consideram o trabalho das crianças como uma forma de socialização, de formação, transmissão de saberes e valores que possibilitarão a formação de homens e mulheres dignos, que se constituirão em herdeiros não apenas da terra, como um bem material, mas, sobretudo de um modo de vida camponês.

No entanto, apesar do trabalho das crianças ser percebido pelas famílias de forma positiva, os relatos das crianças e nossas observações mostram que há situações em que esse trabalho se apresenta como violação de direitos, na qual a criança é obrigada a realizar determinadas atividades, nem sempre condizentes com sua idade e força física, sendo as vezes castigada quando se recusa a realizar determinadas atividades.

Refletimos que além do trabalho e das relações familiares, as relações de vizinhança, nas quais estão presentes a solidariedade, as intrigas, a religiosidade, as brincadeiras, as festas são coisas que integram a forma de vida das famílias do Sítio Aningas. A pesquisa mostrou que a vida na casa, no roçado e nos espaços coletivos não podem ser tomados separados, bem como o trabalho das crianças no interior da organização familiar.

Ao analisarmos as percepções das famílias sobre PETI, percebemos que ele é representado de forma positiva, as famílias reconhecem o benefício que é repassado mensalmente, agora unificado ao Bolsa Família, como uma importante contribuição para o orçamento doméstico. No entanto, apontam como limitações as exigências feitas pelo Programa no que se referem tanto as questões burocráticas para que possam receber o recurso, tais como comprovantes, documentos, frequência das crianças à escola e as jornadas do PETI, como também as dificuldades de acesso para as crianças chegarem ao local onde são realizadas as atividades da jornada ampliada. Além disso, queixaram-se que muitas vezes há interferência na vida particular da família, quando querem saber qual o destino do recurso viabilizado pela participação no PETI.

As crianças também concebem o Programa de Erradicação Infantil positivamente, gostam de participar das atividades, mas apontam para a limitação no que se refere ao desenvolvimento de atividades, havendo por parte das crianças um desejo de atividades que sejam mais dinâmicas e diversificadas, uma vez elas são seres ativos, criativos e com potencial para aprender de maneira mais diversa. Observamos ainda que o PETI não aparece como uma obrigação, mas como uma escolha da família e da própria criança, como também ao participar desse Programa a criança não deixou de trabalhar com sua família, mas houve uma reorganização do tempo e dos dias de trabalho em função de poder participar da Jornada Ampliada do PETI.

Observamos também que em outras localidades, como por exemplo, Campina Grande, algumas crianças participantes do PETI ainda continuam trabalhando, o que nos induz a continuar questionando sobre quais são os motivos e fatores que colaboram para a permanência das crianças no trabalho. Se considerarmos os fatores econômicos, a realidade vivida por muitas famílias parece indicar que as alternativas apontadas pelos programas, no caso que estamos falando, o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, tem alterado ainda de forma muito limitada às condições de vida das famílias e das crianças que se encontram no mundo da exploração do trabalho. Muitas vezes o valor repassado para as famílias se torna inferior aos ganhos que tinham com o trabalho de seus filhos, as crianças podem até sair do trabalho, mas suas famílias continuam trabalhando de forma explorada, sem ter seus direitos enquanto trabalhadores garantidos.

Diante do que foi estudado e observado sobre o PETI, queremos chamar a atenção para o fato de que ao se pensar e desenvolver um programa dessa natureza não pode se limitar

a trabalhar de forma emergencial ou superficial, sem considerar as motivações de ordem econômica, política e cultural que contribuem para que as famílias continuem colocando seus filhos para trabalhar. Além disso, é preciso ter cuidado para que ao denunciar e combater a exploração do trabalho infantil não aumente o processo de culpabilização dos pais, sem considerar que muitas vezes estes se encontram numa situação de pobreza extrema, de desemprego ou de precarização de vinculação ao mercado de trabalho, enfrentando dificuldades de exercer o papel de provedor do sustento dos filhos.

Sabemos que muitas das ações que vem sendo desenvolvidas pelas entidades que lutam pela erradicação do trabalho infantil tentam construir mecanismos que podem contribuir para uma cidadania possível para as crianças e suas famílias. No entanto, se faz necessário que os programas, projetos e ações que visam erradicar o trabalho infantil, sejam retomados, revisados, reconduzidos e reorganizados, pois estes apresentam finalidades sociais relevantes, mas precisam dialogar constantemente com os sujeitos participantes das ações, no sentido de compreender melhor suas formas de vida e de não tornar as famílias já bastante fragilizadas pelas limitações que a própria sociedade lhe impõe, a principal ou a única culpada pelo trabalho explorado dos seus filhos. Além disso, é preciso levar em consideração os projetos, os sonhos e as formas diversificadas encontradas pelas famílias para viabilizarem sua vida e a de seus filhos.

A nossa pesquisa apontou que embora algumas famílias do Sítio Aningas mostrassem entusiasmo com as possibilidades que o PETI pode oferecer, tanto no que se refere a mais uma oportunidade de formação para os seus filhos, como pela contribuição financeira no orçamento doméstico, nem sempre o que vem sendo pensado e desenvolvido por esse programa está de acordo com as concepções das famílias sobre a educação de suas crianças, uma vez que os objetivos do PETI acenam para um universo infantil sem trabalho, com brincadeiras, estudos, com direitos, enquanto as famílias também consideram os estudos e as brincadeiras como importantes na vida das crianças, mas acreditam que é pelo trabalho que poderão tornar seu filhos em homens dignos, honestos e capazes tocar sua vida e da sua família como trabalhadores camponeses.

Para finalizar esse momento de estudo, gostaríamos de destacar que tanto nas entrevistas, como nas nossas observações, percebemos que as crianças ao relatarem sobre seus trabalhos, sua escola e suas brincadeiras se colocam como portadoras de um saber sobre sua realidade de vida, que as faz protagonistas de sua história e nos ajudam a compreender que

mais do que geração do futuro, elas são sujeitas do presente. Deixamos aqui em destaque a fala de uma criança, que como tantas outras, nos cativou e nos ajudou a tornar esse trabalho de elaboração de tese mais gostoso, mais significativo e despertou o desejo de continuar o que aqui por esse momento estamos finalizando.

Viver com dignidade é assim..., eu não sei falar, eu só sei sentir o que é viver com dignidade. Viver com dignidade pra mim é sentir o ar puro, puder olhar pra mata {aponta pra mata}, ali foi uma pessoa da minha família que fez. Porque a mata foi meus tara, não sei o quê, ta-ta-ra-ta-ravô que fez aquilo. Eu gosto de viver na paz. Eu gosto de sair pra escutar uma música ali fora, ali de baixo do pé de caju. Fico escutando musicas, ai minha mãe: vem te imbora menina, ai eu digo, eu já vou mãe, é porque tão bom, uma fresquinha tão boa. E assim mata, tão acabando com a mata. Ai minha mãe diz: borá morar em Massaranduba? Eu digo: daqui eu não saio, daqui ninguém me tira, porque aqui eu nasci, eu cresci e aqui eu vou viver pra sempre. Eu posso ser doutora, eu posso ser modelo, eu posso ser o que for, mas daqui eu não saio (S.M, 10 anos de idade).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNIASSI, Maria Helena Rocha. **Trabalho Infantil e Escolarização no Meio Rural**. Rio de Janeiro. Ed. ZAHAR, 1983.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus Ao trabalho? ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo trabalho**. Campinas. Ed. Cortez, 2002.

ATHAYDE, Selma C. Ribeiro. A Infância e a Juventude: concepções e formas de proteção na sociedade. In: ALMEIDA, Bernadete de Lurdes [et. Alli] (org.). **A realidade dos abrigos para crianças e adolescentes de João Pessoa/PB: desafios e perspectivas**. João Pessoa. Ed. Universitária da UFPB, 2007.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Tradução Dora Flaksman. 2ª edição. Rio de Janeiro. Ed. Guanabara, 1986.

BAPTISTA, Francisca Maria Carneiro. **Educação rural: das experiências à política pública**. Brasília. Núcleo de Estudos Agrários- NEAD. Conselho de Desenvolvimento Rural Sustentável/Ministério do Desenvolvimento Agrário. Editorial Abaré, 2003.

BORGES, Paulo Humberto. Sonhos e nomes: as crianças Guarani. In **Infância e Educação: as meninas**. 1ª edição. São Paulo. Cadernos CEDES 56. 2002.

BRASIL. Ministério da Previdência e Assistência Social. Programa de Erradicação do Trabalho do Trabalho Infantil (PETI): **Manual de Orientações**. 1ª ed. Brasília: MPAS, 2002.

CANCLINI, Nestor Garcia. **A globalização imaginada**. São Paulo. Editora Iluminuras (Cap. 8: Para uma agenda da globalização), 2003.

CARNEIRO, M. J. Ruralidade: novas identidades em construção. In: **Estudos Sociedade e Agricultura**. n.11, out. 1998.

CARVALHO, Inaiá M. Moreira de. **O trabalho infantil no Brasil contemporâneo**. Caderno da CRH, Salvador, v.21, n. 54, p.551-569, Set./Dez. 2008.

CHAMBOULEYRON, Rafael. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2002.

CHAYANOV, Alexandre V. **Sobre a teoria dos sistemas econômicos não capitalistas**.

COHN, Clarice. A experiência de infância e o aprendizado entre os xicrins. In: SILVA, Aracy Lopes da. [et. alli] (org.). **Crianças Indígenas. Ensaios Antropológicos**. São Paulo. Ed. Global. 2002.

COSTA, Antônio Gomes da. **O Estatuto da Criança e do Adolescente e o trabalho infantil**. São Paulo: LTR. Brasília: OIT, 1994.

CUT, Brasil. **Crianças na construção: o trabalho de crianças em pedreiras, olarias e marcenarias**. Revista da CUT, 2000.

DERMATINI, Zeila de Brito. Infância, Pesquisa e Relatos Oraís. In: FARIA, Ana L. Goulart; DEMARTINI, Zélia de Brito; PRADO, Patrícia Dias. **Por uma Cultura da Infância. Metodologias de Pesquisa com Crianças**. Campinas. Autores Associados, 2002.

DUQUE-ARRAZOLA, Laura Susana. A mulher em programas de assistência social: o caso das mães do Programa de Erradicação do trabalho Infantil numa área rural da Zona da Mata de Pernambuco. In: SCOTT, Parry; CORDEIRO, Rosineide (org.). **Agricultura Familiar e Gênero: Práticas, Movimentos e Políticas Públicas**. Recife. Editora Universitária UFPE, 2010.

FALEIROS, Eva Teresinha Silveira. A criança e o adolescente. Objetos sem valor no Brasil Colônia e no Império. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (orgs.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 2ª edição. São Paulo, Cortez, 2009.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e processo político no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (orgs.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 2ª edição. São Paulo, Cortez, 2009.

FALEIROS, Vicente de Paula; FALEIROS, Eva Silveira. **Escola que Protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes**. 1ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

FARIA, Ana L. Goulart; DEMARTINI, Zélia de Brito; PRADO, Patrícia Dias. **Por uma Cultura da Infância. Metodologias de Pesquisa com Crianças**. Campinas. Autores Associados, 2002.

GOBBI, Márcia. Desenho Infantil e Oralidade. Instrumentos para pesquisas com crianças pequenas. In FARIA, Ana L. Goulart; DEMARTINI, Zélia de Brito; PRADO, Patrícia Dias. **Por uma Cultura da Infância. Metodologias de Pesquisa com Crianças**. Campinas. Autores Associados, 2002.

GODOI, Emilia Pietrafesa de; MENEZES, Marilda Aparecida de; MARIN, Rosa Acevedo (orgs.). **Diversidade do campesinato: expressões e categorias. Estratégias de reprodução social**. Vol. II. São Paulo. Editora UNESP, 2009.

HEREDIA, Beatriz Maria A. de. **A Morada da Vida. Trabalho Familiar de Pequenos Produtores no Nordeste do Brasil**. Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra, 1979.

LEVI-STRAUSS, Claude. O problema do incesto. In CANEVACCI, Massino (Org.) **Dialética da família: gênese, estrutura e dinâmica de uma instituição repressiva**. São Paulo. Brasiliense, 1981.

MARIN, Joel Orlando B. **Trabalho Infantil: necessidade, valor e exclusão social**. Brasília. Plano Editora, UFG, 2006.

_____. **Crianças do Trabalho**. Goiânia. Editora UFG, Brasília, 2005.

_____. Infância camponesa: processos de socialização. In: NEVES, Delma; SILVA, Maria Aparecida de Moraes (orgs). **Processos de contituição e reprodução do campesinato no Brasil. Formas tuteladas de condição camponesa**. Vol.I. São Paulo. Editora UNESP, 2008.

MARQUES, Walter Ernesto Ude. **Infâncias (Pré) Ocupadas: Trabalho infantil, família e identidade**. Brasília. Plano Editora. 2001.

MARTINS, J. S. Regimar e seus amigos. A Criança na Luta pela Terra e pela Vida. **Fronteira: A Degradação do Outro nos Cofins do Humano**. São Paulo. Ed. HUCITEC, 1997.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo. Difel, 1982.

MENEZES, Marilda Aparecida. **Memória de Famílias de Camponeses – trabalhadores migrantes (homens e mulheres) – 1950-1990**. Relatório Final CNPq/UFPB. Campina Grande, 2003.

_____. Marilda Aparecida. **Trabalho e Socialização de Crianças em Famílias Camponesas**. Trabalho apresentado na UNICAMP no 2º Encontro a CAPES/PROCARD em maio de 2003.

_____. Marilda Aparecida. Migrações: uma experiência histórica do campesinato do Nordeste. In GODOI, Emilia Pietrafesa de; MENEZES, Marilda Aparecida de; MARIN, Rosa Acevedo (orgs.). **Diversidade do campesinato: expressões e categorias. Estratégias de reprodução social**. Vol. II. São Paulo. Editora UNESP, 2009.

MOTTA, Brito da. **Gênero, Idades e Gerações**. Salvador. Caderno CRH/UFBA, 2004.

MOURA, Esmeralda B. Bolsonaro de. Crianças operárias na recente industrialização. São Paulo. In: DEL PRIORI, M. (Org.). **História da Criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2002.

NEVES, Delma Pessanha. O Econômico e o Familiar: interdependência, potencialidades e constrangimentos. In. **Agricultura familiar. Desafios para a sustentabilidade**. Coletânea Brasília, Ministério da Agricultura e do Abastecimento, EMBRAPA, 1998.

_____. **A Perversão do Trabalho Infantil: lógicas sociais e alternativas de prevenção**. Niterói. Intertexto, 1999.

NEVES, Delma Pessanha; SILVA, Maria Aparecida de Moraes (orgs). **Processos de constituição e reprodução do campesinato no Brasil. Formas tuteladas de condição camponesa**. Vol. I. São Paulo. Editora UNESP, 2008.

PADILHA, Miriam Damasceno. **Criança não deve Trabalhar: a análise sobre o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil e repercussão na sociabilidade familiar**. Recife. CEPE, 2006.

PLOEG, Jan Douwe Van der. Sete teses sobre a agricultura camponesa. In **Agricultura Familiar Camponesa na construção do futuro**. Rio de Janeiro: AS-PTA. Reproset, 2009.

_____. **Camponeses e Impérios Alimentares: lutas por autonomia e sustentabilidade na era da globalização**. (tradução Rita Pereira). Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2008.

PORTELLA, Ana Paula; SILVA, Carmem. Divisão sexual do trabalho em áreas rurais no Nordeste brasileiro. In SCOTT, Parry; CORDEIRO, Rosineide (org.) **Agricultura Familiar e Gênero: Práticas, Movimentos e Políticas Públicas**. 2ª edição. Recife. Editora Universitária da UFPE, 2010.

PRIORE, Mary Del. **A família no Brasil Colonial**. São Paulo. Ed. Moderna, 1999.

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e Educação no Brasil: um campo de estudos em construção. In FARIA, Ana L. Goulart; DEMARTINI, Zélia de Brito; PRADO, Patrícia Dias. **Por uma Cultura da Infância. Metodologias de Pesquisa com Crianças**. Campinas. Autores Associados, 2002.

REDIN, Euclides; MÜLLER, Fernanda; REDIN, Marita Martins (orgs.). **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre, Mediação, 2007.

REGO, Teresa Cristina. **Vigotsky: Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação**. Petrópolis. Editora Vozes, 2002.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (orgs.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 2ª edição. São Paulo, Cortez, 2009.

RIZZINI, Irma. Pequenos trabalhadores do Brasil. In: DEL PRIORI, M. (Org.). **História da Criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2002.

SANTOS, D. F. dos. **Trabalho Infantil Juvenil e a Violação do Corpo**. Mestrado em Sociologia. UFPB. Campina Grande, 1998.

SANTOS, Èrica P. da Silva. Em instituições para adolescentes em conflito com a lei, o que pode nossa vã psicologia? In GONÇALVES, Hebe Signori; BRANDÃO, Eduardo Ponte (org.). **Psicologia Jurídica no Brasil**. 2ª edição. Rio de Janeiro, NAU Editora, 2005.

SANTOS, Milton. **Por uma outra Globalização; do pensamento único à consciência universal**. 2ª ed. Rio de Janeiro. Editora Record, 2000.

SARTI, Cynthia Andersen. **A Família como Espelho. Um Estudo sobre a Moral dos Pobres**. Campinas,S.P. Autores Associados, 1996.

_____. Famílias enredadas. In ACOSTA, Ana Rojas; VITALER, Maria Amalia Faller (orgs.) **Família: redes, laços e políticas públicas**. São Paulo. Cortez, 2005.

SCOTT, Parry; CORDEIRO, Rosineide (org.) **Agricultura Familiar e Gênero: Práticas, Movimentos e Políticas Públicas**. 2ª edição. Recife. Editora Universitária da UFPE, 2010.

SILIPRANDI, Emma. Um olhar ecofeminista sobre as lutas por sustentabilidade no mundo rural. In **Agricultura Familiar Camponesa na construção do futuro**. Rio de Janeiro: AS-PTA. Reproset, 2009.

SILVA, Maurício Roberto da. Recortando e colando imagens da vida cotidiana do trabalho e da cultura lúdica das meninas-mulheres e das mulheres- meninas da Zona da Mata Canavieira Pernambucana. In **Infância e Educação: as meninas**. 1ª edição. São Paulo. Cadernos CEDES 56. 2002.

_____. Trabalho Infantil ou exploração do trabalho infantil. In REDIN, Euclides; MÜLLER, Fernanda; REDIN, Marita Martins (orgs). **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre, Mediação, 2007.

SINGLY, François de. **Família na contemporaneidade: mudanças e permanências**. (tradução de Clarice E. Peixoto). Rio de Janeiro. Editora FGV, 2007.

STEARNS, Peter N. (tradutora Mirna Pinsky). **A infância**. São Paulo: Contexto, 2006.

TAVARES, Maurício Antunes. **Onde Está Kelly? O trabalho oculto de crianças e adolescentes exploradas nos serviços domésticos na cidade do Recife**. Recife-PE. CEDHEC, 2002.

TEIXEIRA, Lumena Celi. Sentido Subjetivo da Exploração Sexual para uma adolescente Prostituída. In: OZELLA, Sergio (org.) **Adolescências Construídas**. São Paulo. Ed. Cortez, 2003.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores**. São Paulo. Ed. Martins Fonte, 2007.

WANDERLEY, Maria de Nazaré Baudel. **Agricultura Familiar e Camponato: rupturas e continuidades**. Estudos Sociedade e Agricultura. Revista semestral. Rio de Janeiro, 2003.

WOLF, Eric. **O campesinato e seus problemas.** Sociedades camponesas. Rio de Janeiro, Zarár editores, 1970.

WOORTMAN, E. F. WOORTMAN, K. **O Trabalho da Terra. A Lógica e a Simbólica da Lavoura Camponesa.** Brasília. Ed. UNB, 1997.

ANEXOS

ANEXO – A

FOTOS DE PESQUISA DE CAMPO

FAMÍLIAS QUE PARTICIPARAM DA PESQUISA







ANEXO – B
ROTEIRO DE ENTREVISTAS

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS (para as crianças/adolescentes)

Identificação da criança/adolescente:

Nome:

Idade:

Filiação:

1. Como é a sua vida? O que você faz?
2. Como é a vida da sua família? O que cada um faz em casa ou no roçado?
3. Desde quando (idade) você realiza este trabalho/ajuda?
4. O que você acha desse trabalho/ajuda?
5. Você estuda? Qual série?
6. O que você acha da escola na qual estuda?
7. Como você faz para conciliar o que você faz (trabalho ou ajuda) e o estudo?
8. Como você se diverte?

9. Se você pudesse mudar alguma coisa na sua vida casa, na sua escola ou no lugar onde mora o que mudaria?

10. Quando você começou a participar do PETI?

11. Porque você foi para o PETI?

12. O que você faz quando está lá?

13. O que você acha do PETI? Como você gostaria que ele fosse?

14. O que você deseja ser quando crescer? Por que?

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS (para os pais)

1. Qual o seu nome?

2. Qual sua idade?

3. Qual a escolaridade?

4. Desde quando mora neste local?

5. Quantos filhos têm?

6. Qual a idade e escolaridade de cada um?

7. Quais as atividades que o casal desenvolve no roçado? O que planta? O que cria?

8. Que outros trabalhos realizam que não se relaciona com o campo? Em casa ou fora?

9. A sobrevivência da família vem de onde?

10. O que as crianças e jovens fazem em casa ou no campo?

11. Desde quando elas fazem essas atividades? (idade)

12. O que as meninas fazem? E os meninos?

13. O que achada participação das crianças naquilo que vocês fazem?

14. Como ficou sabendo do PETI?

15. Quanto tempo a criança e a família participam deste Programa?

16. O que mudou na vida da criança?

17. O que mudou na rotina da família?

18. Quais são as dificuldades em relação à participação e permanência no Programa?

19. O que você acha do PETI?

20. Das atividades que são desenvolvidas, quais delas contribuem para fortalecer o modo de vida e de trabalho da família?

21. O que você mudaria no PETI? Por que?

22. O que você deseja de futuro para seus filhos?