



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SOCIOECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
CURSO SERVIÇO SOCIAL

Emanuela Gnecco Fernandes

A INTER-RELAÇÃO DO TRABALHO INFANTOJUVENIL E A ESCOLA:
Contribuições de enfrentamento ao fenômeno da evasão escolar no estado de Santa
Catarina

Florianópolis/SC
2023

Emanuela Gnecco Fernandes

A INTER-RELAÇÃO DO TRABALHO INFANTOJUVENIL E A ESCOLA:

Contribuições de enfrentamento ao fenômeno da evasão escolar no estado de Santa Catarina

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Serviço Social do Centro Socioeconômico da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Bacharel em Serviço Social.

Orientador(a): Profª Drª Carla Rosane Bressan

Florianópolis/SC

2023

Ficha catalográfica para trabalhos acadêmicos gerada automaticamente pela
Biblioteca Universitária de Santa Catarina.

FERNANDES, Emanuela Gnecco

A INTER-RELAÇÃO DO TRABALHO INFANTOJUVENIL E A ESCOLA: ;
Contribuições de enfrentamento ao fenômeno da evasão escolar no
estado de Santa Catarina / Emanuela Gnecco FERNANDES ;
orientadora, Carla Rosane Bressan, 2023.

90 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade
Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico, Graduação em
Serviço Social, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

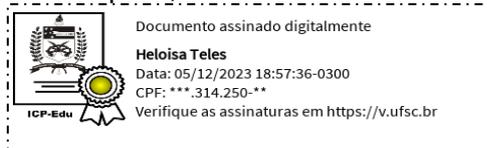
1. Serviço Social. 2. Trabalho infantojuvenil. 3. Evasão
escolar. 4. Educação brasileira. 5. Infrequência escolar. I.
Bressan, Carla Rosane. II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Graduação em Serviço Social. III. Título.

Emanuela Gnecco Fernandes

A INTER-RELAÇÃO DO TRABALHO INFANTOJUVENIL E A ESCOLA: Contribuições de enfrentamento ao fenômeno da evasão escolar no estado de Santa Catarina.

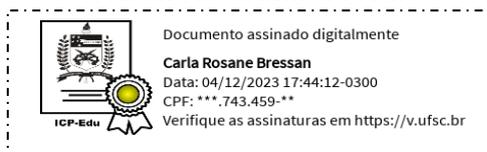
Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de Bacharel e aprovado em sua forma final pelo Curso de Serviço Social.

Florianópolis, 01 de dezembro de 2023.



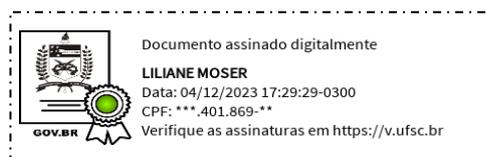
Profª Drª Heloisa Teles
Coordenadora do Curso

Banca examinadora:



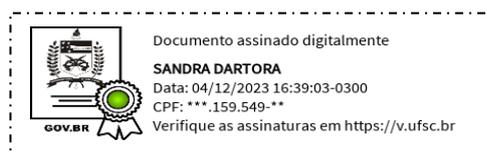
Profª Drª Carla Rosane Bressan
Orientadora

Professora do Departamento de Serviço Social - DSS/UFSC.



Profª Drª. Liliane Moser

Professora do Departamento de Serviço Social - DSS/UFSC.



Sandra Dartora

Instituto Estadual de Educação/IEE - Núcleo de Política de Educação, Prevenção, Atenção e Atendimento às Violências na Escola/ NEPRE/SED/SC.

Dedico este trabalho a todos que contribuíram com a minha formação e todo apoio a mim foram imprescindíveis, não só para a conclusão deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Início os meus agradecimentos à Professora Doutora Carla Rosane Bressan por ter aceitado ser a minha orientadora. Saiba que o apoio da professora foi essencial para superar as dificuldades que surgiram durante o meu percurso de formação, me auxiliando a enxergar para além das minhas lentes. Eu lhe agradeço de coração por ter me acompanhado nessa trajetória, por possibilitar o meu desenvolvimento como pessoal, como pesquisadora e agora, como profissional.

Também aproveito para agradecer a todo o corpo docente e discente, em particular, aos meus colegas do Projeto Rondon, do qual construímos em conjunto a Operação Amapá - 2022, pela Universidade Federal de Santa Catarina, da qual carinhosamente chamo de “mãe UFSC”. Também dedico a todos que cruzaram meu caminho e me ensinaram a me tornar uma pessoa um pouco melhor. Sim, Tartarugalzinho, estou falando de vocês!

Seria injusto deixar de lado todos aqueles que me ajudaram nesse percurso de formação, principalmente na construção desse presente projeto. Sou grata a todos os meus amigos e familiares que me apoiaram para a conclusão do presente projeto.

Finalizo o meu agradecimento afirmando que somos capazes de atingir nossos sonhos, basta ter perseverança e compaixão consigo mesmo. Aproveito para agradecer e parabenizar a mim mesma pela conclusão de mais um ciclo. Que venham os próximos!

“Tudo o que era sólido se desmancha no ar, tudo o que era sagrado é profanado, e as pessoas são finalmente forçadas a encarar com serenidade sua posição social e suas relações recíprocas”

Karl Marx e Friedrich Engels, 1848.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como objetivo analisar o fenômeno da infrequência escolar no estado de Santa Catarina, a partir dos dados do Sistema APOIA dos últimos cinco anos, de modo especial aqueles inter-relacionados ao trabalho infantojuvenil, uma vez que é considerado um fenômeno de múltiplas causalidades. Como objetivos específicos destacam-se: Abordar a construção sócio histórica e o papel do trabalho na formação do ser social na sociedade capitalista, compreendendo o movimento histórico de substituição de crianças nas fábricas, para crianças nas escolas; Compreender a dinâmica de organização do sistema de ensino público brasileiro ao longo da história; Analisar o papel assumido pela escola pública brasileira na educação da classe trabalhadora; Abordar as inter-relações existentes entre trabalho infanto-juvenil e a evasão escolar; e finalmente analisar os elementos que caracterizam os índices de evasão e infrequência escolar no Estado de Santa Catarina a partir dos dados da PNAD contínua (2020 e 2022), como também os dados do sistema APOIA dos anos de 2019 a 2022. A metodologia utilizada fundamentou-se nos conceitos da pesquisa quanti-qualitativa com pesquisa bibliográfica e pesquisa documental com coleta de dados na base de dados da PNAD Contínua (IBGE) e sistema APOIA/SC. Como resultados, pode-se verificar que a evasão escolar permeia várias esferas da vida do estudante e sua família, sobretudo relacionada às condições materiais e/ou imateriais, tais condições implicam diretamente no desenvolvimento e na permanência do mesmo na educação.

Palavras-chave: Trabalho infantojuvenil; Educação brasileira; Infrequência escolar; Evasão escolar.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Pessoa de 14 a 29 anos com nível de instrução inferior ao médio completo, por motivo do abandono escolar ou de nunca ter frequentado escola (%) - Sexo e cor ou raça, de 2022

Tabela 2 – Características das crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade do estado de Santa Catarina - 2019

Tabela 3 - Registros do motivo: “Está trabalhando”, no Estado de Santa Catarina, de 2018 a 2022

Tabela 4 - Tabela 4 - Registros no Sistema APOIA motivado por “Está trabalhando” - por gênero, em Santa Catarina

Tabela 5 - Tabela 5 - Medidas tomadas pelos órgãos públicos diante dos registros de evasão escolar - 2015 a 2022.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF Constituição Federal Brasileira
CLT Consolidação das Leis Trabalhistas
CMM Código Mello Mattos
CONAETI Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil
CSE Centro Socioeconômico
CSJ Casa São José
DSS Departamento de Serviço Social
EC Emenda Constitucional
ECA Estatuto da Criança e do Adolescente
FNPETI Fórum Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil
Fundef Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
Fundeb Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Inep Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBA Legião Brasileira de Assistência
LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MTb Ministério do Trabalho
OCDE Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
ODS Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
OIT Organização Internacional do Trabalho
ONU Organização das Nações Unidas
PEC Proposta de Emenda à Constituição
PETI Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PIB Produto Interno Bruto
PNAD Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAS Política Nacional de Assistência Social
PNE Plano Nacional de Educação
PNEP/SUAS Política Nacional de Educação Permanente do Sistema Único de Assistência Social
Pnud Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PSB Proteção Social Básica

SEAS Secretaria de Estado de Assistência Social

SED Secretaria do Estado da Educação

SIGPEX Sistema Integrado de Gerenciamento de Projetos de Pesquisa e Extensão

SUAS Sistema Único de Assistência Social

UFSC Universidade Federal de Santa Catarina

UNICEF Fundo das Nações Unidas para a infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
2. TRABALHO, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO	16
2.1 Notas acerca da categoria “trabalho”	17
2.2 infância invisível: saindo das fábricas para a escola	22
2.3 Do trabalho para a escola de educação básica: aproximação acerca da temática no contexto brasileiro	26
3. DESAFIOS DA INFÂNCIA BRASILEIRA: A EDUCAÇÃO A PARTIR DO SÉCULO PASSADO E O DIREITO À EDUCAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA	37
3.1 Política de educação brasileira: aportes históricos e legais	39
3.2 Trabalho infantojuvenil e evasão escolar - suas inter-relações	49
3.3 Aproximação da temática via projeto de extensão “Serviço Social na Educação Básica: Contribuições no enfrentamento do fenômeno da infrequência escolar”	52
3.3.1 Percurso metodológico	53
3.3.2 O que os dados revelam	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	67
ANEXO A - PROJETO DE EXTENSÃO: “SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONTRIBUIÇÕES NO ENFRENTAMENTO DO FENÔMENO DA INFREQUÊNCIA ESCOLAR”	70

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como objetivo central analisar o fenômeno da infrequência escolar no estado de Santa Catarina, a partir dos dados do Sistema APOIA (Aviso por Infrequência Escolar) dos últimos cinco anos, de modo especial aqueles inter-relacionados ao trabalho infantojuvenil. Proposto na perspectiva de, em última instância, contribuir com o processo de interpretação e análise da infrequência escolar, enquanto um fenômeno de múltiplas causalidades, em específico, no estado de Santa Catarina.

A pesquisa volta-se para a garantia do direito à educação de qualidade, através dos mecanismos de combate à evasão escolar de crianças e adolescentes, especificamente, o Programa de Combate à Evasão Escolar (APOIA), mecanismo sob a responsabilidade do Ministério Público de Santa Catarina (MPSC), onde a autora, por meio da atividade de extensionista no Núcleo de Estudos da Criança, Adolescente e Família (NECAD/UFSC), teve a oportunidade de se envolver com a temática, integrando o projeto de extensão “Serviço Social na Educação Básica: Contribuições no enfrentamento do fenômeno da infrequência escolar”.

Para tanto, o percurso de estudo realizado sobre a temática toma como pressuposto a constituição do trabalho como fundante do ser social. Localiza o estudo a partir da Primeira Revolução Industrial e as novas formas que surgiam acerca do trabalho, usurpando o processo de aprendizagem da classe trabalhadora. Com o desenvolvimento desenfreado promovido pelas máquinas nas indústrias e fábricas, também surgiram modificações nos moldes de relações interpessoais e profissionais, sociais e econômicas. A exploração e as péssimas condições de trabalho, ocasionou aos trabalhadores deformidades físicas e psíquicas, devido a sobrecarga de trabalho e as condições de vida. A saída das crianças trabalhadoras das fábricas, inicia o movimento de inserção das mesmas nas escolas. Nesse momento, a história da política educacional se entrecruza com as necessidades da existência da humanidade. Porém também vai ser observado ter implícito uma dualidade na origem da escola pública, caracterizada a partir da contradição da educação para as diferentes classes, a educação a partir do conhecimento para a elite e a educação do acolhimento social para os pobres – conforme dizeres de Libânio, para o caso da escola pública brasileira.

Observa-se que os problemas da escola pública brasileira não são atuais, sempre houveram desafios entre órgãos públicos, área das ciências humanas e sociais, movimentos sociais ligados à educação e sindicatos, influenciada pela onda neoliberal no Brasil. Assim como, as novas orientações curriculares para a política de educação brasileira, seguindo

orientações do Banco Mundial, por exemplo; o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (Fundef), Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), ciclos de escolarização, a inclusão de pessoas com deficiência, escola fundamental de nove anos, e outros.

A fase da infância é essencial para a formação dos seres humanos, sendo o período de crescimento e de maior aprendizagem, é necessária atenção e dedicação a essa fase de desenvolvimento. É possível afirmar que, a falta de diálogo e discussão sobre pautas centrais da sociedade, como o trabalho infantil, representa a ponta do *iceberg* quando falamos sobre a educação e conclusão dos estudos dos jovens. Tendo em vista que, a educação básica é fornecida pelo Estado, de forma gratuita e de qualidade para toda a população brasileira, estabeleceu-se como objetivo geral do presente estudo “Analisar o fenômeno da infrequência escolar no estado de Santa Catarina, a partir dos dados do sistema APOIA dos últimos cinco anos, de modo especial aqueles inter-relacionados ao trabalho infantojuvenil”.

Pretende-se ainda nos objetivos específicos: Abordar a construção sócio histórica e o papel do trabalho na formação do ser social na sociedade capitalista, compreendendo o movimento histórico de substituição de crianças nas fábricas, para crianças nas escolas; Compreender a dinâmica de organização do sistema de ensino público brasileiro ao longo da história; Analisar o papel assumido pela escola pública brasileira na educação da classe trabalhadora; Abordar as inter-relações existentes entre trabalho infanto-juvenil e a evasão escolar; e finalmente analisar os elementos que caracterizam os índices de evasão e infrequência escolar no Estado de Santa Catarina a partir dos dados da PNAD Contínua (2020 e 2022), como também os dados do sistema APOIA dos anos de 2019 a 2022;

Desta forma, para cumprir com este propósito, a pesquisa se caracteriza como quanti-qualitativa, uma vez que proporciona a apreensão da realidade social dando possibilidades de buscar os mais diferentes elementos que compõem esse processo.

Em vista disso, esse trabalho foi organizado em duas seções. A primeira aborda a contextualização histórica do trabalho como fundante do ser social, contribuindo para a concepção de infância na mesma sociedade, e a construção sócio-histórica e jurídica acerca do trabalho infantojuvenil no Brasil. Na segunda seção, apresenta a construção da rede de educação básica brasileira e seu aporte jurídico, e por fim, é apresentado os resultados da pesquisa dialogando com os dados coletados no Sistema APOIA, um mecanismo do Ministério Público de Santa Catarina (MPSC) para o combate ao fenômeno da infrequência escolar de crianças e adolescentes evadidos das escolas a partir da motivação de estar trabalhando no estado de Santa Catarina. E, finalmente registrar as considerações finais,

referências, bem como, encontra-se anexado o projeto de extensão “Serviço Social na Educação Básica: Contribuições de enfrentamento ao fenômeno da infrequência escolar”.

2. TRABALHO, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO

“Bicho, sonho menino, cartilha, recreio, merenda, o gradativo abandono da escola. Poucas vezes crianças, muitas vezes adultos, tem muitas, mas não ter sua própria idade, na escola da vida quase sempre pesado... Quem ganha com isso? Quem quer saber disso?” (Trecho do filme OIT - Brasil, 1994).

Atualmente, a sociedade possui compreensão da importância e relevância do cuidado com a infância e adolescência, ocorrendo divergências na implementação dos direitos das mesmas. Temos a compreensão de que a fase da infância é essencial para a formação dos seres humanos, sendo o período de crescimento físico e psíquico que exige a maior atenção para o desenvolvimento, proporcionando plena proteção para a aprendizagem no período de formação. O reconhecimento e concretização dos direitos das crianças e adolescentes possibilitam melhores condições de bem estar por meio do acesso à cultura, lazer, educação, convívio familiar e comunitário. Embora, no atual estágio de desenvolvimento social, identifica-se muito mais contextos violadores de seus direitos, principalmente em países periféricos ao capitalismo central – como é o caso do Brasil.

Dito isto, derivou a necessidade de entendimento sobre a categoria do trabalho infantojuvenil e as implicações do mesmo mediante o desenvolvimento psíquico e físico das crianças e adolescentes. Tendo compreensão de que o trabalho é a ação fundante da sociedade, tomamos como literatura norteadora o que o conjunto de obras de Marx e Engels expõe sobre o trabalho - como aspecto fundante da sociedade. Buscamos compreender mais profundamente a abordagem do tema do trabalho no modo de produção capitalista, tendo em vista que o trabalho é característica fundamental para a existência do homem e/ou sujeito social.

Todas as questões tratadas se reduzem, pois, em último termo, ao extremo de saber de que maneira as condições históricas gerais afetam a produção e qual é a conexão entre produção e movimento histórico. A questão evidentemente pertence à discussão e à análise da própria produção (Marx, 2008, p. 254 *apud* Klein, p. 47).

Nessa perspectiva, a análise histórica compreende os acontecimentos nas esferas superestruturais - política, educação, cultura, etc.-, na condição de “efeitos de causas que são, em última instância, econômicas” (Engels, s/d, p. 93 *apud* Klein, 2012, p. 30).

Ao revisarmos livros da história da infância, observamos que o início do trabalho infantil é registrado apenas na era da Revolução Industrial, nos países europeus - Inglaterra, EUA, Bélgica e França -, mas a utilização da mão-de-obra infantil vem muito antes, como por exemplo a infância brasileira possui cicatrizes desde o Brasil colônia, seja com os povos originários, os escravos ou ainda crianças que vinham nos navios com a finalidade de

“servir”. Até meados da idade média (século V ao século XVIII) a concepção de infância era inexistente, eram considerados “mini” adultos. Sendo mão-de-obra ágeis para trabalhos domésticos e nas lavouras. A partir da Revolução industrial a concepção de infância se modificou. Observamos que historicamente o fenômeno da cultura do trabalho como forma de construção da dignidade do ser humano, com base nesse discurso burguês, de que é pelo trabalho que se direciona às famílias de baixa renda, como forma de “humanização” do ser, fundamenta a ideia de que a “educação” pelo trabalho é o princípio básico para a formação do futuro trabalhador. De acordo com Veronese (2007, p. 37): “O trabalho infantil evidentemente será reforçado pela ideologia do trabalho moralizador, necessário a subsistência e que, supostamente manteria as crianças afastadas dos vícios e da criminalidade presente na sociedade em mudança”. Vale destacar que este discurso repercute de geração em geração.

Nessa perspectiva, a construção do ser social é acompanhada de questões sociais que envolvem progressos, lutas, retrocessos e conquistas por direitos sociais, ao longo das décadas. Um dos principais reflexos está na construção da “concepção de infância e adolescência”, o papel da educação, da escola e o trabalho infantil – questões que serão abordadas na presente seção.

2.1 NOTAS ACERCA DA CATEGORIA “TRABALHO”

Para Karl Marx, o trabalho é a atividade social fundante das relações sociais e da transformação do mundo, conseqüentemente, sendo a dimensão fundante da forma originária da práxis social e da própria sociedade. O trabalho retrata a auto construção sócio-histórica exclusiva do ser humano, através do homem e natureza, utilizando a natureza para alcançar seus objetivos materiais, sejam eles imediatos ou não. Sendo o trabalho o elemento indispensável para o reconhecimento como ser social, sendo o trabalho uma construção social, e não individual. Considera assim uma atividade ontológica para o ser social, pois lhe confere humanidade com visão teleológica. É a partir da abstração adquirida pelo trabalho que possibilitou evoluções, do qual no campo ontológico, está interligado a causalidade e o finalismo. Sendo fundamental na dimensão de desenvolvimento e entendimento do ser social e da necessidade de produção de condições existenciais, utilizado para a manutenção da sociedade.

O trabalho remete ao ser social rumo à práxis social, nascente de possibilidades de transformações a partir das relações sociais. Vale aqui ressaltar que na perspectiva de

Gramsci, a *práxis* permanece como uma atividade humana racional, mas o filósofo menciona que a luta de classes também permeia a ação do homem em sua atividade transformadora. O papel do trabalho serve como força libertadora da qual proporciona o desenvolvimento, com respostas coletivas, atendendo às carências e criando novas necessidades, cada vez mais coletivas. A complexidade da sociedade e sua organização, do qual necessita de desenvolvimento de universalidades, consciência, liberdade e sociabilidades.

“Ao serem suspensos os antagonismos presentes e inerentes a estes polos, emerge a possibilidade do homem-em-si romper com o ser determinado e reproduzido frente às relações sociais de produção, rumo à constituição de um homem para-si, ascendido à genericidade humana, momento pelo qual o humano-genérico libera suas potências latentes, até então limitadas às esferas de uma reprodução restrita e monocausal, rumo ao que Markus (1974, *apud* Barroco, 2010) chamou de autoconsciência, ou seja, uma autotranscendência de caráter prático do ser social em relação aos limites impostos encontrados na natureza em relação ao ser individual” (França, 2020, p. 7).

As categorias sob a lente marxiana representam a própria dinâmica da sociedade em que estão inseridas, em relações recíprocas determinadas por princípios históricos e construídos em sociedade. O trabalho é o fundamento do ser social porque, por meio da utilização e transformação da natureza, produz a base material para a vida em sociedade. Todo processo histórico de construção do indivíduo e da sociedade tem nessa base material, o seu fundamento, do qual toda produção é apropriação da natureza pelo indivíduo.

No decorrer do estudo percebemos a importância das obras do filósofo e cientista político. Cabe destacar que Marx, através do livro *O Capital* (1867), analisa questões sobre o trabalho e explica os efeitos do trabalho no modo de produção capitalista sobre a sociedade. Realizando críticas aos economistas que defendiam o modelo de separação social de classes de produção, considerando natural a determinação das relações capitalistas. Para Marx, este modelo não é natural, do qual o modo de organização pode parecer uma pressuposição espontânea e natural de organização da produção, mas a relação de subordinação no modelo de produção na sociedade capitalista se dá apropriação diferenciada da riqueza, sendo que é a relação da distribuição dos produtos produzidos e quem determina evidentemente o domínio da própria produção.

Uma vez que o trabalho é a fonte de toda a riqueza, na sociedade, também ninguém se pode apropriar de riqueza, a não ser como produto do trabalho. Se, portanto, ele próprio não trabalha, vive de trabalho alheio e apropria-se também da sua cultura à custa de trabalho alheio (Marx, 1875, n/p *apud* Lombardi, 2010).

Com a manutenção desse modo de produção (até a atualidade) pode-se afirmar a importância das obras de Karl Marx e Friedrich Engels para a compreensão das questões que permeiam o trabalho e a sociedade. Ambos, foram essenciais para a análise histórica, sendo utilizados até os tempos atuais para fundamentação teórica e compreensão do processo de exploração inerente ao mesmo.

A ascensão do modo de produção capitalista se consolidou na segunda metade do século XVIII, a partir da Primeira Revolução Industrial, sendo o marco o processo de industrialização e o desenvolvimento tecnológico. Se deu primeiramente nas fábricas da Inglaterra e se espalhou pelo mundo, desencadeou uma série de transformações técnicas e sociais na (re)produção da vida em sociedade, como por exemplo, o trabalho. É no livro *O Capital* que pode-se perceber a relação do capitalismo e a utilização da mão-de-obra dos operários, das quais não necessitam ser qualificadas ou não,

[...] Com o advento das máquinas e das grandes indústrias, o capital promoveu a divisão manufatureira do trabalho. Tal divisão, por sua vez, adaptou a força de trabalho em diferentes graus de maturidade, força e desenvolvimento dos operários, que, dessa forma, passaram a ser classificados como “qualificados” e “não qualificados”. Isso porque o emprego das máquinas ao “depreciar o trabalho do homem” descartado o “uso da força básica muscular”, fez “aumentar o número de assalariados”, submetendo, assim, todos os membros da família dos operários, as mulheres e as crianças ao trabalho (Marx, 1867, s/p. *apud* Nunes, 2016).

Este processo deixou marcas profundas na sociedade, ascendente no modo de produção capitalista. Onde o modo de trabalho, antes baseado na habilidade e destreza do trabalho manual do trabalhador das fábricas têxteis, foi sendo substituída pela nova organização da produção, a nova forma de produção criou novos moldes para a organização na sociedade com o desenvolvimento da tecnologia, utilização de fontes de energia, desenvolvimento de transportes e a criação de meios de comunicação. Também modificou a produção e distribuição de moradia, crescente aumento da desigualdade social, em especial nos centros urbanos que estavam se expandindo constantemente, e com isso, o crescimento de problemas urbanos advindos da expansão das cidades, sem planejamento básico, como por exemplo: os rios poluídos, o excesso de lixo que geram problemas para a saúde da população local. Não podemos esquecer que o movimento de transformação foi amplo, não só no âmbito produtivo, mas também ocasionou movimentos de transformação na vida social, organização e instituições sociais e políticas.

A autora Klein (2012), aponta equívocos de Marx ao afirmar a importância da utilização de crianças e adolescentes nas indústrias. Durante a Revolução Industrial não existia a concepção de infância, era inexistente, as crianças eram consideradas “mini” adultos, sem distinção de tarefas ou espaços. Como registra Ariés, “*A criança era, portanto, diferente do homem, mas apenas no tamanho e na força, enquanto as outras características permaneciam iguais*” (1978, p.14). Observa-se que para o período analisado era normalizado a utilização da mão-de-obra barata de crianças nas indústrias, já que com a inserção das máquinas, reduziu a necessidade de trabalhadores com força muscular, possibilitando a inserção de trabalhadores com o físico mais fraco e por serem menores, ganhavam menos que os trabalhadores adultos, sendo utilizados para atender as necessidades do processo de acúmulo do capital, não passando da metade ou terço parte do salário pago ao operário adulto. Sendo assim, tornando-se trabalhadores produtivos iguais aos adultos por um valor mais baixo.

Marx (1983), afirma que a dimensão essencial para se pensar na questão da infância, é necessário que seja pensado sob a ótica da educação em conjunto com o trabalho. Nas Instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório da Associação Internacional dos Trabalhadores, de 1868, Marx e Engels declaram: *afirmamos que a sociedade não pode permitir que pais e patrões empreguem, no trabalho, crianças e adolescentes, a menos que se combine este trabalho produtivo com a educação* (1983, p. 60). A instrução escolar deveria ser combinada com o trabalho, levando em conta que os meninos com 9 anos de idade já se tornaram trabalhadores produtivos. Em outro texto de Marx, a *Crítica ao programa de Gotha*, de 1875, no item que comentava sobre a “Interdição do trabalho de crianças, bem como do trabalho de mulheres que causa prejuízo à saúde e à moralidade”, o mesmo se posiciona da seguinte maneira:

A “proibição geral” do trabalho infantil é incompatível com a existência da grande indústria e, portanto, um piedoso desejo e nada mais. Por em prática essa proibição - supondo-a factível - seria reacionário, uma vez que, regulamentada severamente a jornada de trabalho segundo as diferentes idades e aplicando as demais medidas preventivas para a proteção das crianças, a combinação do trabalho produtivo com o ensino desde uma tenra idade, é um dos mais poderosos meios de transformação da sociedade atual (Marx, 1875, p. 224 *apud* Lombardi, 2010).

Cabe dizer que, analisando a configuração das relações sociais de produção daquele momento histórico, Marx não era contra o trabalho infantil, mas reconhecia os grandes problemas que isso causava aos sujeitos e buscava assegurar direitos mínimos diante das

condições precárias do trabalho, principalmente para as crianças. Neste sentido, o trabalho precoce continuou a ser um instrumento de controle social da infância e da reprodução social, das classes subalternas. Refletindo diretamente na realidade de crianças e jovens, do qual o futuro é devastado pela reprodução do ciclo da pobreza e sequelas físicas, mentais e falta de preparação profissional, desencadeado pelo tipo de trabalho exercido durante a infância.

[...] era mais comum encontrar meninos abaixo de 13 anos e meninas com menos de 18 anos trabalhando por longas jornadas de trabalho, sendo de 10 a 15 horas por dia, em locais insalubres e a intensificação do trabalho gera degeneração da população operária da Inglaterra da metade do século XIX. A degeneração não era apenas física, mas degeneração moral e intelectual. Visto que a instrução escolar destas crianças não existia, era substituída pelo trabalho nas fábricas. Estas crianças e jovens trabalhadores, antes mesmo de atingirem a maturidade, se transformaram em meras máquinas produtoras de mais-valia (Marx, 1867, s/p).

O autor refere-se à prematura inserção de crianças nas fábricas, faz com que os tornem propensos a problemas de saúde já que estavam expostas a altos níveis de insalubridade, principalmente nas minas de carvão, sendo um dos piores locais de trabalho, afetando a saúde física e mental dos trabalhadores. E, indica como, a educação destas crianças também ficava comprometida diante da prematura inserção no mercado de trabalho. Posiciona-se então pela redução da carga horária para os trabalhadores mirins, com o propósito de estudarem junto com o trabalho, proporcionando “crescimento moral” e “ascensão social”. Portanto, não era contra a permanência de crianças nas fábricas, mas sim, divergia das condições de trabalho das mesmas, indicando a importância da educação.

Nesse sentido, Marx afirma a importância da educação mental, física e educação politécnica - concepção marxista de educação - de crianças e dos jovens. A educação é vista em três dimensões: Educação intelectual/mental; Educação corporal/física; e, Educação tecnológica/politécnica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais (1983, p. 60).

Engels (1985), avançou em pesquisas sobre a inserção de crianças e mulheres nas indústrias. Ao analisar o discurso dos próprios trabalhadores, registrou a naturalização da ideologia do trabalho moralizador para toda a família operária. Evidenciando o discurso ideológico da burguesia e ironizando o mesmo. O autor comenta:

“Claro, a burguesia diz-nos: “Se não empregarmos as crianças nas fábricas, elas ficarão em condições de vida desfavoráveis ao seu desenvolvimento”, e no conjunto este fator é verdadeiro. Mas que significa este argumento, posto

no seu justo lugar, senão que a burguesia coloca primeiro os filhos dos operários em más condições de existências e que explora em seguida estas más condições em seu proveito? Ela invoca um fato de que é tão culpada como o sistema industrial, justificando a falta que comete hoje com aquelas que cometeu ontem [...]” (Engels, 1985, p. 173 *apud* Lombardi, 2010).

Pode-se notar que Engels faz uma crítica ao discurso naturalizado da ideologia da burguesia, que inseriu as crianças nas fábricas, com o intuito de tirá-las das ruas e da “vadiagem”, e trata o trabalho infantil como expressão de sua própria filantropia, disfarçando a exploração da mão-de-obra barata pelo trabalho das crianças da classe operaria, com o propósito de aumentar o acúmulo de capital.

2.2 INFÂNCIA INVISÍVEL: SAINDO DAS FÁBRICAS PARA A ESCOLA

Até cerca de metade da idade média a concepção de infância era inexistente, as crianças eram consideradas “mini adultos”, mão-de-obra ágil para trabalhos domésticos e nas lavouras. Segundo Ariès (1978) somente em torno do século XIII e XV que se tem indícios da origem de um conceito de infância, como algo diferente da vida adulta, e que o autor vai denominar de “sentimento de infância”. E, somente a partir da Revolução industrial que a concepção de infância se estabelece. Vai ser somente nos séculos XIX e XX, que vai se evidenciar modificações significativas na organização das famílias e a criança passa a ser o novo centro. A partir do enriquecimento da temática da infância, se tornou possível superar perspectivas em torno da infância, aliado do próprio desenvolvimento de pesquisas vinculadas à perspectiva marxista indo para além da análise demográfica e socioeconômica, superando percepções imediatas.

Segundo Ariès (1978) pode-se observar o processo ocorrido na modificação do *ser criança*, em dois momentos: primeiro, a moralização da Igreja Católica que se impõe a sociedade com o discurso de moralização dos homens promovidos pelos reformadores católicos ou protestantes ligados à igreja, às Leis e ao Estado, diante disso, surgem as escolas como responsáveis pelas crianças e adolescentes enquanto estão separados dos pais ou/ adultos. Estas irão promover o “chamado da razão”; e segundo, a ida das crianças e adolescentes para as escolas resultou na produção de um pertencimento afetivo, o afeto parental se desenvolve junto ao apego dos progenitores a sua prole, resultando no zelo e o

novo sentimento de cuidado e interesse com a educação do mesmo, não mais como um “bem” ou “mini adulto”.

Para Ariès (1978), a ida das crianças à escola marca uma “revolução escolar e sentimental”, da qual resultou na união da família, graças à evolução das mentalidades. Diz:

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento da infância não existia - o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem (2011, p. 99).

A afirmativa indica que, a partir do século XVIII ocorreu a “invenção” da infância, a partir da consciência da “evolução das mentalidades”. Vale enfatizar que o objeto de estudo central de Ariès é a consciência social sobre as relações da família e da criança. O autor prossegue: “essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tivesse condições de viver sem a solicitude constante da sua mãe ou de sua ama, ela ingressa na sociedade dos adultos, e não se distinguia mais destes” (2011, p. 99). O que decorre que, anteriormente, os aprendizados e a educação ocorriam na inserção de crianças em atividades do cotidiano dos mais velhos, com o propósito de ensinar na prática e na observação, sem respeitar as limitações ou até o processo de desenvolvimento físico e psíquico das crianças. Vale a pena citar o próprio Ariès:

"[...] Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. A despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dá o nome de *escolarização*" (Ariès, 1978, p.11).

A partir da concepção de “criança” nos adultos, as condições no mundo adulto se modificam e viabilizam a compreensão da necessidade da formação de crianças em adultos, moldando toda a formação e relações dos sujeitos na sociedade. A família moderna é um exemplo, sua configuração se deu a partir da concepção de núcleo privado e íntimo, do qual normalmente se formava pelos progenitores e pela prole, preservando a identidade do grupo

interno, se distinguindo dos outros núcleos e repartindo a vida privada na comunidade, e a escola se encontra no espaço isolado e especial (Klein, 2012).

Destarte, é importante destacar que o “fechamento” dos núcleos familiares resultou em novas configurações sociais, como a centralização das informações, deslocamento dos locais de trabalho, de estudo e de socialização com a comunidade, assim como, desenvolver as particularidades e estilos de vida dentro dos núcleos internos familiares.

Neste contexto, se concretiza o conceito de infância, como fase de desenvolvimento incompleto. Como sintetiza Bernard Dantier (2007) em análise da obra de Ariès:

Enquanto a educação e a formação das novas gerações se elaboravam pela sua inserção na vida quotidiana dos mais velhos, esses que hoje chamamos de crianças ou adolescentes não eram senão um esboço dos adultos, “modelo reduzido” incompleto e temporário de um homem ou de uma mulher. É com um meio especial e isolado de educação, a escola unida à família, que as características infantis e juvenis se distinguem e se formam nas representações e práticas sociais. Esse processo se insere em um conjunto de separações onde as outras categorias e classes sociais não se misturam mais e se separam umas das outras como se separam as idades da criança e as famílias que se fecham fora do espaço público (2011, s/p).

A educação pensada a partir da perspectiva e determinações do modo de produção capitalista, considera que seu principal papel está na produção da capacidade para o trabalho, sendo potenciadora para a produtividade; ou seja, um investimento, como qualquer outro, no desenvolvimento da economia. De acordo com Frigotto (2006), o processo educativo, escolar ou não, nessa perspectiva é compreendido a partir da função de produção de um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de habilidades e de determinadas atitudes, para a transmissão de um determinado volume de conhecimentos que proporcione ao indivíduo a capacidade de trabalho, e conseqüentemente, de produção. Sendo assim, o “investimento” no ser humano, significa investimento em determinações básicas para o aumento da produtividade, e de mobilidade social.

É importante demarcar que, a educação e a inserção de crianças no âmbito escolar ao longo da história ocorreu de forma diferente entre as classes. A consciência de infância se origina com propósitos diferentes entre as classes, assim como as oportunidades e futuros destas crianças. Retomamos o pensamento de Stuart Mill (1848) sobre a economia política clássica

“Para o propósito, pois, de alterar os hábitos da classe trabalhadora [...] a primeira coisa necessária é uma eficaz educação nacional das crianças da classe trabalhadora. Pode-se afirmar sem hesitação que o objetivo de toda a

formação intelectual para a massa das pessoas deveria ser o cultivo do bom-senso; torná-las aptas a formular um julgamento sadio das circunstâncias que as cercam. Tudo o que se pode acrescentar a isso, no domínio intelectual, é sobretudo decorativo” (Mill, 1848. *apud* Frigotto, 2006, p. 37).

Frigotto (2006) menciona sobre a relevância na formação de atitudes que são requeridas pelo mercado de trabalho. Sintetiza indicando que a educação escolar, na grande maioria das vezes, tem sido utilizada ao longo da história como uma ferramenta de controle da reprodução da divisão social do trabalho, pautada em princípios baseados na reprodução das relações de dominação e submissão da esfera econômica capitalista. Enguita (1989) registra que a escola clássica foi permeada pela lógica social na qual se encontra. Portanto, as características estruturais da escola, como o organograma, estrutura física e outros, constroem o conjunto de normas definidas a partir das necessidades daquela escola, naquele período histórico. Ao mesmo tempo que fornece mecanismos de controle social de “estabilidade” do sistema social baseado no sistema de produção capitalista. Embora registre que mesmo com a hegemonia burguesa, os diferentes perfis escolares permitem que a escola tenha como ferramenta de trabalho escolar e pedagógico, lutas e projetos sociais distintos. O referido autor indica que algo semelhante se passa na escola com o trabalho do estudante.

Visto que, a educação, pela perspectiva dialética, busca a compreensão e conhecimento da verdade, visando a educação libertária, com o intuito de romper com a exclusão e marginalização do proletariado na esfera do ensino. Cabe reiterar o raciocínio com Oliveira (2010, p. 59 *apud* Gramsci, 1988) “Educar é: Colocar fim a separação entre Homo Faber e Homo Sapiens, é resgatar o sentido estruturante da educação e de sua relação com o trabalho, as suas possibilidades criativas e emancipatórias”. Desta maneira, ao compreender que a educação compõe o desenvolvimento integral do homem, baseada na ação-reflexão-ação, é a partir deste movimento que o ser social se transforma e transforma a sua realidade.

Devemos nos lembrar de que, a educação e a inserção de crianças no âmbito escolar sempre ocorreram de forma diferenciada para a classe do proletariado nos diferentes contextos históricos e sociais, considerados como o menor marginalizado e subalterno, e escola para a formação da infância, focada em uma educação para a classe da elite. Em nome da preservação da ordem social, da educação estatal obrigatória, da necessidade de integrar crianças e jovens pobres pelo trabalho, o Estado também passa a zelar pela defesa da família monogâmica e estruturada nos princípios liberais conservadores.

2.3 DO TRABALHO PARA A ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA: APROXIMAÇÃO ACERCA DA TEMÁTICA NO CONTEXTO BRASILEIRO

A história brasileira não começa com a invasão portuguesa em XV. No entanto, o presente estudo foi limitado em razão de demarcar que a expropriação da mão-de-obra escrava no Brasil Colônia evidencia que o trabalho infantil faz parte da história do Brasil desde a sua origem.

Enquanto no Brasil, ainda não se registrava especial preocupação com as consequências dos trabalhos realizados pelas crianças, continua-se o processo de exploração da mão-de-obra como requisito necessário para a subsistência. Ainda não havia uma preocupação especial com a proteção das crianças contra a exploração do trabalho, a Inglaterra editou a primeira lei em 1802, denominada *Act for preservation of health and moral apprentices employed in cotton and others mills*¹ (Veronese, 2007, *apud* Oliveira, 1994). Consolidando a descoberta humanista de que a infância possui suas particularidades específicas.

No período colonial, o ingresso das crianças no mundo do trabalho era extremamente precoce. Neste contexto, a mortalidade infantil era naturalizada pela sociedade, da qual pouco valorizava a vida, já que, a mão-de-obra tinha como base a exploração e descaso com a vida.

A implementação da Lei do Ventre Livre, datada em 1871, determinava que não nasceria mais nenhum escravo em solo brasileiro. Assim, libertando inicialmente as crianças, nascidas do ventre de mulheres escravas, se tornavam “libertas”, mas permaneciam nas fazendas e na serventia dos senhores do engenho, devido a falta de estrutura para receber os abolidos na sociedade por causa do preconceito, sofrendo com dificuldades para se inserir na sociedade, e as crianças, pela falta de autonomia física e social, se viam na necessidade de permanecer junto aos seus pais, ainda escravizados.

Segundo Mary Del Priore, “enquanto pequeninos, filhos de senhores e escravos compartilham os mesmos espaços privados: a sala e as camarinhas. A partir dos sete anos, os primeiros iam estudar e os segundos trabalhar” (1999, p. 21). A “Pedagogia Senhorial” tinha como atuação privilegiada a inserção precoce de crianças negras no trabalho e o interesse

¹OLIVEIRA, Oris de. *O trabalho da criança e do adolescente*. São Paulo: LTr, 1994. p. 24.

central no valor econômico das habilidades que as mesmas já possuíam em desenvolver as atividades domésticas, e/ou tarefas manuais, como sapateiro, pastoreio e outras habilidades.

O professor, historiador e advogado, Silvio Almeida (2018) realiza reflexão que indaga a questão do racismo estrutural e principalmente, as estratégias de expulsão dos negros e mulatos do mercado de trabalho neste período, gerando reflexos até os tempos atuais como a exclusão social e o racismo que a população negra sofre, dito isso, sua reprodução fortalece o racismo estrutural dentro da sociedade brasileira até os dias atuais.

O início da primeira experiência de industrialização no Brasil no século XIX, articulada à abolição da escravatura, conduziu um contingente de crianças para as fábricas, agora sob o discurso de que o trabalho da criança ajuda a família. E a criança brasileira continuou marcada pelo estigma da escravidão legitimado por um sistema econômico concentrador da riqueza que ignorava os ideais libertários vigentes na Europa em mudança e reproduzia uma radical desigualdade social. Estas crianças substituíram por um baixíssimo custo o trabalho dos escravos.

Dito isto, o recrutamento de crianças e adolescentes nas fábricas, expõe que estas estão em ambientes não domiciliares e expostas a condições desumanas, submetidas a ambientes insalubres e expostas a perigos, muitas vezes, ocasionando acidentes mortais, por estarem desenvolvendo atividades para além das suas capacidades físicas. As precárias condições de trabalho das crianças nas fábricas, desencadearam o interesse e a preocupação das autoridades públicas, ao compreender que as crianças se encontravam em péssimas condições de trabalho dentro das fábricas, e que a longo prazo, poderia desencadear prejuízos permanentes para o modo de produção capitalista, e sucessivamente, para a sociedade.

Neste período, o Brasil recebeu muitos imigrantes europeus, com o intuito de inserir trabalhadores assalariados do qual a mão-de-obra se transformou em uma alternativa mais barata e viável para trabalhar nas fábricas brasileiras. Neste período, o perfil de trabalhadores das fábricas se configurava em imigrantes, tomando a Europa como modelo social e econômico na época e a utilização da mão-de-obra de crianças no mundo do trabalho era extremamente comum e precoce. Enquanto as crianças eram exploradas nas fábricas, ao mesmo tempo, instaura-se um sistema educacional no Brasil, voltado especialmente para as elites em ascensão.

O trabalho infantil era reforçado pela ideologia de que o trabalho é moralizador, necessário para a subsistência e que, supostamente manteria as crianças longe dos vícios e da criminalidade presente na sociedade em mudança (Veronese, 2007, p. 41). O Código Penal de 1890 (o primeiro da República) criminaliza a “vadiagem”, explicitava a valorização de que o

trabalho manteria os bons costumes. A autora comenta que, ao analisar a sociedade brasileira nesse período, constatamos que o descaso do Estado para com a educação pública está diretamente associado à ideologia que considera o trabalho como o suporte dignificador das classes pobres.

A maciça inserção de crianças nas fábricas, as degradantes condições de trabalho e o início da concepção de que a utilização da mão-de-obra infantil traria malefícios para as futuras gerações, provoca o receio de colapso do sistema capitalista e fundamenta as primeiras iniciativas jurídicas. Dessa forma, foi editada a primeira norma brasileira a determinar um limite de idade no trabalho, com o Decreto nº 1.313, de 17 de janeiro de 1891, estabelecendo providências para regularização do trabalho dos menores empregados pelas fábricas no Brasil.

Ao mesmo tempo vai surgir diversas iniciativas no meio jurídico para a “contenção” dos danos sob a exploração do trabalho infantil, determinando a idade mínima para trabalhar. Segundo Oris Oliveira (1994), a primeira norma elaborada foi o Decreto nº 1.313, que determinava o limite de doze anos, mas não foi regulamentado. Esta norma tinha como exceção que, “salvo a título de aprendizado, nas fábricas de tecidos as quais se acham compreendidas entre aquela idade a de oito anos incompletos”, possibilitando que a indústria têxtil continuasse a utilizar a mão-de-obra infantil nas fábricas.

Na década de 1920, a “caridade benevolente” e “misericordiosa” era praticada majoritariamente por instituições privadas e religiosas, atuantes em capitais e em pequenas cidades, sendo instituições não governamentais e de caráter assistencialista, sendo na sua maioria, instituições filantrópicas ligadas a Igreja Católica, onde “Através do artifício jurídico, que transformou pobreza em situação de irregularidade, a criança pobre adquiriu o status de ‘menor carente’ ou ‘menor infrator’” (Arantes, 1995, p. 213).

Em 1927, foi promulgado o Código de Menores, que consagrava a doutrina da situação irregular. O primeiro marco legal brasileiro que se dedicava à proteção da infância e da adolescência, com a fixação da maioridade em 18 anos, teve como objetivo manter a ordem social. Aparentemente o Estado demonstrava interesse na questão da infância, mas o caráter real era pautado em repressão e moralismo higienistas, em que a proteção era o meio de controle (Faleiros, 1995). A atualização e reafirmação dos referidos princípios ocorreu com a promulgação do 2º Código de Menores, aprovado em 1979, através da lei nº 6.697. Pautado na concepção de irregularidade dos menores de 18 anos, adotando expressamente a Doutrina da Situação Irregular aos carentes e aos abandonados, adotando a vigilância e controle do Estado sob os desviados dos princípios morais e familiares.

Assim como, a educação que se moldava ao trabalho, possibilitando a formação qualificada da mão-de-obra para a classe trabalhadora e a manutenção do lucro. Sendo assim, ensinando desde cedo os filhos dos trabalhadores a serem subordinados, moldando as crianças e jovens pobres em futuros “cidadãos úteis” para a sociedade e para a produção de mais-valia.

Um povo manso e resignado, respeitoso e discreto, um povo para quem os patrões sempre tenham razão, como não haveria ele de ser o ideal de uma burguesia que só aspira resolver a sua própria crise, descarregando todo o peso sobre os ombros das massas oprimidas? Só um povo “gentil e meditativo” é que poderia suportar sem “discussão” a exploração feroz. E esse povo de que o fascismo necessita é o que a sua escola se apressa em preparar. (Ponce, 1986, p. 171).

Assim será na década de 1980 que inicia-se o processo de abertura democrática no país, após 21 anos de regime militar, prenunciando a ebulição de novos movimentos sociais apoiando as eleições diretas e a elaboração de uma nova Carta Constitucional. Garantindo uma lenta e gradativa transição democrática, a Constituição Federal de 1988 tornou-se o símbolo do processo de redemocratização nacional, estabeleceu a inviolabilidade de direitos sociais e avanços no campo da proteção social no país. Mesmo com as conquistas previstas na Carta, a exploração do trabalho humano pela mais-valia e maximização do lucro, reflete diretamente nas condições na vida dos trabalhadores, assim como, a relação do Estado, sociedade civil e mercado (Büll, 2011).

“O golpe de Estado de 1964 teve do seu lado, como todos sabemos, uma forte inteligência contrarrevolucionária (os teóricos e práticos acadêmicos da ditadura, os que defenderam na esfera do direito e da política a norma de que “a revolução se legitima por si mesma”). [...] Os estudantes e alguns professores mais jovens ou radicais assumiram a vanguarda de uma luta política que iria refletir o clima quente dos entre versos [...]” (Fernandes, 1989, p. 121).

A promulgação da Carta Constituinte de 1988, proporciona uma nova dimensão para o povo brasileiro e instaura o regime político democrático, com isso, restaura as eleições diretas para a presidência. Diante de uma democracia liberal-burguesa, resguarda medidas necessárias para o desenvolvimento da mesma, o Estado de Bem-Estar Social, independente da orientação política do governo vigente, reforçando o projeto de nação corrobora com o “Estado Democrático de Direito”, definido juridicamente o respeito aos direitos humanos fundamentais, e institui, nos artigos nº 1º ao 6º objetivos fundantes que visam uma sociedade livre, justa e solidária, fundamentada na “cidadania, na dignidade da pessoa humana, na erradicação da pobreza, da marginalização e a redução das desigualdades sociais e regionais”,

e, a igualdade entre todos e o direito “à educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia”, e outros (Brasil, 1988).

A promoção de direitos fortalece o debate em torno da necessidade de controle do trabalho infantil (prática historicamente instituída) fundamentada em discussões que venham levantar a necessidade da erradicação do trabalho infantil e compreender os malefícios do trabalho precoce durante a infância e adolescência. Sendo um problema social que possui múltiplas causalidades, tornando-se um debate muito amplo, permeado pelas expressões da Questão Social. A concepção de Questão Social é de Carvalho e Yamamoto (1983, p. 77):

“A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão”.

Portanto, a Questão Social expressa contradições fundamentais no modo capitalista de produção, fundada na produção e apropriação da riqueza gerada pelos trabalhadores, e apropriada pelos capitalistas. Ao analisar as contradições da sociedade, estamos realizando uma análise na perspectiva da situação em que a maioria da população - aquela que vende a sua força de trabalho - vive para garantir os meios de sobrevivência. A apropriação desigual do produto social se manifesta na sociedade e na subjetividade da vida cotidiana, através das expressões da desigualdade: o analfabetismo, desemprego, violência, fome e outros.

Na mesma perspectiva vai ocorrer uma grande mobilização por parte da sociedade e das organizações voltadas à infância, composta por militantes e educadores sociais que se articularam para a defesa dos direitos de crianças e adolescentes que viviam em condições desumanas e expostas a violações, se fundamentando na Proteção Integral. O protagonismo social deu início à construção da consciência da coletividade, e da necessidade de construir legislação mais completa para acolher as crianças e adolescentes.

Enquanto no Brasil inicia-se essas lutas, no contexto internacional, a Organização Internacional do Trabalho (OIT²), busca atender as necessidades das trabalhadoras e trabalhadores reunindo governos, sindicatos e organizações de trabalhadores, estabelecendo normas de trabalho e desenvolvendo programas e políticas acerca do trabalho, sendo a única

²Fundada em 1919, a OIT tem como objetivo promover oportunidades de trabalho, condições justas e igualitárias para homens e mulheres. A Organização entende que por meio do trabalho decente suprimem-se as condições de pobreza e, com isso, a desigualdade social, atingindo-se a governabilidade democrática e o desenvolvimento sustentável (Organização Internacional do Trabalho, acesso em nov. 2023). Disponível em: <https://www.ilo.org/global/lang--en/index.htm>

agência das Nações Unidas (ONU) que tem estrutura tripartite. Tendo como missão *promover oportunidades para que homens e mulheres possam ter acesso a um trabalho decente e produtivo, em condições de liberdade, equidade, segurança e dignidade* (OIT, 1919). O trabalho “decente” é condição fundamental para a superação da pobreza, a redução das desigualdades sociais, a garantia da governabilidade democrática e o desenvolvimento social.

No ano de 1973, ocorreu a Convenção nº 138³, que pode ser citada como a “Convenção sobre a Idade Mínima”, estabelecendo que, todo país signatário da Recomendação nº 146, reconhecendo os termos estabelecidos sobre a Idade Mínima para Admissão a Emprego, declara e especificar a idade mínima para a admissão ao trabalho, não admitindo nenhuma pessoa com idade inferior à definida, com vista à total abolição do trabalho infantil.

A Convenção dos Direitos da Criança e do Adolescente (1989) foi adotada pela Assembleia Geral da ONU, considerada um dos instrumentos de direitos humanos mais aceito na história universal e estabelece a proibição de qualquer atividade econômica de criança, que venha a prejudicar sua escolaridade básica. Como proposta de implementar gradativamente um instrumento geral nos setores econômicos, a fim de abolir totalmente o trabalho de crianças, estabeleceu a idade mínima de admissão ao trabalho. Em 1999, a OIT aprovou a Convenção nº 182⁴ sobre as piores formas de trabalho infantil, com intuito de mobilizar esforços para a erradicação e prevenção do trabalho infantil. Cresce o reconhecimento de que algumas formas de trabalho são intoleráveis e a compreensão de que todas as formas de trabalho infantil são indesejáveis. Tal compreensão no Brasil resultou em 2010 na elaboração do Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador.

A Organização Internacional do Trabalho, menciona que nem todo trabalho exercido por crianças deve ser classificado como trabalho infantil. O trabalho infantil é definido como

³Em 27 de junho de 1973, é aprovada a Recomendação nº 146 da OIT (com base na Convenção de nº 138), responsável por indicar medidas legislativas e políticas para o controle do trabalho infantil. (Organização Internacional do Trabalho, 1973). Disponível em: https://www.ilo.org/brasil/convencoes/WCMS_235872/lang--pt/index.htm

⁴A conferência Geral da OIT, Considerando a necessidade de adotar novos instrumentos para proibição e eliminação das piores formas de trabalho infantil, como a principal prioridade de ação nacional e internacional, que inclui cooperação e assistência internacionais, para complementar a Convenção e a Recomendação sobre Idade Mínima para Admissão a Emprego, de 1973, que continuam sendo instrumentos fundamentais sobre trabalho infantil; Considerando que a efetiva eliminação das piores formas de trabalho infantil requer ação imediata e global, que leve em conta a importância da educação fundamental e gratuita e a necessidade de retirar a criança de todos esses trabalhos, promover sua reabilitação e integração social e, ao mesmo tempo, atender as necessidades de suas famílias. (Organização Internacional do Trabalho, 2000). Disponível em: https://www.ilo.org/brasil/convencoes/WCMS_236696/lang--pt/index.htm

atividade econômica ou de sobrevivência, sendo remunerada ou não, desempenhada por crianças ou adolescentes com idade inferior aos 16 anos, salvo na condição de aprendiz, a partir dos 14 anos. É considerado trabalho infantil qualquer atividade que possa prejudicar o desenvolvimento físico, mental e moral de crianças e de adolescentes. Portanto, o fato de estarem expostos a ambientes que provoquem violações de seus direitos, os mesmos podem desencadear problemas psicológicos, prejudicando o pleno desenvolvimento. Portanto, todas essas violações de direitos se enquadram nos parâmetros de trabalho infantil. Assim como, trabalhos insalubres, em horário noturno, locais perigosos e que venha a danificar a saúde física, mental, psíquica e social dos jovens menores de 18 anos.

Com a convocação da Assembleia Nacional Constituinte (1986) ocorre a mobilização de diferentes forças sociais vinculadas às discussões internacionais fundamentadas na Doutrina de Proteção Integral. Cria-se a Frente Parlamentar Suprapartidária pelos direitos das crianças e adolescentes, multiplicando-se na construção dos Fóruns de Direitos das Crianças e Adolescentes em diversos estados brasileiros. Tendo como resultado da ampla mobilização vai ocorrer a elaboração e aprovação dos artigos 227 e 228 da Constituição Federal da República de 1988. Nesse sentido, o artigo nº 227 registra os princípios gerais da Doutrina de Proteção Integral, ou seja

“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (Brasil, 1988).

Dos referidos artigos constitucionais, decorreram a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que foi institucionalizado pela lei nº 8.069 de 1990. Caracterizado por ser um conjunto de normas que preservam e garantem os direitos das crianças e adolescentes de 0 a 18 anos, é reconhecido como o maior marco na proteção da infância e adolescência no país. O Estatuto foi a primeira legislação baseada na Proteção Integral da infância e adolescência na América Latina, inspirada na Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 1973, ampliando a perspectiva da infância e as reais necessidades da infância, buscando atender e compreender os direitos para a infância, sem distinção de indivíduos.

De modo especial, no que se refere ao Direito à profissionalização e à Proteção ao Trabalho - Capítulo V (artigos nº 60 a 69) veda-se o trabalho aos menores de 16 anos de idade, salvo na condição de jovem aprendiz aos 14 anos, posteriormente detalhada na Lei de

Aprendizagem (lei nº 10.97 de 19 de dezembro de 2000). O capítulo IV, artigos nº 402 a 410, “Da Proteção do Trabalho do Menor” determina quais são as condições autorizadas para o trabalho do menor, no Título III da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

Vale lembrar do artigo nº 3, do Estatuto da Criança e Adolescente, que prevê:

Art. 3º - A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem (incluído pela Lei nº 13.257, de 2016).

Nesse mesmo período (em 02 de setembro de 1990), no contexto internacional entra em vigor os princípios norteadores a respeito do trabalho infantil, alinhados aos três preâmbulos da Convenção sobre os Direitos da Criança, da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1989. O Governo brasileiro ratificou a referida Convenção em 24 de setembro de 1990, utilizados para a formulação do decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990,

Considerando que a criança deve estar plenamente preparada para uma vida independente na sociedade e deve ser educada de acordo com os ideais proclamados na Carta das Nações Unidas, especialmente com espírito de paz, dignidade, tolerância, liberdade, igualdade e solidariedade;

Conscientes de que a necessidade de proporcionar à criança uma proteção especial foi enunciada na Declaração de Genebra dos Direitos da Criança, de 1924, e na Declaração dos Direitos da Criança adotada pela Assembleia Geral em 20 de novembro de 1959, e reconhecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no Pacto Internacional de Direitos Cívicos e Políticos (em particular, nos artigos 23 e 24), no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (em particular, no artigo 10) e nos estatutos e instrumentos pertinentes das Agências Especializadas e das organizações internacionais que se interessam pelo bem-estar da criança;

Conscientes de que, conforme assinalado na Declaração dos Direitos da Criança, "a criança, em virtude de sua falta de maturidade física e mental, necessita de proteção e cuidados especiais, incluindo a devida proteção legal, tanto antes quanto após seu nascimento" (ONU, 1989).

As regulamentações internacionais, vão fomentar movimentos internos de luta nesse campo. No que se refere à questão da inserção de adolescente no mercado de trabalho

protegido, bem com o enfrentamento ao trabalho infantil (inseridos no mercado de trabalho informal), foi criado o Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FNPETI⁵) em 1994, com o apoio da OIT e UNICEF. O FNPETI foi responsável por fomentar a elaboração de políticas públicas voltadas ao fenômeno do trabalho infantil no Brasil. E em 1996, é criado o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), como ação do Governo brasileiro e OIT, objetivando combater a exploração da mão-de-obra precoce em alguns estados brasileiros e atendendo as demandas da sociedade, articuladas pelo FNPETI.

Decorrente desse movimento vai também ser registrado na Constituição Federal brasileira (1988) a proibição do trabalho infantojuvenil. A Emenda nº 20, de 1998, alterou o artigo nº 7, do artigo nº 227, inciso XXXIII - “proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos” (Brasil, 1998). Abaixo de 18 anos, o trabalho é proibido, sem exceção, quando é perigoso, insalubre, penoso, noturno e prejudicial ao desenvolvimento físico, psíquico, moral e social.

Reafirmando que, a educação é um direito de todos, e é dever do Estado e da família, que a mesma será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, conforme previsto na lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Veja:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições culturais.

§2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

⁵ Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil é uma estratégia da sociedade brasileira de articulação e aglutinação de atores sociais institucionais, envolvidos com políticas e programas de prevenção e erradicação do trabalho infantil no Brasil. O FNPETI é uma instância autônoma de controle social, legitimado pelos segmentos que o compõem. São membros os Fóruns Estaduais de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil, representantes do governo federal, dos trabalhadores, dos empregadores, entidades da sociedade civil (ONGs), do sistema de Justiça e organismos internacionais (OIT e UNICEF). (Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil, acesso em nov. 2023). Disponível em: <https://fnpeti.org.br/oqueeoforum/>

Em 2002, o Ministro de Estado do Trabalho e Emprego, do Ministério do Trabalho (MTB), dispõe sobre a Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil (CONAETI⁶), como mecanismo representativo do Poder Público, sociedade civil, trabalhadores e organismos internacionais. Tendo como objetivo implementar as disposições das Convenções nº 138 sobre “a idade mínima de admissão ao emprego e ao trabalho”, e Convenção nº 182 sobre “as piores formas de trabalho infantil”, organizado pela OIT.

O III Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador (2019-2022), tem como finalidade coordenar as ações com os agentes sociais, definindo diretrizes e intervenções de prevenção e eliminação do trabalho infantil, e a proteção do adolescente trabalhador. Sendo o instrumento de fundamentação do compromisso assumido pelo Brasil de eliminar todas as formas de trabalho infantil até 2025 que toma como referência a meta 8.7 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS⁷), ao prever que “a erradicação do trabalho infantil exige uma ação conjunta e coordenada entre diferentes setores e atores do desenvolvimento” (Brasil, 2011).

Embora sejam registrados avanços nas questões normativas, acordos, planos, infelizmente pode-se observar uma significativa distância entre o que está previsto e o que realmente contempla a realidade da sociedade brasileira. Em relação às políticas públicas, gestadas para o combate e a erradicação do trabalho infantil, Conde (2012) identifica o campo da política educacional como área fundamental para o enfrentamento deste fenômeno, embora constata muitos obstáculos a serem superados, principalmente no que se refere à promoção de uma formação pautada na emancipação humana e na cidadania. Segue referindo que a política de educação tem sido tradicionalmente um instrumento de domínio da elite, visto que para crianças ricas têm-se oferecido educação de qualidade para a formação de classe, já, para as crianças pobres, têm-se oferecido o ensino básico.

⁶O Conselho Nacional do Trabalho é composto, também, pela Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil, à qual compete: monitorar, avaliar e propor políticas específicas relacionadas à erradicação do trabalho infantil; monitorar, avaliar e elaborar proposta e relatório anual consolidado sobre a execução dos planos nacionais de prevenção e erradicação do trabalho infantil e proteção ao adolescente trabalhador; monitorar e avaliar a aplicação das convenções internacionais sobre o trabalho infantil, e, se for o caso, elaborar propostas para adequações legislativas; e manifestar-se acerca de matérias atinentes ao tema do trabalho infantil (Ministério do Trabalho e Emprego). Acesso em: nov. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/conselhos-e-orgaos-colegiados/conselho-nacional-do-trabalho/conaeti>

⁷Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável são um apelo global à ação para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima e garantir que as pessoas, em todos os lugares, possam desfrutar de paz e de prosperidade. Estes são os objetivos para os quais as Nações Unidas estão contribuindo a fim de que possamos atingir a Agenda 2030 no Brasil. (Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil - Nações Unidas Brasil). Acesso em nov. 2023. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br>

A respectiva autora, afirma que, na área de ensino básico existem desafios a serem enfrentados, como a garantia do acesso à educação para todas as crianças e adolescentes e a promoção de uma educação de qualidade, inclusiva e que garanta a permanência e a frequência escolar. Assim, propõe que a educação promovida nas escolas de educação fundamental e médio, deve estar articulada a uma perspectiva crítica, autônoma e emancipatória, que possa contribuir para a superação dos mitos que permeiam o trabalho infantil, garantindo a promoção de serviços e políticas sociais voltadas ao atendimento das necessidades da classe trabalhadora.

Por essa razão, na seção que se segue, será apresentado um breve histórico da política de educação brasileira, como um mecanismo de proteção e bem-estar social, que acaba por contribuir no processo de alienação e dominação dos sujeitos, e suas inter-relações, e, portanto, as místicas de seu contexto macrossocial contribuem com o fenômeno da evasão⁸ escolar. Seguido, serão expostos dados e resultados obtidos através do projeto de extensão “Serviço Social na Educação Básica: Contribuições no enfrentamento ao fenômeno da infrequência escolar”, com vista a contribuir na abordagem do fenômeno da infrequência escolar, chamando atenção para a situação de crianças e adolescente envolvidos no trabalho infantojuvenil.

⁸Para melhor explicitar o significado dos termos, traz as definições das palavras evadir e infrequência, presentes no Dicionário Michaelis: “Evadir: Esquivar(-se) a dizer ou fazer alguma coisa” (Michaelis, s/p., 2017); “Infrequência: Falta de ou baixa frequência” (Michaelis, s/p., 2017). Acesso em: nov. 2023. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>

3. DESAFIOS DA INFÂNCIA BRASILEIRA: A EDUCAÇÃO A PARTIR DO SÉCULO PASSADO E O DIREITO À EDUCAÇÃO DA CLASSE TRABALHADORA

“Não existe imparcialidade. Todos são orientados por uma base ideológica. A questão é: a sua base ideológica é inclusiva ou excludente?” (Paulo Freire)

Conforme Libâneo (2012, p. 15) a luta pela escola pública obrigatória e gratuita para toda a população tem sido bandeira constante entre os educadores brasileiros, sobressaindo-se temas sobre funções sociais e pedagógicas, como a universalização do acesso e de permanência, o ensino e a educação de qualidade, o atendimento às diferenças sociais e culturais, e a formação para a cidadania crítica. Para isso, é necessário compreender a educação como uma política fundamental para a emancipação humana. Ao mesmo tempo é fortemente pressionada pelas mudanças estruturais da sociedade brasileira e a conjuntura do Estado.

No Brasil, o reconhecimento da infância como fase etária que possui características particulares de desenvolvimento se deu ainda de forma precária no início do século XX. Tal reconhecimento ocorre diante da vigilância da situação das crianças de famílias pobres ou em situação de rua, com o propósito de moldá-los para a construção da nação, visto que, predominava a ideia de que as crianças são o futuro da nação. Tal desenvolvimento influenciou em documentos referenciais sobre a "infância", dito que a criança era o filho do rico, e o “menor” era o filho do pobre. O termo “menor” foi muito utilizado no vocabulário jurídico brasileiro, criando marcas incertas sobre a régua da idade (Klein, 2012, p. 9).

É inegável a importância de determinantes sócio-históricos no entendimento dos problemas sociais, principalmente os que envolvem crianças e adolescentes nas sociedades contemporâneas. Em observação destes fatores, é necessário compreender a conjuntura atual no âmbito social, econômico, político e abarcar as implicações que englobam a construção da política educacional, partindo das suas ações, intenções e retrocessos, e por fim, compreender seus limites e perspectivas.

Pode-se observar mudanças significativas no âmbito escolar brasileiro a partir da década de 1990, com significativas mudanças no marco normativo (indicados a partir da Constituição Federal/1988), o avanço do projeto neoliberal, que além de interferir diretamente na produção econômica, se estende às políticas sociais. A escola está envolvida na reprodução da vida cotidiana em sociedade, a partir das mudanças societárias, surgem novas necessidades a serem consideradas dentro da política educacional e nas reais necessidades dos estudantes

nela inserida. Os conhecimentos ministrados nas escolas são fragmentados e desarticulados com a vida cotidiana. Segundo Libâneo (2012, p. 25) as políticas educacionais nos últimos 20 anos pautam-se no princípio da satisfação de necessidades *mínimas* de aprendizagem com vista à promoção do desenvolvimento humano, em consonância com o conjunto de políticas sociais formuladas pelas agências internacionais para a redução da pobreza. Consta-se que o conceito de aprendizagem, difundido nas reformas educacionais neoliberais - instrumento de dominação, é referenciado a partir da concepção de que a educação se volta apenas para proporcionar o desenvolvimento de competências básicas para a sobrevivência social.

Tomando como referência o que indica Saviani (2007, p 154), que a condição humana não é dada naturalmente, mas carece ser produzida pelo próprio homem, que não nasce sabendo produzir sua própria existência. Portanto, “a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é um processo educativo”, a razão pela qual “a origem da educação coincide, então como a origem do homem mesmo” (Saviani, 2007 *apud* Klein, 2012). É necessário uma escola que articule a formação cultural e científica com práticas socioculturais que promovam a formação de diferentes habilidades e formas de conhecimento local e cotidiano, pois a escola esconde mecanismos internos de exclusão ao longo do processo de escolarização, sucessivamente, exclusões na vida social. Para modificar esse cenário, é necessário desenvolver estratégias que garantam a compatibilidade entre oferta e demanda do mercado de trabalho, evitando que os conhecimentos e a formação educacional da população brasileira se torne obsoleta para as reais necessidades da sociedade no modo de produção capitalista.

Posto essas breves considerações, a presente seção abordará elementos centrais acerca da construção da política educacional no Brasil⁹, como também, índices brasileiros no controle do trabalho infantojuvenil após as recentes regulamentações abordadas anteriormente. Assim como, a inter-relação do trabalho infantil e a evasão escolar. Por fim, objetivando contribuir com a abordagem deste fenômeno no contexto catarinense, de modo especial, junto ao MPSC, sistematizando dados parciais do Sistema APOIA articulados a partir do Projeto de Extensão intitulado “Serviço Social na Educação Básica: Contribuições de enfrentamento ao fenômeno da infrequência escolar” do Núcleo de Estudos da Criança, Adolescente e Família (NECAD/UFSC). O Projeto em questão teve como público-alvo os registros de 17 escolas de Educação Básica, sendo 14 públicas (estadual e municipal) com os

⁹Não se tem intenção de apresentar toda a história da política de educação brasileira, mas se busca abordar aspectos centrais que venham a contribuir com a compreensão do fenômeno da infrequência escolar.

maiores registros no Sistema APOIA-Online de infrequência e/ou evasão escolar, no período de 2019 a 2022. Compõem ainda o recorte realizado, mais 2 escolas privadas/confessionais e 1 escola pública de âmbito federal situados em Florianópolis e São José.

3.1 POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA: APORTES HISTÓRICOS E LEGAIS

Registra-se aqui uma breve síntese sócio-histórica expondo períodos que contribuíram para o reconhecimento da educação como uma política pública e em contínuo processo de mudança. Nesse sentido, vai ser utilizado como referência autores como Vieira e Joazeiro (2021), Custódio e Veronese (2007) para registrar os principais elementos que compõe a história da educação brasileira, priorizando porém aquelas questões voltadas à compreensão do papel assumido pela escola, da relação criança/família e o papel atribuído à educação.

No Brasil Colônia, a educação teve início em 1549, que se caracteriza com a correlação direta entre a Igreja Católica e o Estado, período marcado pela propagação do ensino religioso com ênfase na obediência, a partir da conversão dos povos originários ao cristianismo. A educação jesuíta se tornou elemento fundamental para diferenciar crianças de adultos.

No ano de 1759, foi enviado um decreto assinado pela coroa portuguesa que tinha como finalidade determinar o fechamento dos colégios jesuítas, expulsão dos jesuítas do Brasil e o confisco das estruturas educacionais construídas para realizarem os ensinamentos jesuítas. Foram mantidas apenas as “aulas régias”, que eram subsidiadas pela Coroa. Na sequência foi desencadeado um processo de reestruturação e instalação do que então se constituiu na origem do sistema público de educação. A chamada “reforma dos estudos menores” correspondeu a reformulação do ensino primário e secundário, sendo essa, a primeira experiência de ensino promovido pelo Estado, tornando a educação uma questão do Estado brasileiro. Porém, somente no ano de 1776, passaram a existir aulas oficialmente, com professores ministrando aulas particulares para aqueles com recursos financeiros.

Vai ser no contexto do Brasil Imperial (com a vinda da coroa real portuguesa para o Brasil) que ocorrem essas mudanças e a instituição das primeiras escolas formais (voltadas para a elite colonizadora da época), foram construídas duas escolas de medicina, onde foi transferida a Biblioteca Real portuguesa para o território brasileiro. É importante registrar que isso ocorreu em um período em que a intenção era de “a abertura dos portos” para que os brasileiros conhecessem a “existência do mundo”.

O Brasil se torna independente em 1822, e em 1824, entra em vigor a primeira Constituição Brasileira, e seu art. nº 179 institui que, “a instrução primária é gratuita para todos os cidadãos”. Em 1826, iniciou-se os quatro graus de instrução: pedagogia (escola primária), Liceus, Ginásio e Academias. No ano de 1835, surgem as escolas de formação para professores no território nacional, contudo, os conhecimentos dos docentes tinham menor valor que a dimensão relativa aos valores morais e religiosos, explicitando os valores vigentes na época.

As primeiras décadas do Brasil República, marcadas pela vigência da República da Espada, sucedida pela República Oligárquica e contou com a Reforma Educacional de Benjamin Constant. Essa reforma efetivou a gratuidade da escola primária - como já estipulado na Constituição Brasileira, entretanto, possuía um caráter elitista e liberal que tinha como objetivo central a transformação do ensino em formação de trabalhadores técnicos de nível superior. Em 1911, a Reforma Rivadávia Corrêa teve como finalidade que os cursos secundários representassem uma ferramenta social de formação de trabalhadores não ficando restrita ao nível superior. Nesse período ocorre o crescimento da rede pública de ensino apenas para a elite brasileira. Assim, no final do século XIX, a utilização da mão-de-obra infantil estava no seu ápice, não apenas no Brasil.

É na década de trinta, se tem o registro do marco significativo da política de educação, juntamente com a ascensão da ideologia liberal no âmbito intelectual e político brasileiro. A entrada do ideário político liberal no país emerge com o surto industrial após a 1ª Guerra Mundial, influenciando a migração de operários italianos e espanhóis para o Brasil. Nessa década a Educação (como política pública) ganha contornos mais definidos com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, ocorrido na primeira Era Vargas. Cresce internamente o movimento em defesa da criação do Plano Nacional de Educação (PNE), encampada principalmente pelo “Movimento dos Pioneiros da Educação Nova”, lançado em 1932. Este, se fundamentava em uma visão de educação pública brasileira, que deveria atender às reais necessidades da sociedade moderna e as necessidades do país. Com a promulgação da Constituição Federal de 1934, pela primeira vez na história do Brasil, a Educação se torna um direito de todos e promovida pelos poderes públicos e pela família.

Na segunda Era Vargas, o estado Novo (entre 1937 a 1945), inicia a valorização do ensino profissionalizante. O ensino era dividido entre: 5 anos no ensino primário; 4 anos de ensino ginásial; e, 3 anos de colegial. Em 1947, o Projeto Nacional-Desenvolvimentista, que incentivava o desenvolvimento econômico, político e social em busca da modernidade,

pautava-se prioritariamente na industrialização, pressupondo o desenvolvimento - entendido como industrialização - para toda a sociedade brasileira.

Embora os debates sobre a necessidade do Plano Nacional de Educação (PNE) tenham iniciado ainda em 1934, somente em 1962 que se concretizará, agora na vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 4.024 (aprovada em 20 de dezembro de 1961). Porém, com a instalação da ditadura militar (1964), a realidade nacional modificou-se profundamente, e o PNE passou para a invisibilidade novamente. Durante a Ditadura Militar (1964-1984), a alfabetização e os níveis de ensino - então denominados de primeiro grau (1ª a 8ª série) e segundo grau (principalmente ensino profissionalizante) recebem grande ênfase; o ensino superior privado ganhou espaço, prosseguindo pelo caminho da descentralização do ensino público. Com o intuito de encerrar com o excedente de estudantes aprovados e sem vagas nas universidades, iniciando a aplicação do exame de vestibular classificatório, com a finalidade de ascensão ao ensino superior apenas um número limitado de estudantes (concluintes da etapa anterior), pautado na “suposta” comprovação da sua capacidade de conhecimento.

Esse processo precisa ser compreendido a partir do que registra Fernandes (1989), que a educação deve ser compreendida a partir da perspectiva de classe, entendendo a dualidade educacional que reflete a estrutura de classes da sociedade no modo de produção capitalista, compondo semelhantes antagonismos. Sendo elas: a educação voltada para a burguesia manter o seu estado de dominação, e a outra, a educação com propósito de preparar para o mercado de trabalho – Educação técnica (que teve grande ênfase no período militar), contribuindo com a objetificação do trabalhador e para atender as necessidades do mercado. Fernandes afirma seu pensamento na seguinte frase:

Há muitos que pensam na educação para a classe trabalhadora como uma educação exclusivista. É trabalhador? Então vai ser operário, ele precisa de uma educação técnica, precisa ser instruído, não educado, ele precisa ser adestrado, não polido, intelectualizado! Ora, o trabalhador tem tanta necessidade de cultura quanto aquele que não é trabalhador, aquele que é proprietário dos meios de produção. (Fernandes, 1989, p. 243).

Seguindo a linha, podemos afirmar que a educação pública brasileira que foi sendo disponibilizada para a classe trabalhadora serviu com o propósito de atender aos interesses do mercado, logo, da burguesia e seus fetiches. A educação técnica e profissional tem como propósito central, o desenvolvimento de habilidades e competências para o trabalho, servindo

para o treinamento do ser humano para atender as necessidades do mercado de trabalho, não oferecendo alternativas concretas para a formação humana.

Após o Regime Militar, um novo período da história brasileira se inicia, a partir de contradições e tensão de forças existentes no processo democrático de reabertura política, e do outro lado, o avanço da hegemonia neoliberal, incentivando os países subdesenvolvidos a aderir às normas do Consenso Washington¹⁰, que visava o desenvolvimento e o crescimento econômico, contrapondo-se aos princípios orientadores da referida Constituição Federal promulgada em 1988.

Vale destacar que o poder popular e as lutas travadas pela esquerda foram essenciais para as inúmeras conquistas alcançadas pela camada popular, e se constituíram através de associações e entidades de classes profissionais, partidos políticos com orientações progressistas, movimentos sociais, sindicatos, entre outros. Como resultado, muitas das reivindicações e projetos de leis para o texto constitucional foram aprovados, com destaque no campo dos Direitos Sociais (Büll, 2011).

Os educadores e pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento começaram a discutir sobre a Educação, de forma mais ampla e democrática. Os movimentos sociais buscavam a mudança cultural e política do país, pela busca da democratização e marcado pelas lutas cívicas pela cidadania no Brasil. Com o debate educacional provocado pelos movimentos sociais, é possível observar o favorecimento dos processos de libertação do povo pautada na educação popular, pedagogia comprometida com a transformação social, do educador, filósofo brasileiro e comunista, Paulo Freire (1921-1997), considerado um dos maiores pensadores da educação mundial. Freire afirma que o papel da educação como um ato político, que liberta os indivíduos por meio da consciência crítica, transformadora e que faz a diferença, só é possível, através da educação libertária.

“Não existe tal coisa como um processo de educação neutra. Educação ou funciona como um instrumento que é usado para facilitar a integração das gerações na lógica do atual sistema e trazer conformidade com ele, ou ela se torna a ‘prática da liberdade’, o meio pelo qual homens e mulheres lidam de forma crítica com a realidade e descobrem como participar na transformação do seu mundo” (Paulo Freire, 1974).

¹⁰Nas palavras de Büll (2011, p. 76) “O Consenso de Washington (1989) provocou uma alteração nas formas de organização do Estado e criou uma espécie de manual para os países em desenvolvimento, orientando ações de privatização, terceirização, redução de gastos públicos, entre outras ações que visam alargar a atuação do mercado, e reduzir cada vez mais a intervenção estatal”. O consenso de Washington é composto por instituições financeiras de Washington, como o FMI, o Banco Mundial, o BID, o Export-Import Bank, e outras. Todas as instituições seguem dez normas básicas para a aceleração e crescimento econômico, seguindo a lógica liberal, de superação das constantes crises estruturais do sistema capitalista.

Com a redemocratização e o processo de construção da nova Carta Constitucional, as discussões nas esferas públicas e ampliação dos direitos, ocorreu formulações na carta constituinte e com isso, a educação ganhou mais visibilidade. Em seu 6º artigo, a educação aparece como um direito social juntamente com a saúde, alimentação, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, e a assistência aos desamparados. A educação torna a ser mencionada de forma minuciosa na Constituição, na seção I, no Capítulo III “Da Educação, da Cultura e do Desporto”. O artigo nº 205 afirma que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (1988).

Com a formulação da Carta Constituinte, estudiosos da área da educação chegaram ao consenso de que versões anteriores da Lei de Diretrizes e Bases da Educação estavam obsoletas e iniciou longa discussão para a reformulação das diretrizes. Resultou na atual estrutura das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN¹¹), regulamentada pela lei nº 9.394, em 20 de dezembro de 1996, pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, e está em vigor até os dias atuais. O projeto da lei teve contribuições significativas de autoria do antropólogo e senador, Professor Darcy Ribeiro, do qual conduziu mudanças significativas para o desenvolvimento da educação, baseada no princípio do direito universal para todos. Esta, define que, o Ensino Fundamental, a Educação Infantil e o Ensino Médio passam a constituir a Educação Básica, e integrados no sistema municipais de ensino, pautada no art. nº 22 - A educação básica tem finalidade de desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (LDB, 1996). Tanto no texto constitucional, como na LDB, assegura a focalização na etapa através da destinação prioritária de recursos ao Ensino Fundamental através da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Mais uma vez, a intenção é de efetivar a política educacional, por um ensino fundamental obrigatório e gratuito. Pautada nos seguintes princípios, previstos no art. nº 206 (Brasil, 1988)

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

¹¹A lei define e regulariza a organização da educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição Federal de 1988.

- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.

A lei proporcionou a reestruturação do sistema educacional brasileiro, estabelecendo todos os princípios, diretrizes, estrutura, organização do ensino, ou seja, define e organiza todas as suas esferas e setores do sistema educacional brasileiro. Em 2001, foi aprovada a lei nº 10.172, que institui o Plano Nacional de Educação com vigência de dez anos, ou seja, a revisão deve ser feita a cada 10 anos, garantindo a gestão democrática para o ensino público e autonomia para as unidades escolares, entre outros. Determinando carga horária mínima de 200 dias letivos, e, incluindo a educação infantil (creche e pré-escola) como primeira etapa da educação básica.

O primeiro mandato do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) buscou a ruptura com o governo anterior e as heranças deixadas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, o qual deixou marcas significativas na educação brasileira, do nível básico ao superior. Nos primeiros quatro anos de governo Lula surgem diversos programas sociais, destinados à população mais pobre, que estava em situação de extrema pobreza e vulneráveis. O relatório da PNAD/IBGE (2005), destaca que o governo Lula estava tornando o Brasil um país menos desigual, com a saída de oito milhões de brasileiros da pobreza (classe D e E). E a educação teve um importante papel no setor de distribuição de renda e implementação de programas sociais dirigidos aos mais pobres. A educação básica teve uma nova sistemática de distribuição de recursos e, também, a criação de programas de fiscalização da qualidade de ensino das universidades privadas, que se beneficiaram estritamente do mercado educacional, sem seguir uma qualidade profissional. Também criou o programa ProUni (Programa Universidade para Todos) obrigando as universidades privadas a destinarem bolsas de estudos integral ou parcial como contrapartida para a isenção fiscal das mesmas. Com essas iniciativas, o governo possibilitou a inserção da classe trabalhadora nas universidades e melhorias na qualidade de vida da população, por meio das políticas públicas, tirando muitos da escassez e miséria extrema.

As repercussões das características das políticas sociais, em particular, a política de educação, se organiza em aparatos jurídicos e na legislação que orienta, onde as instituições materializam seus arranjos arquitetônicos. Podemos observar que o projeto anterior da PNE

continha 295 metas, mas o novo projeto (2010), passou para apenas 20 metas. Servindo como base para o projeto da PNE (2014-2024), o qual está em vigor.

A atual situação do Plano vem sofrendo diversos desmontes, após o golpe jurídico-parlamentar-midiático da presidente Dilma Rousseff, em 2016. O vice-presidente, Michel Temer tomou posse do cargo de presidente, e com ele, retomou a ideologia de que a educação é apenas um complemento para a profissionalização. Podemos observar que, o novo projeto de nação é reforçado pelas marcas de dominação, na (re)produção da vida, presentes especialmente em esferas básicas, como a educação.

É importante registrar o que autores como Frigotto (2011) e Libâneo (2012) afirmam sobre a perspectiva do caráter neoliberal que a educação brasileira vem assumindo, especialmente a partir dos acordos realizados no âmbito internacional, que estreitaram as relações com as instituições financeiras e vem influenciando/determinando as novas maneiras de conduzir a educação no país, ajustando-as aos interesses mercadológicos e ideológicos do sistema capitalista. Embora seja possível registrar avanços na garantia de acessos e estruturação da política, também é possível identificar que os mesmos estão vinculados aos referenciais da política internacional em que o Brasil se vincula e cotidianamente é desafiado a rever ou alterar seus índices educacionais.

É inerente a influência da educação como instrumento de difusão da cultura dominante, com o propósito de reproduzir e conservar a cultura no modo de produção capitalista, principalmente no que diz respeito à intervenção do Estado na condução e direcionamento das políticas públicas, com destaque naquelas de corte social. Embora a educação brasileira ocupe um papel estratégico para o desenvolvimento das sociedades, não devemos nos desprender da importância da mesma para o projeto neoliberal, não é somente a educação que vem sofrendo com ajustes de interesse do capital. O projeto neoliberal afeta e vem ajustando o projeto de classe, refletindo em todos os setores da sociedade, ou seja, no campo jurídico, cultural, social, econômico, político e ambiental.

Assim, a aprovação das Propostas de Emenda à Constituição (PEC), a partir da junção da PEC nº 241 (Câmara dos Deputados) e PEC nº 55 (Senado Federal), resultou na Emenda Constitucional (EC) de nº 95, altera os termos do inciso 3º do artigo nº 60, aprovada em 15 de dezembro de 2016. Tal Emenda minimiza o poder do Estado, ou seja, ocultando o Estado ao projeto de nação estabelecido na Constituição Federal de 1988. Mesmo com a intensa mobilização popular, a emenda foi aprovada. Desta forma, os desdobramentos dessa política fiscal inviabilizam a efetivação da lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, promulgando o Plano Nacional de Educação, que tem como objetivo, buscar a qualidade social da educação

para todos. A nova política fiscal, impõe limites individualizados para as despesas primárias pelos próximos 20 anos, impedindo o aporte financeiro para a educação, inviabilizando melhorias na educação no país. Ou seja, o regime fiscal inviabiliza a implementação da política educacional prevista no Plano Nacional de Educação, exigindo desdobramentos, devido o decréscimo financeiro nos investimentos para a educação nacional, refletindo diretamente na implementação das metas previstas no II Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 2014 a 2024. Quando o Estado propõe Emenda como esta, ele está destruindo e apagando toda a história de lutas e conquistas do povo, promovendo maior desigualdade entre as classes, e acentuando a vulnerabilidade social daqueles que mais necessitam.

Para o professor Décio Saes (1987), é necessário rompermos com essa reprodução da pobreza assumindo posicionamento crítico e de vanguarda diante dos retrocessos iminentes, ou seja, é necessário romper com os ditames mercadológicos de um modelo macroeconômico que impõe as suas deliberações nas políticas e ações governamentais, condicionando as políticas sociais aos baixos índices de adesão da população, baixo índice de qualidade nos serviços, servindo como um mero reprodutor de desigualdades e exclusão social.

Vale aqui ressaltar que durante o governo Jair Bolsonaro (2018-2022) a lógica conservadora de que é “pelo trabalho que se aprende a ser um bom sujeito” se intensificou, acompanhado da ideologia de que o trabalho é moralizador. Durante os quatro anos deste governo, as políticas sociais sofreram retrocessos e com isso, atrasou o desenvolvimento do país. A educação básica não foi priorizada, e mais, foi prejudicada com a falta de planejamento e ações fora da realidade, que se intensificaram com a pandemia mundial causada pela COVID-19. Os déficits na educação básica evidenciam problemas na gestão da área da política educacional, dados do Censo Escolar mostram que mais de 650 mil crianças de até 5 anos saíram da escola de 2019 a 2022. Tais dados destacam que é alarmante a falta de dados e mapeamento da educação nos anos de 2020 e 2021 por causa da pandemia. E nenhuma medida foi tomada para mediar ou minimizar os efeitos da COVID-19 na educação do país. Pelo contrário, segundo a FNPETI, a média de despesa total do governo com a educação - ensino fundamental até o ensino superior - registrou uma queda de 10.5%. O governo Bolsonaro, deixou de herança um cenário de redução massiva de investimento na área da educação, assim como, a necessidade de recuperar a efetividade no aprendizado causado pela falta de gestão efetiva durante a pandemia. Não basta o baixo investimento, o governo Bolsonaro também fez cortes significativos no Ministério da Educação (MEC) e no Ministério da Ciência e Tecnologia e Inovação (MCTI).

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE¹²) recomenda que o investimento médio anual por aluno de US\$10.949, e de acordo com o levantamento de dados da Organização, o Brasil investe cerca de US\$3.583 por aluno/ano (cerca de R\$17.700 reais), sendo o terceiro pior no ranking da OCDE, de 2023. Em 2020, o governo Bolsonaro investiu menos de três vezes a média por aluno e despencou a política de educação nacional. Segundo a lei nº 13.005/2014, o Plano Nacional de Educação (2014-2024) possui diretrizes que guiam a educação brasileira, e na meta 20 diz que,

“Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio” (2015).

Segundo a PNE (2014-2024), o Brasil deve investir pelo menos 10% do PIB na política de educação até 2024, mas no último relatório de monitoramento, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep¹³), o Relatório do 4 ciclo de monitoramento das metas da PNE, em 2022, o investimento do governo chegou a 5.5% do PIB, e o investimento público em educação pública, a 5% do PIB.

Ao analisarmos dados do IBGE/PNAD Contínua de 2019, pode-se observar que, a rede pública de ensino brasileira, tem atendido a maior parte dos estudantes, desde a creche até o ensino médio. Sendo responsável por 74,7% dos alunos na creche e pré-escola, 82,0% dos estudantes do ensino fundamental, e 87,4% do ensino médio (IBGE/PNAD Contínua, 2019). Vale mencionar que no ano de 2019, a taxa de escolarização da população da faixa etária de 6 a 14 anos de idade é de 99,7%, equivalente a 25,8 milhões de estudantes.

Os dados evidenciam melhorias significativas na política de educação brasileira, mesmo diante das dificuldades. A proporção de pessoas com 25 anos ou mais com o ensino

¹²A OCDE constitui foro composto por 35 países, dedicado à promoção de padrões convergentes em vários temas, como questões econômicas, financeiras, comerciais, sociais e ambientais. Suas reuniões e debates permitem troca de experiências e coordenação de políticas em áreas diversas da atuação governamental. O MEC mantém parceria com a OCDE para a promoção de políticas públicas voltadas à melhoria da educação, se dedicam a promover o desenvolvimento econômico e o bem-estar social, vale ressaltar que o Brasil não compõe a OCDE.. (Portal do MEC. Acesso em nov. 2023). Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/480-gabinete-do-ministro-1578890832/assessoria-internacional-1377578466/20746-organizacao-para-a-cooperacao-e-desenvolvimento-economico-ocde>

¹³Criado em 1937 sob a denominação de “Instituto Nacional de Pedagogia”, e transformado em autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC) em 1997, é o órgão federal responsável pelas evidências educacionais e atua em três esferas: avaliações e exames educacionais; pesquisas estatísticas e indicadores educacionais; e gestão do conhecimento e estudos. (MEC Acesso em nov. 2023) Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/sobre>

médio completo cresceu no país, atingindo os 45,0% em 2016, passando para 47,4% em 2018, e, 48,8% em 2019. Mesmo com o aumento da taxa, importa pensarmos sobre a conclusão da educação básica obrigatória. Sendo que, o percentual das pessoas da mesma faixa etária que concluíram a educação básica obrigatória no ano de 2022, é de 53,1%, ou seja, pouco mais da metade da população brasileira possui o ensino médio completo.

No Brasil, em 2022, cerca de 9,8 milhões de pessoas (20,0%) da população de 15 a 29 anos de idade não trabalhavam nem estudavam ou estavam se qualificando. Em 2019, esse valor era de 11,3 milhões de pessoas (22,4%). A queda desse contingente foi associada à expansão da ocupação desse grupo, dando o mérito ao mercado de trabalho para explicar essa redução, mas por trás dessa informação, podemos afirmar que houve redução da taxa de desocupação da população de 15 a 29 anos. Mas não é lembrado que o poder de compra e a realidade das famílias durante a pandemia causada pela COVID-19 afetou e intensificou as expressões da Questão Social.

Durante a pandemia, os núcleos familiares que já se encontravam em situação de vulnerabilidade se viram em situações mais precárias, intensificando as expressões da Questão Social. Para muitas famílias, a única alternativa para não passar fome era utilizar a mão-de-obra infantojuvenil - aqui não se desconsidera o fato de que sempre existiu o trabalho infantil -, como estratégia de sobrevivência e tendo que se (re)adaptar as novas necessidades da sociedade. Porém essa situação excepcional, levou novamente as famílias a buscarem novas estratégias de sobrevivência e de manutenção das necessidades básicas.

Após dois anos de pandemia e às vésperas da eleição de 2022, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) faz um alerta destacando a urgência na priorização da Educação no Brasil. Buscando reverter o cenário de exclusão e fracasso escolar, com o apoio da população para priorizar a educação, evidenciando a importância e necessidade de políticas públicas fortes e consistentes. Com esse propósito, o UNICEF, lançou um estudo inédito realizado pela Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica (Ipec) em 2022, que revela que 2 milhões de meninos e meninas de 11 a 19 anos ainda não terminaram a educação básica e deixaram a escola no Brasil, representando 11% do total da amostra pesquisada. Sendo que, entre a classe AB é de apenas 4%, enquanto a classe DE, chegou a 17%, o percentual é de quatro vezes mais. Os altos números evidenciam que a desigualdade social é um dos maiores causadores da evasão escolar para a faixa etária, em que 48% das meninas e meninos tiveram que largar a escola para trabalhar fora. A dificuldade de aprendizagem é gritante, em que 30% não conseguem acompanhar as atividades e explicações, dificultando a compreensão dos conteúdos. Também temos: 18% por falta de transporte, 14% gravidez precoce, 9% desafios

para ir até a escola (deficiência), 6% racismo e outros. A evasão escolar é um fator real para estudantes de escolas públicas, em que 21% dos estudantes pensam em desistir da escola nos últimos 3 meses. Entre os selecionados, 50% pensam em desistir por não conseguirem acompanhar as explicações dos professores e das atividades previstas.

O projeto de nação previsto na CF/1988, reforça os direitos sociais, mas nos deparamos com desmontes, realizados em resposta ao interesse do capital. E a educação que possui um papel fundamental no projeto neoliberal, vem sofrendo com desmontes em todas as instâncias, mais uma vez, inviabilizando o acesso aos direitos sociais básicos para aqueles que mais necessitam, os excluindo e marginalizando cada vez mais. Logo, os direitos dos adolescentes e jovens das classes vulneráveis estão sendo violados, privando-os do acesso à educação de qualidade para o desenvolvimento da cidadania e ampliação da democracia.

3.2 TRABALHO INFANTOJUVENIL E EVASÃO ESCOLAR - SUAS INTER-RELAÇÕES

Compreender questões como trabalho infantojuvenil e evasão escolar (temáticas abordadas anteriormente) não podem ser apreendidos como fenômenos isolados. Parte-se da leitura sócio-histórica acerca do sujeito e das influências históricas que englobam o fenômeno cultural de que o trabalho é a forma de construção da dignidade do ser humano. Ou seja, a reprodução ideológica burguesa clássica direcionada às famílias da classe trabalhadora de que o trabalho é moralizador e construtor de dignidade; e, que ocorre como forma de “humanização” e a educação “pelo” trabalho, é o princípio básico para a formação do futuro trabalhador.

Vale destacar que a inserção precoce de crianças e adolescentes no mundo do trabalho repercute diretamente na reprodução da pobreza, além de fomentar o desejo de abandonar a escola para iniciar no trabalho, muitas vezes desprotegidos (com trabalhos precarizados) e em situações insalubres. Isto pois, como indica Büll

[...] é preciso considerar a educação como um campo de lutas, de disputa pela hegemonia, onde interesses diversos entram em confronto na luta pela manutenção da ordem estabelecida ou pela sua reversão, expressando os conflitos de classe inerentes à sociedade capitalista, conflitos estes claramente expressos no processo que culminou com a promulgação da Constituição Federal de 1988, mas que não se encerrou aí. (Büll, 2011, p.69)

O acesso à educação é um dos direitos inscritos no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), e no Brasil, atualmente, o direito à educação está garantido, primeiramente, na Constituição Federal (1988) nos artigos nº 6 e 205. Conforme o artigo nº 227, é de responsabilidade do Estado, da sociedade e da família garantir os direitos de crianças e adolescentes.

Apesar de possuir ampla regulamentação legal, o acesso à educação se materializa de forma muito diversa. Além da questão de acesso, diversos fatores influenciam na permanência do estudante no espaço escolar, seja nas condições estruturais do ambiente escolar, como na forma de ensino que não corresponde aos interesses dos estudantes. Vale explicitar que elementos externos ao espaço escolar como: negligência parental, violência doméstica, trabalho infantil e trabalho infantojuvenil não compatível com o horário de aula, drogadição, abuso sexual, prisão dos pais, condições de saúde, gravidez e outros motivos, fragilizam ou rompem o acesso à educação.

Diante de tantos elementos que fragilizam a efetivação do direito à educação, Cardoso e Schmitz (2017) citam Lenskij¹⁴ (2006) que traz ao debate os órgãos constituídos para a proteção deste e também dos outros direitos da infância e juventude: o Conselho Tutelar e o Ministério Público. Estes órgãos passam a partilhar com a escola e a família a responsabilidade pelo zelo por estes direitos. A atuação do poder público é essencial para a garantia ao acesso à educação e ressalta a importância da ação preventiva na evasão escolar, como a fragilização de outros direitos, muitas delas frequentes entre a população empobrecida.

Ao sinalizar esta informação, destaca-se a importância de políticas sociais em nível de atenção básica e especial para contribuir com a prevenção em relação à evasão. O primeiro modelo de mecanismo de controle e combate à evasão e infrequência escolar foi elaborado no ano de 1997 no estado do Rio Grande do Sul. Outros estados do Brasil adotaram o mesmo programa em seu território, sendo um deles, o Programa de Combate à Evasão Escolar (Sistema APOIA) no estado de Santa Catarina, desenvolvido pelo Ministério Público de Santa Catarina em 2001.

O Sistema APOIA (Aviso Por Infrequência de Aluno) foi lançado em 2001, pelo Ministério Público de Santa Catarina (MPSC), tem como objetivos promover o regresso de crianças e adolescentes de 4 a 18 anos incompletos à escola, para que concluam todas as

¹⁴LENSKIJ, Tatiana. Direito à Permanência na Escola: a lei, as políticas públicas e as práticas escolares. 2006. 179f. Dissertação (Mestrado) PPGP - Programa de Pós-graduação em Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

etapas da Educação Básica - na rede Estadual, Municipal, Federal e particular -, promovendo o regresso com qualidade à escola daqueles que abandonaram os estudos sem concluí-los integralmente. O APOIA, atua preventivamente com a rede para garantir a permanência dos alunos nas escolas e combater a evasão escolar, cada parte responsável (escola, Conselho Tutelar e Ministério Público) assumindo o compromisso de trazer o aluno de volta à sala de aula e melhorar a qualidade de ensino, aperfeiçoando as políticas públicas voltadas à educação. (Ministério Público de Santa Catarina, 2001)¹⁵.

A ação desses mecanismos começa no espaço escolar, a partir do contato com a família, conhecer as causas da infrequência. Quando a situação não se elucida nesta instância, o caso é encaminhado ao Conselho Tutelar que busca tomar providências. Se este órgão não obtiver êxito na sua intervenção, o caso é passado, por fim, ao Ministério Público.

Nesse sentido, o mecanismo serve como ferramenta de articulação dos agentes do Sistema de Garantia de Direitos (SGD)¹⁶, como um mecanismo de combate à evasão escolar, mas caso após todas as intervenções o retorno à escola não ocorra, o Ministério Público promoverá a responsabilização dos pais ou responsáveis pela evasão do estudante. Caso esgote todas as intervenções do Sistema APOIA e o estudante não retorne às atividades escolares, o encaminhamento mais extremo previsto é a denúncia, por parte do Ministério Público, contra os responsáveis legais pelo crime de abandono intelectual, tipificado no Código Penal Brasileiro, ainda pela infração administrativa de descumprimento dos deveres inerentes ao poder familiar, previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

Esta ação do Ministério Público indica que a medida tomada, sinaliza o caráter punitivo e culpabiliza o indivíduo e sua família, visto que não é apenas a família que resguarda os direitos da criança e adolescente. No que tange a punibilidade da família, pode ser resultante das ações desses programas. Apesar de visar a proteção dos direitos de crianças e adolescentes, tal medida acaba por voltar unicamente para a família a responsabilidade pela permanência escolar do estudante.

Partindo do entendimento que as motivações trazem à tona correlação destas com a classe social dos estudantes evadidos, a evasão escolar demonstra ser uma expressão da Questão Social. No combate à infrequência, que muitas vezes prossegue para uma evasão escolar, significa apreender não apenas a aparência, mas sua essência, explicitando a

¹⁵<https://www.mp.sc.br/programas/programa-de-combate-a-evacao-escolar-apoia>

¹⁶ O SGD se consolidou em 2006 por intermédio da Resolução nº 113 do CONANDA (Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente), e se estrutura em 3 eixos estratégicos: defesa, promoção e controle. O Sistema é formado pela integração do Estado, família e sociedade civil, visando a garantia dos direitos das crianças e adolescentes (Baptista, 2012).

necessidade da integração da rede socioassistencial na construção das estratégias de enfrentamento ao fenômeno da infrequência escolar, por intermédio da tríade totalidade, singularidade e particularidade.

Para tanto, toma-se como uma das referências de construção do presente trabalho, o projeto de extensão “Serviço Social na Educação Básica: Contribuições no enfrentamento do fenômeno da infrequência escolar”, principalmente os dados do sistema disponíveis e a problematização da infrequência e/ou evasão escolar a partir da inserção no mercado de trabalho infantojuvenil. Questões que serão abordadas no item que segue.

3.3 APROXIMAÇÃO DA TEMÁTICA VIA PROJETO DE EXTENSÃO “SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONTRIBUIÇÕES NO ENFRENTAMENTO DO FENÔMENO DA INFREQUÊNCIA ESCOLAR”

Considerando os elementos mencionados, tomou-se como base empírica do presente estudo os dados do Sistema APOIA Online (MPSC) acessados via projeto de extensão “Serviço Social na Educação Básica: Contribuições de enfrentamento ao fenômeno da infrequência escolar” desenvolvido no âmbito no Núcleo de Estudos da Criança, Adolescente e Família (NECAD¹⁷/UFSC) e coordenado pela Prof. Dra Carla Rosane Bressan (Anexo A). O referido projeto tem como objetivo geral “Contribuir no processo de interpretação e análise da infrequência escolar, enquanto um fenômeno de múltiplas causalidades”, nele busca-se escutar e debater com membros das comunidades escolares sobre a temática, proporcionando reflexões concretas de permanência dos estudantes no ambiente escolar, tendo como finalidade promover ações voltadas à garantia ao direito à educação com a permanência estudantil na escola.

Registra-se que o acesso dos dados do projeto, proporcionou a realização do entrecruzamento de informações de âmbito nacional, estadual e local, buscando trazer elementos vinculados à temática do presente estudo, ou seja, relacionado ao debate do trabalho infantojuvenil. Dessa forma, a presente reflexão integra as discussões do projeto,

¹⁷O NECAD se originou na década de 1990, permeado pelo debate ocorrido quando estabelecido um novo marco legal e normativo para a área da criança e do adolescente, mais precisamente concretizando com a aprovação do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA/1990). Concomitantemente, o curso de Serviço Social passava por um processo de reordenamento curricular, o que fez com que fossem pautadas novas perspectivas para a intervenção profissional. Na sua criação, em 1991, o núcleo denomina-se “Núcleo de Estudos das Práticas Sociais com Crianças e Adolescentes”.

porém nesse momento volta-se diretamente à questão da infrequência escolar ocasionada pela inserção de crianças e adolescentes no mercado de trabalho, uma vez que parte-se do pressuposto que a infrequência é uma questão decorrente de múltiplas causas e perpassa diversas esferas estruturais e sujeitos. Para isso, é necessária reflexão sócio-histórica sobre este fenômeno, apreendendo a historicidade deste num contexto capitalista e o acentuamento das desigualdades sociais. Logo, a infrequência escolar deve ser compreendida como uma expressão da Questão Social.

3.3.1 - PERCURSO METODOLÓGICO

Tomando como referência os objetivos da presente pesquisa e de modo especial, a questão das crianças e adolescentes do estado de Santa Catarina, entende-se que o fenômeno da infrequência escolar é um fenômeno de múltiplas causalidades, desta forma, justifica-se a modalidade de uma pesquisa quanti-qualitativa, pois de acordo com essa abordagem, é necessário a compreensão mais aprofundada de uma especificidade, sendo crucial considerar os mais diferentes elementos que compõe esse processo.

Nesse sentido, temos como objetivo analisar o fenômeno da infrequência escolar no estado de Santa Catarina, a partir dos dados do sistema APOIA dos últimos cinco anos, de modo especial aqueles inter-relacionados ao trabalho infantojuvenil. Nessa perspectiva é fundamental compreender qual é a eficiência do mecanismo no controle do fenômeno da infrequência escolar causada pela falta de continuidade e permanência dos educandos no ensino básico. Partindo da hipótese de que muitos estudantes infrequentes na escola de educação básica ocorrem por falta de condições materiais de subsistência, por isso são levados a buscar alternativas de “trabalho” tendo como finalidade a sua subsistência e a de sua família.

Para tanto foi trabalhado com dados de âmbito nacional e do estado de Santa Catarina, utilizando-se preferencialmente de dados da Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar - Contínua (PNAD/2020 e 2022), e dados fornecidos por Relatórios do UNICEF e OIT, entendendo que a partir dos dados nacionais é possível ter uma visão mais ampla do país, como também uma melhor compreensão do estado de Santa Catarina e suas implicações na efetivação da educação básica. Na perspectiva de proporcionar uma aproximação mais específica que demonstrasse o motivo da infrequência escolar, utilizou-se dos dados acessados pelo referido projeto. Os dados coletados foram retirados do banco de dados do Ministério

Público de Santa Catarina, utilizando o filtro de registros nos anos de 2018, 2019, 2020, 2021 e 2022.

Os dados que serão analisados foram extraídos do Sistema APOIA e se referem aos registros de infrequência escolar ocorridos exclusivamente pela motivação de *está trabalhando*, considerando que este é um indicativo de sua inserção no trabalho infantojuvenil. Para tanto, tomou-se como referência os dados totais de Santa Catarina nos últimos 5 anos. A motivação *está trabalhando* compõem o ranking de 31 opções listadas pelo sistema para a escola registra como sendo o “motivo” das faltas do estudante¹⁸.

Os dados coletados serviram de alicerce para as reflexões e problematizações acerca da motivação do registro por *está trabalhando* na inserção de crianças e adolescentes no trabalho infantojuvenil que desencadeia a infrequência e/ou evasão escolar. Seguido pelos encaminhamentos dos registros e as medidas tomadas pelos órgãos públicos, permitindo sinalizar elementos importantes para a apreensão do fenômeno da infrequência escolar, envolvendo crianças e adolescentes no estado de Santa Catarina.

¹⁸Atualmente o Sistema APOIA contém 31 opções de escolhas para a escola, sendo: A família não considera a educação e a escola como algo útil ou desejável; Aluno está em/ou necessita de tratamento médico ou internação; Ausência ou deficiência de transporte escolar (distância/dificuldade no caminho casa-escola/não tem quem o leve); Carência de materiais escolares/uniformes/roupas adequadas para frequentar às aulas; Conteúdos e atividades excessivas/currículo inadequado; Dificuldade de aprendizagem acumuladas ao longo da vida escolar; Distorção idade-série/ano frequentado; Está trabalhando; Falta de acessibilidade física para pessoas com deficiência (ex: não há rampas, piso tátil, e etc); Falta de estrutura pedagógica para educação inclusiva (ex: não há professor auxiliar, sala de recursos multifuncionais, e etc); Família e/ou responsável não localizada para contato/resposta sobre assunto; Familiar possui problema de saúde (está em/ou necessita de tratamento médico/internação); Gravidez na adolescência/parto recente; Mora com o(a) namorado(a)/em união estável/casamento; Motivo não encontrado na lista?; Mudança de unidade escolar ou endereço, com confirmação de estar estudando; Mudança de unidade escolar ou endereço, sem confirmação de estar estudando; Não cadastrado; O estudante não considera a escola atrativa e útil para a sua vida/ausência de projeto de vida; Passando por problemas emocionais (pessoal, familiar, escolar/frustrações/perda); Problemas de relacionamento com colegas/agressões físicas ou psicológicas/bullying/preconceito (praticado por estudantes); Problemas de relacionamento com professores ou colaboradores da escola/agressões físicas ou psicológicas/bullying/preconceito (praticado por professores ou colaboradores); Problemas de relacionamento familiar (separação dos pais/brigas frequentes, e etc); Problemas de saúde mental (psicológicos/psiquiátricos); Problemas de relacionamento com professores e/ou colaboradores da escola/indisciplina escolar; Problema familiares (separação dos pais, demonstram desinteresse ao estudo do filho(a)); Problemas na estrutura física da escola (salas com goteiras, infiltrações, e etc); Suspeita de possível envolvimento com criminalidade ou a prática de ato infracional; Suspeita de possível envolvimento com o uso de drogas/dependência química/tratamento toxicológico; Suspeita de abuso/exploração sexual; Viagem temporária com a família (visita a familiares, amigos, mas há previsão de retorno).

3.3.2 – O QUE OS DADOS REVELAM

Na década de 1990, foi aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, dando origem à concepção da escola como um local de acolhimento, com intenções humanistas e democráticas. Em síntese, a aprendizagem se transformou em uma mera necessidade natural, provendo apenas conhecimentos imediatistas para a sobrevivência social, desprovido de instrumentos que venha a contribuir com o desenvolvimento cognitivo e crítico dos educandos, desvinculado do acesso a formas superiores de pensamento.

Nesse sentido, o Estatuto da Criança e do Adolescente, assegurado pela Lei 8.069/90, é uma ferramenta de combate e prevenção contra as violações de direitos de crianças e adolescentes. Uma das manifestações mais latente da violação de direitos de crianças e adolescentes, é a exploração do trabalho infantil e suas expressões na formação das crianças e adolescente. Diante disto, é necessário desenvolver estudos e debates que acompanhem a temática da infância. A proteção de crianças e adolescentes se manifesta em todas as esferas da sociedade, sendo um compromisso social de todos para a garantia da proteção integral de crianças e adolescentes.

Considera-se a educação como ferramenta central pela erradicação do trabalho infantil, possibilitando a garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes, assim como promover um espaço de cidadania, podendo ser em conjunto com programas de profissionalização e programas de aprendizagem que vise o desenvolvimento por meio de atividades teóricas e práticas, e não apenas a exploração da mão-de-obra infantil barata e desqualificada.

Com base na PNAD Contínua (2022), no Brasil, cerca de 9.807 milhões de pessoas (20,0%) da população de 15 a 29 anos de idade não trabalhavam nem estudavam ou se qualificavam. Em 2019, esse valor era de 11,3 milhões de pessoas (22,4%). A partir do grupo de idade, 427 mil possuem de 15 a 17 anos, 5.563 mil pertencem ao grupo de idade dos 18 aos 24 anos, e por último, 3.816 mil de pessoas pertencem ao grupo de 25 a 29 anos. A queda desse contingente está associada à expansão da ocupação desse grupo, dando o mérito ao mercado de trabalho para explicar essa redução, mas por trás dessa informação, podemos afirmar a redução da taxa de desocupação da população de 15 a 29 anos.

O nível de instrução indica o nível de educação alcançado pelo indivíduo, independente da duração dos seus estudos. No Brasil no ano de 2022, cerca de 53,2% das pessoas com 25 anos ou mais concluíram a educação básica obrigatória - o ensino

fundamental e o ensino médio. O percentual baixa consideravelmente quanto ao nível superior completo, sendo de 19,2%. Dos que não completaram a educação básica, 6,0% não tinham qualquer nível de instrução; 28,0% possuíam o ensino fundamental incompleto; 7,8% tinham o ensino fundamental completo; 5,0% tinham o ensino médio incompleto. Quando é tomado como referência a idade de 14 a 29 anos - cerca de 52 milhões de pessoas no Brasil - 18% não completaram o ensino médio porque abandonaram ou ainda nunca frequentaram a escola (PNAD Contínua, 2022). A tabela 1, revela os dados sobre o abandono escolar. Das 18% da população da faixa etária dos 14 aos 29 anos do país não completaram o ensino básico obrigatório. Desse total, 51,6% eram do sexo masculino.

Tabela 1 - Pessoa de 14 a 29 anos com nível de instrução inferior ao médio completo, por motivo do abandono escolar ou de nunca ter frequentado escola (%) - Sexo e cor ou raça, de 2022

Total¹	40,2%
Homem	51,6%
Mulher	24,0%
Branca	40,7%
Preta ou pardo	40,2%

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2022.

¹ Inclusive as pessoas que se declararam de cor ou raça indígena, amarela ou ignorada.

Quando esses jovens foram perguntados sobre as motivações de terem abandonado os estudos, a maioria apontou a necessidade de trabalhar como o fator principal para o abandono dos estudos, para ambos os gêneros. Além disso, no caso das mulheres, a gravidez e a falta de interesse em estudar também foram mencionadas como principais motivações. De acordo com os dados, é possível observar que o aumento da necessidade de trabalhar passou de 43,6% para 45,8% nos anos de 2019 para 2022. E os dados são do estudo de Desigualdade Social por cor ou raça no Brasil (2022), ou seja, os dados analisam as desigualdades entre a população de brancos, pretos e pardos, amarelos e indígenas em cinco temas: trabalho, distribuição de renda, moradia, educação, violência e representação política.

Segundo a PNAD Contínua (2022), pela primeira vez, mais da metade (53,1%) da população de 25 anos ou mais de idade não tinha pelo menos o Ensino Básico Obrigatório. Do percentual restante dos brasileiros com mais de 25 anos de idade ou mais, a média de anos de estudo por gênero, podemos observar que: a média feminina de anos de estudos em 2018

era de 9 anos e 6 meses, e a média masculina era de 9 anos e 2 meses. Já em 2019, a média feminina e masculina subiu apenas 0,1%, já em 2022, a média feminina subiu para 10,1% e a média masculina subiu para 9,6%. Podemos observar que a média de anos de estudo da população brasileira vem subindo, mas os dados referentes ao abandono escolar ainda são significativos.

Na divulgação da PNAD Contínua de 2022, podemos observar que a taxa de escolarização do percentual de pessoas de 5 a 14 anos que frequentam a escola em relação ao total de pessoas do mesmo grupo etário, se manteve em 99,2% de 2016 e 2017, subiu apenas 0.1% em 2018 e se manteve em 2019, e no ano de 2022, subiu mais 0.1%, se firmando em 99.4%. Os dados, indicam que o grupo etário que está sendo universalizado no ensino básico, tem crescido, porém ainda não se chegou à universalização completa.

O estado de Santa Catarina, que é o menos populoso dos estados da região sul do Brasil, conforme os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e conforme o Censo Demográfico (2022) é o segundo estado que mais cresce no país nos últimos 12 anos, onde 85% da população reside em áreas urbanas, sendo que 16% da população reside em área rural. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) catarinense é o segundo maior no ranking nacional, com média de 0,804. E registra uma taxa de alfabetização de 95,1%.

Porém, pode-se observar significativas alterações dos índices populacionais no estado de Santa Catarina, no que se refere a determinados grupos populacionais. O grupo etário de crianças de 0 a 14 anos que representava 37,7% da população em 1980; 33,1% no ano de 1991; 21,8% da população em 2010, e no ano 2022, este percentual caiu para 18,7%. Em contrapartida, a população de 65 anos ou mais vem crescendo, a população dos 65 ou mais no ano de 1980 consistia em 3,5%; no ano de 1991 era de 4,4%; 2000 chegou a 5,4%, 2010 era de 6,9% e no ano de 2022 chegou a 10,4%. Os dados do Censo Demográfico evidenciam que a base da pirâmide etária no estado está cada vez maior entre os grupos etários, a população catarinense está envelhecendo gradativamente, estreitamento da base da pirâmide etária no estado.

De acordo com a Tabela 2 a quantidade de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade inseridos no trabalho em Santa Catarina. Segundo dados da FNPETI (2022), no ano de 2019, a população de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos em SC era de 1.143.323, e o contingente de 55.668 crianças e adolescentes, se encontram em situação de trabalho infantil, o que equivale a 4,9% das crianças e adolescentes do estado. Na situação de ocupados, majoritariamente são meninos (66,1%).

No que se refere ao tipo de ocupação, ou seja, a modalidade de trabalho à que estão vinculados, 55,4% de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos vinculam-se à alguma das piores formas de trabalho infantil nos termos da lista TIP¹⁹, o que equivale a 30.849 de crianças e adolescentes. E, a grande maioria do total de adolescentes de 14 a 17 anos ocupados, 72,1% estão inseridos no trabalho informal.

Tabela 2 - Quantidade de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade do estado de Santa Catarina inseridos no trabalho - 2019

Total de crianças e adolescentes	1.143.323	100%
Ocupados	55.668	4,9%
Meninos	36.781	66,1%
Meninas	18.887	33,9%
Em piores formas	30.849	55,4%
Adolescentes em trabalhos informais	35.912	72,1%

Fonte: IBGE, Pnad Contínua. 2019. Elaboração própria.

A quantidade de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos em situação de trabalho infantil evidencia a falta de cobertura dos direitos do pleno desenvolvimento desse contingente, conforme previstos na Constituição, é um “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (Brasil, 1988). Como também, a LDB reitera em seu art. 2º que a “educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996).

Tabela 3 – Número de registros do motivo: *Está trabalhando*, no Estado de Santa Catarina, de 2018 a 2022, no Sistema APOIA/MPSC

Ano	Total nº registros no Estado de SC	Motivo: Está trabalhando - nº de registros em SC	Ranking de motivos (31 categorias)
2018	39.248	823	12º
2019	44.331	1.276	7º
2020	6.222	144	9º
2021	39.461	1.710	5º

¹⁹Decreto nº 6.481, de 2008 que trata da proibição das piores formas de trabalho infantil. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6481.htm

2022	56.482	2.663	5º
Total de registros	185.744	6.616	

Fonte: Dados do Sistema APOIA/MPSC, 2023. Elaboração própria.

É possível observar que até o ano de 2018 em relação ao ano seguinte, os dados acima mostram que a motivação da evasão por *está trabalhando* era muito menor no ranking das motivações. Porém, a partir de 2019 e olhando comparativamente para os anos de 2021 e 2022, registrou-se um crescimento significativo. É importante registrar que nesse período o Governo Federal foi assumido pelo presidente Bolsonaro, e o Brasil passou por reflexos de um governo conservador e contrário à democracia, com políticas e orçamentos contrárias às normativas previstas para a ampliação dos direitos sociais, implicando diretamente na realidade das famílias e da população brasileira. Com maior incentivo a moralização pelo trabalho, para a classe pauperizada, e favorecendo o mercado capitalista com princípios neoliberais.

No ano de 2020, os registros no sistema APOIA foram interrompidos (por orientação do próprio MPSC) devido ao isolamento social desencadeado com a pandemia da COVID-19, que indicou - como estratégia, a realização da Busca Ativa²⁰. Porém, mesmo com a referida orientação, identifica-se a ocorrência de registros, embora menor em relação aos demais anos em análise e também é identificada a incidência da motivação *está trabalhando*.

Do total dos registros de infrequência escolar no estado de Santa Catarina por motivo de *está trabalhando* totalizou 6.616 no período analisado. Apenas 3.718 retornaram para a escola, ou seja, tiveram a efetivação no retorno do infrequente. Os dados evidenciam que o problema da evasão escolar para se inserir no mundo do trabalho não é um problema individual do sujeito, mas sim, uma situação social, diante da falta de oportunidade e equidade no desenvolvimento pleno da criança, adolescente e família. Para isso, é necessário compreender o contexto material e imaterial que permeia a vida desses sujeitos. O acesso à Educação de qualidade é direito fundamental para o desenvolvimento da cidadania e ampliação da democracia. Os investimentos públicos em educação são de extrema

²⁰Segundo o site da Busca Ativa Escolar “A Busca Ativa Escolar é uma estratégia composta por uma metodologia social e uma ferramenta tecnológica disponibilizadas gratuitamente para estados e municípios. Ela foi desenvolvida pelo UNICEF, em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e com apoio do Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social (Congemas) e do Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde (Conasems). A intenção é apoiar os governos na identificação, registro, controle e acompanhamento de crianças e adolescentes que estão fora da escola ou em risco de evasão. Por meio da Busca Ativa Escolar, municípios e estados têm dados concretos que possibilitam planejar, desenvolver e implementar políticas públicas que contribuam para a garantia de direitos de meninas e meninos”.

importância para a redução da pobreza, criminalidade e ampliação do crescimento econômico, bem-estar e acesso aos direitos fundamentais pela população.

Dito isso, pode observar que a questão da permanência nas escolas consiste em uma expressão de diversos déficits da sociedade, vale ressaltar que, a permanência aqui não é apenas a frequência do educando, mas o aproveitamento do mesmo durante as aulas e as atividades previstas em sala de aula. Sendo um deles, a necessidade da saída de crianças e adolescentes das salas de aula e do espaço educacional - um direito - para se inserir no mercado de trabalho que na maioria das vezes está colocada no campo da informalidade e ainda em situações consideradas das “piores formas de trabalho infantojuvenil” - segundo a lista TIP - conforme dados registrados anteriormente. Dito isso, a questão da infrequência escolar (que por muitas vezes vai prosseguir para a evasão escolar; isto é, o abandono total da escola) é apenas a ponta do *iceberg*, ela evidencia a ausência do Estado na garantia e efetivação da permanência dos grupos etários nos espaços educacionais, de forma que venha a garantir o direito à educação. A partir do momento que a sociedade não consegue garantir que as crianças e adolescentes permaneçam nos espaços educacionais por causa da falta de estabilidade financeira das suas famílias, observamos que a questão abordada é um caso a ser visto como um problema social, que permeia diversas políticas sociais e agentes.

Segundo os dados da PNAD Contínua (2022), no Brasil, existem cerca de 9,5 milhões de pessoas de 14 a 29 anos que não frequentam escola, e possuem nível de instrução inferior ao médio completo. Deste percentual, cerca de 5,6 milhões (58,8%) são do gênero masculino e 3,9 milhões (41,2%) de pessoas do gênero feminino. O próprio relatório menciona que se observou crescimento do abandono escolar a partir dos 15 anos de idade.

Nesse caso, tomando como referência os dados aqui analisados no Sistema APOIA, pode-se observar que de 2019 para 2022, ocorreu a redução no motivo de “não tinha interesse em estudar”, passando de 28,6% para 24,7%; o motivo “precisava trabalhar” permaneceu praticamente o mesmo entre os dois anos, 40,1% para 40,2%; e “outros motivos” apresentou um aumento considerável, passando de 9,4% para 14,5%.

Segundo Ana Lúcia Kassouf (2007), a proporção de meninos trabalhando é maior que a de meninas, exceto no trabalho doméstico. Também a porcentagem de trabalho infantil na área rural é bem mais elevada do que nas áreas urbanas do Brasil. Essa sobrecarga sobre as mulheres é reflexo da formação sócio-histórica baseada no machismo e no trabalho laboral não remunerado das mulheres nas tarefas domésticas e responsabilizada pela educação dos filhos, mas esse reflexo atinge desde a infância e/ou adolescência das meninas na sociedade estruturalmente machista, do qual as meninas são feminizadas, impossibilitando autonomia do

gênero feminino, tornando maior a limitação das mulheres para assumirem cargos de gerência e chefia, mesmo possuindo maior taxa de escolarização e de anos de estudo, em comparação com o gênero masculino.

A distribuição sexual do trabalho infantil encontra-se assim, os meninos - em sua maioria - são mais requeridos para o trabalho infantil que as meninas, em contrapartida, as meninas, são as mais sobrecarregadas com tarefas domésticas. A principal relativização dos dados, porém, não é somente em decorrência da sub ou superestimação, mas do fato de que o trabalho de crianças e adolescentes estão situados no âmbito da informalidade, principalmente em atividades ilícitas, ilegais no ambiente doméstico. Com isso, ao analisar a divisão sexual do trabalho entre meninas e meninos no estado de Santa Catarina nos últimos 5 anos, os dados do Sistema APOIA confirmam a afirmação da Kassouf (2007) conforme tabela que segue:

Tabela 4 - Registros no Sistema APOIA motivado por *está trabalhando* - Santa Catarina

Ano	Feminino	Masculino	Total de evasão
2018	88	262	350
2019	150	365	515
2020	1	51	52
2021	144	38	182
2022	364	716	1080

Fonte: Dados do Sistema APOIA/MPSC, 2023. Elaboração própria.

A coleta de dados do IBGE/PNAD Contínua de 2022, foi realizada durante o período pandêmico (2021), em que o mundo inteiro parou devido ao isolamento social causado pela COVID-19, sendo marcado pelas altas taxas de desemprego, de mortalidade, a instabilidade financeira dentro dos lares fazia parte do cotidiano, aumento da ausência do Estado - governo Bolsonaro - e falta de gestão das políticas públicas para atender aqueles que mais necessitavam de auxílio. Durante a pandemia, os núcleos familiares que já se encontravam em situação de vulnerabilidade se viram em situações mais precárias, intensificando as expressões da Questão Social. Para muitas famílias, a única alternativa para não passar fome era utilizar a mão-de-obra infantojuvenil - aqui não desqualifico o fato de que sempre existiu o trabalho infantil -, como estratégia de atender as necessidades básicas e tendo que se (re)adaptar as novas necessidades produzidas na sociedade.

Os dados registrados mostram também que, quando se busca uma resposta do que fazer ou então que alternativas são possíveis para mudar as referidas condições em que se encontram essas crianças e adolescentes, raramente são acionadas as responsabilidades previstas no campo do Estado e das políticas sociais públicas, recaindo na maioria das vezes o papel para o próprio sujeito e/ou sua família. Essa questão pode ser observada na tabela que segue:

Tabela 5 – Número de registros das Medidas tomadas pelos órgãos públicos diante dos registros de evasão escolar - 2018 a 2022

Medida Escolar	Total de registros	Percentual
Orientação, apoio e acompanhamento do estudante	4.046	47,2%
Orientação para a família	2.463	28,7%
Outros	1.764	20,6%
Não cadastrado	305	3,6%
Medida Conselho Tutelar	Total de registros	Percentual
Advertências aos pais e orientação da família pelo próprio CT	3.000	42,3%
Outros CT	2,254	31,8%
Orientação, apoio e acompanhamento do estudante pelo próprio CT	1,186	16,7%
Não cadastrado	591	8,3%
Encaminhamento do estudante ao CREAS/CT	15	0,2%
Encaminhamento do estudante ao CRAS/CT	12	0,2%
Encaminhamento do estudante para tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico	10	0,1%
Encaminhamento da família ao CRAS/CT	8	0,1%
Encaminhamento da família a cursos ou programas de orientação	5	0,1%
Outros	3	0,1%
Medida Ministério Público	Total de registros	Percentual
Não cadastrado	1.737	75,1%
Advertência aos pais	492	21,3%
Orientação, apoio e acompanhamento do estudante pelo	77	3,3%

próprio MP		
Encaminhamento do estudante para tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico	3	0,1%
Encaminhamento da família a cursos ou programa de orientação	3	0,1%

Fonte: Sistema APOIA/MPSC, 2023. Elaboração própria.

O Sistema APOIA é uma ferramenta de registros que viabiliza o combate ao fenômeno da evasão escolar, o mesmo, funciona através da rede de proteção social em prol das crianças e adolescentes. E partindo dessa premissa, vale ressaltar a importância de combate à evasão escolar considerando as múltiplas questões vividas pelos estudantes e suas famílias que perpassam o espaço escolar, explicitando a necessidade da integração da rede de proteção integral na construção de estratégias. Visto que, as medidas tomadas pelos órgãos administrativos - MP e CT - acaba unicamente responsabilizando a família pela permanência escolar dos estudantes.

Destarte, que os registros como “Outros” e “Não Cadastrado” interferem na análise crítica dos dados, impossibilitando termos uma visão panorâmica da realidade dos educandos e do retorno de alunos para as escolas, tornando assim, inexpressivo diante das medidas tomadas nas instâncias do MP e CT. Tendo em vista que, que sistemas como o APOIA Online possibilitam maior rapidez e transparência para a atuação da rede na efetivação do direito à educação.

Segundo Miotto (1997), toda transformação dos moldes familiares gerou fragilização dos vínculos familiares, tornando esta família mais vulnerável, principalmente as crianças. E cada vez mais, as famílias precisam desenvolver estratégias para sobreviver, entre elas, o trabalho infantojuvenil. Portanto, ao analisar esses dados, é possível observar uma questão significativa referente a culpabilização do educando e do seu núcleo familiar quanto à questão da infrequência escolar.

Constata-se na análise que as escolas estão agindo de forma ativa resolvendo das questões que permeiam a infrequência escolar no próprio âmbito escolar, impedindo que o registro de caso no Sistema APOIA siga para as para as próximas instâncias envolvidas no Sistema (CT e MP). O processo de profissionalização da rede de proteção integral deve ser contínuo, voltado ao aperfeiçoamento da atuação dentro e fora das salas de aula, tornando-o capaz de oferecer ensino de qualidade e atender as reais necessidades que envolvem os estudantes e o seu pleno desenvolvimento.

Concretizando a eficiência na rede de proteção dos direitos de crianças e adolescentes, é necessário que haja recorrentes discussões, pois a evasão escolar para se inserir no trabalho não é uma problemática nova na sociedade, ela sempre existiu, evidenciando que o fenômeno da infrequência e/ou evasão escolar é apenas a ponta do *iceberg* na sociedade. Motivado pela necessidade de parar os estudos para se inserir no mercado de trabalho, formal ou informal, durante o período de escolarização esses educandos possuem endereços e perfis que espelham a realidade da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A educação não transforma o mundo.
Educação muda pessoas.
Pessoas transformam o mundo” (Paulo Freire)

Conforme registrado em diferentes momentos deste trabalho, as discussões aqui abordadas acerca da categoria “trabalho” como fundante do ser social, como sujeito que se reproduz historicamente e concomitantemente, transforma a si mesmo a partir da interação homem-homem e homem-natureza. Contudo, no cenário internacional, a ascensão do modo de produção capitalista e a introdução das máquinas, emergem novos processos produtivos, refletindo diretamente nas relações sociais e na forma organizacional das sociedades.

As transformações advindas moldaram as formas de trabalho, no modo de produção capitalista, conseqüentemente usurpou os processos de aprendizagem da classe trabalhadora, a partir da inserção massiva de crianças nas fábricas, visando apenas, a acumulação da mais-valia e a exploração da mão-de-obra barata para a reprodução do capital. Neste cenário, os trabalhadores - aqui incluo as crianças, adolescentes, mulheres e homens-, trabalhavam em situações insalubres e desumanas, durante longas jornadas ininterruptas. A partir da saída das crianças trabalhadoras das fábricas, se inicia o movimento de inserção das mesmas nas escolas.

A história da política educacional brasileira é pequena comparada com a existência da humanidade, aparecendo a partir da nova ordem social, no início do século XIX. Criam-se as primeiras instituições destinadas a atenção à população infantil, mas a dualidade da escola pública se caracteriza por educação a partir do conhecimento prático para os ricos e a educação do acolhimento social para os pobres.

Assim, no Brasil, as transformações ocorreram em meados do século XIX, com o Estado investindo no desenvolvimento da nação, difundindo a nova ordem social. Diante disso, versando contra esta realidade, advém a Constituição Federal na perspectiva de assegurar direitos básicos para o desenvolvimento humano da população brasileira. Como observado, a realidade presente na contemporaneidade é constituída a partir da construção sócio-histórica, reproduzido de geração em geração em culturas enraizadas, junto às normativas que se contrapõem às “normatizações culturais”, como o trabalho como uma ferramenta moralizadora e de controle dos vícios, refletindo diretamente na realidade de crianças e adolescentes.

Ademais, é necessário que haja a compreensão da educação - enquanto direito, articulado à concepção de infância - como uma política social tomada sob a perspectiva da

emancipação humana, porém como toda política social, reflete as tensões estruturais e conjunturais expressadas no resgate histórico da sociedade brasileira. É inegável a redução do número total de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil e a inserção dos mesmos em espaços escolares a partir do século XX.

Desta forma, as desigualdades sociais se intensificam com a modernidade da sociedade e com isso, as expressões da Questão Social refletem a realidade das sociedades. Neste viés, o presente trabalho vislumbra distinguir o fenômeno da evasão escolar de crianças e adolescentes, visto que o abandono da educação básica para inserir-se no mercado de trabalho, como uma alternativa para a manutenção das necessidades humanas básicas.

Para isso, cabe nos debruçarmos sobre os dados para evidenciar a realidade dos educandos do estado de Santa Catarina, com o intuito de compreender as multifaces que permeiam o fenômeno da infrequência escolar. A evasão escolar permeia várias esferas na vida do educando, as condições são materiais e imateriais, tais condições implicam diretamente no desenvolvimento do mesmo na educação. Não basta ter vaga nas escolas, se não possui as mínimas condições de permanência dos estudantes e todos que nela habitam. Focar na qualidade/eficiência da educação, do qual não basta garantir que a criança ou adolescente vá para a escola, se as esferas que permeiam a criança estão instáveis ou inexistentes, devido a falta de condições materiais e psicológicas para uma educação eficiente. Desse modo, se faz necessário a apreensão desses casos, de modo a promover ações e articulação com a rede pedagógica e governamental para garantir o direito à educação a essas crianças e adolescentes.

Contudo, finalizo este trabalho afirmando que o processo é gradativo e não imediato, e as conquistas alcançadas até os dias atuais foram conquistados com muita luta e reivindicações, temos que garantir as vitórias e buscar por novas lutas que contemplem o contexto atual e as necessidades da sociedade.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Phillipe. **História Social da Criança e da Família**. 2ª Edição. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro. 2006.
- ARANTES, Esther Maria de Magalhães; FALEIROS, Eva Teresinha. Subsídios para **Uma história da assistência privada dirigida à infância no Brasil**. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Org.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1995. Cap. 4. p. 169-219.
- BATISTA, Santos Dias; SOUZA, Alexsandra Matos; OLIVEIRA, Júlia Maria da Silva. **A evasão escolar no ensino médio: um estudo de caso**. Revista Profissão Docente, Uberaba, v. 9, n. 19, p. 70-94, jan. 2009.
- BAPTISTA, Myrian Veras. **Algumas reflexões sobre o sistema de garantia de direitos**. In.: Serviço Social e Sociedade. São Paulo: Cortez, n.109, jan/mar.2012. Pág. 179-199. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n109/a10n109.pdf>
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRASIL. CONANDA, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Resolução nº 113 de 19 abril de 2006. Brasília, 2006.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Câmara dos Deputados. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990.
- BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Câmara dos Deputados. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Câmara dos Deputados. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, 2014.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95**, de 15 de dezembro de 2016. Brasília, 2016.
- BRASIL. MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. CONAETI/CONANDA. Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador, 2011 - 2015. In: Brasília, 2011. Disponível em: <https://www.tst.jus.br/documents/2237892/0/Plano+Nacional+%E2%80%93+Preven%C3%A7%C3%A3o+e+Erradica%C3%A7%C3%A3o+do+Trabalho+Infantil+e+Prote%C3%A7%C3%A3o+ao+Trabalhador+Adolescente+-+2004>.
- CARDOSO, Tuany Lohn; SCHMITZ, Lindsey Oliva Fontana. **Evasão e Infrequência Escolar e o Programa APOIA: uma pesquisa sobre a atuação em Palhoça-SC**. II Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Políticas Sociais, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2017.
- COMIRAN, Gisele. **Crianças e adolescentes infrequentes na escola: desafios e limites dos mecanismos protetivos de direitos**. 2009. 185 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.
- CONDE, Soraya Franzoni. **As medidas de enfrentamento à exploração do trabalho infantil no Brasil: forças em luta**. Katálysis, Florianópolis, v. 16, nº 2.2, p. 241-247. jul/dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/issue/view/2027>
- ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. **O manifesto comunista**. 5.ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1999.
- ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. Col. Bases, v. 47. São Paulo: Global. 1985.
- ENGUIA, Mario. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo. Editora Cortez (autores associados), 1989.

- FRANÇA, Reginaldo Pereira. **Trabalho, teleologia e causalidade**: as formas originárias da práxis social em Lukács. Revista Katálysis. Set./Dez. 2020.
- FÓRUM Estadual de Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção do Adolescente no Trabalho FETI. 2019. Fórum Estadual de Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção do Adolescente no Trabalho - FETI SC. Disponível em: <https://fnpeti.org.br/foruns/santa-catarina>. Acesso em: 11 nov. 2022.
- GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**. Vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raul. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo, Cortez, 1983.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA . **Censo Brasileiro de 2019**. IBGE, 2019.
- KASSOUF, Ana Lúcia. **O que conhecemos sobre o trabalho infantil?** Nova economia. Vol 17, nº 2. Belo Horizonte. Maio/Ago. 2007.
- KLEIN, Lígia Regina. **A Construção das Categorias infância e Adolescência sob a Produção Fabril**: Contribuição ao Debate Pedagógico. Curitiba/PR. 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. **O dualismo perverso da escola pública brasileira**: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.
- PONCE, Aníbal. Educação e Luta de Classes. 6. ed. São Paulo: Cortez Editora: Autores Associados, 1986.
- PRIORE, Mary Del (org.). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.
- RIZZINI, Irene. **O Século Perdido**: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: Petrobrás-BR: Ministério da Cultura: USU. Ed. Universitária: anais, 1997.
- ROSEMBERG, Fúlvia. **Literatura infantil e Ideologia**. São Paulo: Global, 1985.
- SANTA CATARINA. Ministério Público. Programa de Combate à Evasão Escolar - APOIA. Disponível em: <https://www.mp.sc.br/programas/programa-de-combate-a-evasao-escolar-apoia>. Acesso em: nov. 2023.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. In: **Educação e Sociedade**. Campinas. Voll. 26, n. 91, p. 361-378, Maio/Ag. 2005.
- SAVIANI, Dermeval. **Educação e questões da atualidade**. São Paulo: Cortez, Tatu, 1992.
- LOMBARDI, José Claudine. Trabalho e Educação Infantil em Marx e Engels. Revista **Histedbr Online**, Campinas, n. 399, p. 136-152, set. 2010.
- MANACORDA, Mário Alighiero. **História da Educação**: da Antiguidade aos nossos dias. Tradução de Gaetano Lo Mônaco – 12ª. Edição. São Paulo : Cortez, 2006.
- MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Expressão Popular, 2008, p. 237-251.
- MARX, Karl. **O Capital** - Livro I – crítica da economia política: O processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MARX, Karl. **Textos Filosóficos**. São Paulo: Edições Mandacaru, 1990 Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1875/gotha/gotha.htm#i3>
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. In MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Obras Escolhidas, v. 1. São Paulo: Alfa-Ômega, s/d.a.
- MIOTO, Regina Célia. Família e Serviço Social. In: **Serviço Social e Sociedade**. Ano XVIII, nº 55, São Paulo: Cortez, nov. 97. p 114-128.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 3. ed. São Paulo: Hucitec-abrasco, 1994. 269 p.

- MPSC, Ministério Público de Santa Catarina. Projeto Núcleo Intersetorial de Suporte ao APOIA (NISA). Florianópolis, 2018.
- MPSC, Ministério Público de Santa Catarina. **PROGRAMA DE COMBATE À EVASÃO ESCOLAR - APOIA**. Disponível em: <https://www.mpsc.mp.br/programas/apoia>. Acesso em: 15 out. 2023.
- NETTO, José Paulo. **Georg Lukács: um exílio na pós-modernidade**. In: PINASSI, Maria Orlanda; LESSA; Sérgio (Orgs.). Lukács e a atualidade do marxismo. São Paulo: Boitempo, 2002.
- NETTO, José Paulo. **Relendo a teoria marxista da história**. In SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís (Orgs.). **História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual**. Campinas: Autores Associados/Histedbr, 1998.
- NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1 Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels**. São Paulo. Editora Cortez. Autores Associados. 1990.
- NUNES, Fernanda. **O Marxismo e o Trabalho Infantil**. JusBrasil. 2016. Acesso em nov. 2023. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/o-marxismo-e-o-trabalho-infantil/431372511>
- OLIVEIRA, Oris de. O trabalho da Criança, Cit. 1994. pg. 64. *apud* VERONESE, Josiane Rose Petry, CUSTODIO, André Viana. **Trabalho Infantil: A negação do ser criança e adolescente no Brasil**. Florianópolis. Editora OAB/SC. 2007.
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. Trabalho Infantil. 2010. Disponível em: <http://white.oit.org.pe/ipecc/alcencuentros/interior.php?notCodigo=1803>. Acesso em 04/09/2023.
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). Criança que trabalha compromete o seu futuro. Documentário. Brasil: Organização Internacional do Trabalho (OIT), 1994.
- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad Contínua). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Rio de Janeiro. IBGE. 2019.
- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad Contínua). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Rio de Janeiro. IBGE. 2022.
- PIRES, Flávia. **Pesquisando crianças e infância: abordagens teóricas para o estudo das (e com as) crianças**. In Cadernos de Campo. São Paulo, n. 17, p. 1-348, 2008.
- Plano Nacional de Educação (PNE). Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001. Brasília: MEC, 2001c. BRASIL.
- SAVIANI, Dermeval. **Educação e Questão da atualidade**. São Paulo: Cortez, Tatu, 1992.
- SILVA, Cristiane Rocha; GOBBI, Beatriz Christo; SIMÃO, Ana Adalgisa. **O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: Descrição e aplicações do método**. Organizações Rurais & Agroindustriais, Lavras, v. 7, n. 1, p.70-81, dez. 2005. Trimestral.
- UNICEF (org.). **Dois milhões de crianças e adolescentes de 11 a 19 anos não estão frequentando a escola no Brasil, alerta UNICEF**. 2022. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/dois-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-de-11-a-19-anos-nao-estao-frequentando-a-escola-no-brasil#:~:text=Um%20estudo%20in%20realizado%20pelo,do%20total%20da%20amostra%20pesquisada..> Acesso em: 15 set. 2022.
- VERONESE, Josiane Rose Petry, CUSTODIO, André Viana. **Trabalho Infantil: A negação do ser criança e adolescente no Brasil**. Florianópolis. Editora OAB/SC. 2007.

VIEIRA, Cleverton Elias. **Da categoria menor à categoria criança e adolescente:** o advento da Doutrina Jurídica da Proteção Integral. In: Educação em direitos humanos: discursos críticos e temas contemporâneos. Florianópolis, Ed. da UFSC, 2008. Pág. 181-191.

VIEIRA, Lorena da Silva Costa; JOAZEIRO, Edna Maria Goulart. Educação e Serviço Social: Desafios históricos para a profissão na contemporaneidade. X Jornada Internacional Políticas Públicas. nov de 2021.

ANEXO A – PROJETO DE EXTENSÃO: “SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONTRIBUIÇÕES NO ENFRENTAMENTO DO FENÔMENO DA INFREQUÊNCIA ESCOLAR”

JUSTIFICATIVA

O Núcleo de Estudos da Criança, Adolescente e Família (NECAD) é ligado ao Departamento de Serviço Social (DSS) e se localiza no Centro Socioeconômico (CSE), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

No contexto institucional da UFSC em 1990, ocorreu o reordenamento referente à prática pedagógica do curso de Serviço Social de que o NECAD é originário. Entretanto foi oficialmente criado em 1991 e denominava-se “Núcleo de Estudo de Práticas Sociais com Crianças e Adolescentes”. O Núcleo em seu início se organizava por meio das temáticas relacionadas à família, criança, adolescente e idoso. No mesmo período em nível nacional, após mobilizações da sociedade, tem-se aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, que altera a concepção de infância e adolescência, os concebendo como sujeitos de direitos (BRASIL, 1990), sendo atualmente a temática de trabalho prioritária do Núcleo.

Por consistir em um Núcleo de Estudos, o NECAD baseia suas atividades no tripé ensino, pesquisa e extensão. As práticas de pesquisa e extensão proporcionam o contato permanente com os profissionais que estão envolvidos com a temática de criança e adolescente, através das demandas do Sistema de Garantia de Direito (SDG)^[1] da Criança e Adolescente.

Dessa forma, os projetos de extensão desenvolvidos pelo NECAD tomam como pressuposto a articulação direta com as instituições que compõem o Sistema de Garantia de Direitos e a sua atuação na Política de Atenção à Criança e ao Adolescente regida pelo ECA/1990. Uma vez que, conforme os parâmetros postos pela Resolução nº 113 do CONANDA são atribuições do SGD “promover, defender e controlar a efetivação dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais, coletivos e difusos, em sua integralidade, em favor de todas as crianças e adolescentes” (BRASIL, 2006, p. 2). Segundo Baptista

[...] a configuração do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente se estrutura a partir da articulação e integração em rede das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, a partir de três eixos estratégicos de ação na

área dos direitos humanos: I – da defesa; II – da promoção; e III – do controle de sua efetivação. (BAPTISTA, 2012, p.191).

Portanto, as demandas que chegam ao Núcleo são resultados dos diferentes espaços de inserção proporcionados principalmente pelas ações dos projetos de extensão. Neste sentido, uma das discussões que perpassa os diferentes espaços em que o NECAD acompanha via projeto de extensão, consiste na participação junto ao Núcleo Intersetorial de Suporte ao APOIA (NISA)^[2] - construído sob orientação do Ministério Público de Santa Catarina (MPSC) e que prevê em nível estadual a articulação com as diferentes Universidades do Estado de Santa Catarina, sendo formado por esses dois atores, o Grupo Gestor estadual do NISA^[3]. Esse espaço se refere às questões de evasão e infrequência escolar registradas no sistema do programa de combate à evasão escolar “Aviso Por Infrequência de Aluno – APOIA^[4]”.

Com o intuito de construir uma aproximação efetiva e aprofundar a temática da infrequência escolar, onde esta toma sua forma mais concreta e explícita, ou seja, na escola. O NECAD buscou em 2019 uma articulação com o Marista Escola Social Lúcia Mayvorne^[5], haja vista que esta instituição também possuía interesse na discussão do fenômeno da infrequência escolar. Diante desta aproximação entre o Marista Escola Social Lúcia Mayvorne - que se localiza no bairro Centro, na comunidade Monte Serrat e possui sua atuação pautada no acesso à educação de qualidade e gratuita^[6], abrangendo os anos iniciais e finais do ensino fundamental e o ensino médio – e o NECAD, prioritariamente com sua participação no Grupo Gestor estadual do NISA. Toma-se a “infrequência escolar”^[7] como objeto de estudo e discussão dos integrantes do Núcleo e por conseguinte temática central deste projeto.

Deste modo, a referida escola tem organizado estudos e dados que explicitem objetivamente a questão, uma vez que a situação de infrequência dos educandos, por vezes, pode resultar na reprovação por frequência insuficiente. Conforme dados da própria escola, no ano de 2018 quanto aos índices de reprovação, houve 12 educandos reprovados em virtude da falta excessiva nos anos finais do ensino fundamental (que abrange 6º anos até 9º anos). O que chama atenção é que dentre estes, alguns já vinham com indicativo de infrequência escolar nos anos anteriores ao acontecimento da reprovação. Esta questão da infrequência não se refere apenas aos anos finais do ensino fundamental, há dados que expressam índices de infrequência escolar nos primeiros anos da educação básica conforme informações do Marista Escola Social Lúcia Mayvorne, 67 educandos estavam em condição de infrequência escolar entre os 1º anos e 5º anos dos anos iniciais do ensino fundamental em 2019^[8]. Quanto ao que

se refere a infrequência escolar nos anos finais do ensino fundamental, tem-se em 2019, 65 estudantes em situação de infrequência escolar.

Os números são desafiadores quando se refere à infrequência escolar e esta quantidade tende a se agravar - visto que em 2019 foi alterada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional por intermédio da lei nº 13.803, que modifica o inciso do artigo nº 12. Este inciso aborda a ausência no ambiente escolar, nos anos anteriores a 2019 as unidades educacionais possuíam como atribuição notificar o Conselho Tutelar quando os estudantes tinham número de faltas acima de 50% (BRASIL, 1996); atualmente, a partir de 10 de janeiro de 2019, o inciso encontra-se redigido da seguinte forma: “VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei” (BRASIL, 1996, art.12).

Foram coletados e analisados o total de registros de ocorrências no sistema APOIA no município de Florianópolis no ano de 2019, totalizando 4.052 ocorrências, sendo destas: 1.388 registros de 36 escolas públicas municipais, 1.729 registros em 33 escolas públicas estaduais, 32 registros de 79 escolas privadas e 20 registros de 1 escola do Âmbito Federal. Ademais, vê-se que a temática é relevante ao passo que é um dos maiores fenômenos que ocorre na educação básica^[9] atualmente – enfoque deste projeto. Dito isso, iniciou o projeto em parceria com 7 escolas contribuintes, sendo elas:

Tabela 1 - Registros no ano de 2019

INSTITUIÇÃO	Nº de registros	Esfera
Marista Escola Social Lúcia Mayvorne	28	Privada
Colégio de Aplicação	20	Federal
Escola Estadual Básica Professora Laura Lima	35	Estadual
Instituto Estadual de Educação	302	Estadual
Escola de Educação Básica Padre Anchieta	217	Estadual

Escola Básica Municipal Maria Conceição Nunes	284	Municipal
Escola Básica Municipal Osmar Cunha	129	Municipal

Fonte: Dados coletados do sistema APOIA (2020).

Além disso, no ano de 2020 passamos a vivenciar um momento atípico e complexo da história da humanidade, marcada pela ocorrência de uma pandemia. Em consequência disso, medidas restritivas foram adotadas para o enfrentamento dos casos diagnosticados e para a contenção da propagação do vírus. O Governo do Estado de Santa Catarina publicou o Decreto Estadual n. 562, de 17 de abril de 2020, pelo qual declarou o estado de calamidade pública em todo o território catarinense, com o objetivo de prevenir e enfrentar a Covid-19, fixando uma série de restrições com este propósito, limitando drasticamente a circulação de pessoas e com isto, se intensificaram as expressões da Questão Social.

Desse modo, a adoção de atividades pedagógicas não presenciais pelas entidades de ensino foi adotada como uma alternativa de enfrentamento ao isolamento social causado pela pandemia. Por isso, a Secretaria de Estado da Educação aderiu ao entendimento de que o instrumental do Programa APOIA não deveria ser utilizado naquele momento e, por isso, encaminhou a toda a rede estadual de ensino o Ofício Circular nº 100/2020, expedido no dia 23 de abril de 2020, preconiza que “A contabilização das faltas dos alunos será registrada no retorno das aulas presenciais, condicionada a não apresentação das atividades, durante o regime especial de atividades escolares não presenciais”. No entanto, isso não significou o fim da preocupação e acompanhamento dos estudantes nesse período de suspensão das atividades presenciais.

É consensual que o modelo de ensino remoto é fator de agravamento das desigualdades sociais e um potente gerador de conflitos familiares, pois nem todos os/as estudantes e suas famílias possuem condições objetivas de vida, como estrutura material e emocional favoráveis para realização das atividades propostas neste contexto pandêmico. Dito isso, o Governo do estado de Santa Catarina lançou um formulário online de busca ativa junto com o Ministério Público de Santa Catarina e a União dos Dirigentes Municipais de Educação a fim de “conhecer a realidade dos estudantes, identificar necessidades e demandas

das famílias e dos territórios; manter o vínculo do/a estudante com a escola, planejar estratégias de superação das demandas que inviabilizam a realização das atividades não presenciais propostas pelas escolas, planejar ações com a rede socioassistencial e educacional com vistas à prevenção da evasão escolar e identificar existência de violações de direitos com vistas à efetivação da proteção integral [...]” (2020, p. 2).

A orientação durante esse período de suspensão das aulas presenciais no estado de Santa Catarina (2020-2021) foi de suspender também os registros no sistema APOIA, já que este sistema não condiz com esse formato de ensino adotado durante a pandemia da COVID-19. Contudo, no ano de 2021, a partir do dia 1º de fevereiro, o sistema APOIA foi retomado, estabelecendo novas diretrizes que passaram a nortear os novos cadastros de casos de infrequência escolar. Essas novas diretrizes referem-se ao cumprimento da carga horária escolar no contexto da pandemia. São elas: a 100% remota, que envolve atividades escolares realizadas fora do ambiente de sala de aula, no formato impresso ou virtual, ou sistema híbrido. Dessarte, deve-se verificar a situação do estudante registrado no Formulário de Busca Ativa em 2020 e, caso este não tenha retomado as atividades em 2021, deve ser obrigatoriamente registrado no sistema APOIA Online, seguindo-se o fluxo do programa a partir de então.

Tabela 2 - registros do município de Florianópolis

ANO	Escolas públicas municipais	Escolas públicas estaduais	Escolas privadas	Escolas Federal
2020	42 escolas: 158 registros	31 escolas: 246 registros	8 escolas: 33 registros	1 escolas: 2 registros
2021	77 escolas: 945 registros	41 escolas: 760 registros	13 escolas: 92 registros	1 escolas: 2 registros

Fonte: Dados coletados no sistema APOIA (2022).

Além disso, considerando os dados do APOIA referentes ao ano de 2021- ano em que se teve a retomada de registros pós-pandemia-, vê-se que a temática é importante ao passo que os registros no sistema seguem elevados. Advém a problematização realizada referente às ações que as escolas do referido município desenvolvem para enfrentar o fenômeno da infrequência escolar, e a necessidade de analisar e compreender esse fenômeno em sua

totalidade, especialmente no período pós-pandêmico, em que transformações ocorreram e os processos de desigualdade se intensificaram.

Em face do cenário atual, em que a equipe do núcleo retomou o presente projeto, modificou-se os critérios de escolha das escolas que venham a contribuir com o mesmo, a partir dos dados coletados no sistema APOIA e analisados. Dito isto, mantivemos o convite para as 7 escolas (ilustradas na tabela 1), que iniciaram com o projeto no período pré-pandemia, e, realizando o levantamento dos dados das escolas com os maiores dados de alunos que evadiram nos anos de 2020 e 2021, selecionamos 10 novas unidades de ensino com base nos registros de evasão no sistema, sendo que algumas delas se destacam nos dois anos.

Tabela 3 - Registros do ano de 2020

Instituição	nº de registro de evasão	Esfera
Escola de Ensino Médio Vereador Oscar Manoel da Conceição	32	Estadual
Escola Básica Herondina Medeiros Zeferino	18	Municipal
Escola de Educação Básica Jacó Anderle	17	Estadual
Escola de Educação Básica Aderbal Ramos da Silva	14	Estadual
Escola Básica Municipal Intendente Aricomedes da Silva	10	Municipal
Escola Estadual Básica Getúlio Vargas	9	Estadual

Fonte: Dados coletados no sistema APOIA (2022).

Tabela 4 - Registros do ano de 2021

Instituição	nº de registro de evasão	Esfera
--------------------	---------------------------------	---------------

Escola Básica Herondina Medeiros Zeferino	124	Municipal
Escola de Ensino Médio Vereador Oscar Manoel da Conceição	110	Estadual
Escola de Educação Básica de Muquém	81	Estadual
Escola Básica Municipal Luiz Cândido da Luz	73	Municipal
Escola Básica Municipal Maria Conceição Nunes	60	Municipal
Escola de Educação Básica Júlio Da Costa Neves	55	Estadual
Instituto Estadual de Educação	54	Estadual
Escola Básica Municipal José Amaro Cordeiro	52	Municipal

Fonte: Dados coletados no sistema APOIA (2022).

Tabela 5 - Comparativo dos dados

ANO	Registros no âmbito estadual	Ocorrências em Florianópolis
2019	48.332	4.052
2020	7.030	439
2021	32.074	2.475

Fonte: Dados coletados no sistema APOIA (2022).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Historicamente há um conjunto de transformações histórico-sociais relativas à infância e adolescência e estas implicam e são implicadas por concepções de educação e sistemas educacionais que se colocam na realidade. No Brasil isto não seria diferente, na medida em que modificam as noções referentes a crianças e adolescentes, a questão da educação destes também se altera – neste trabalho será dado enfoque a educação básica.

O conceito “infância”, da maneira que se concebe atualmente, é uma construção histórica ainda recente, um conhecimento contemporâneo. Haja vista que na Idade Média não havia distinção entre adultos e crianças, sendo estas compreendidas como adultos em miniaturas. Entretanto, modifica-se este entendimento de criança nos idos do século XIV e XV – início da Idade Moderna – devido a Igreja Católica que como produtora de conhecimento da época, teve um papel primordial, associando a imagem da criança com a ideia de pureza/inocência. (RIZZINI, 1997).

De acordo com Rizzini (1997) estes aspectos relacionados à infância, citados anteriormente, se alteram devido alguns acontecimentos, como o advento do Iluminismo (século XVIII), a expansão do sistema capitalista, a Revolução Francesa (1789 -1799), entre outros. Isto em um contexto europeu de Revolução Industrial, que propagava a modernização, dada pela criação de novas máquinas e equipamentos. Em consequência deste processo ocorre o agravamento da desigualdade social e acentua-se o segmento de sujeitos pauperizados na sociedade. Neste momento da história a pobreza crescia proporcionalmente ao aumento da capacidade social de produção de bens.

Nesta conjuntura a Igreja perde seu *locus* de relevância na formação de opinião dos sujeitos e alteram-se as relações econômico-sociais, incluindo a noção de criança. Conforme Saviani (2008) anteriormente ao capitalismo a educação tinha caráter confessional e era realizada pela Igreja Católica, mas

O modo de produção capitalista provocará decisivas mudanças na própria educação confessional e colocará em posição central o protagonismo do Estado, forjando a idéia da escola pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória, cujas tentativas de realização passarão pelas mais diversas vicissitudes. (SAVIANI, 2008, p. 149).

De acordo com Saviani (2013), no Brasil ocorreram seis fases relacionadas à educação. A primeira sucedeu de 1549 a 1759, enquanto o país era colônia de Portugal, que se refere à educação realizada por jesuítas, subsidiadas pela Coroa portuguesa. No segundo período de 1759 a 1827 são fechados os colégios jesuítas e emergem as aulas régias, sendo a primeira forma de sistema de ensino público estatal. Na terceira etapa, de 1827 a 1890, após o

Brasil proclamar sua independência, acontecem sucedidas tentativas de formular “[...] a educação como responsabilidade do poder público representado pelo governo imperial e pelos governos das províncias [...]” (SAVIANI, 2008, p.150). O quarto momento entre 1890 a 1931, período da Primeira República brasileira, é caracterizado pela elaboração de grupos escolares, sendo estes uma forma de escolas primárias. Os dois períodos restantes serão contextualizados no decorrer do texto.

No cenário brasileiro entre fins do século XIX e início do século XX, identifica-se o período da infância e juventude como a “chave para o futuro”, a partir desta percepção há uma preocupação geral quanto aqueles que seriam o futuro do país. Desta forma, se introduz um paradoxo quanto as crianças, pois ora estas representavam a salvação, ora representavam intimidação, medo. Essa dualidade está relacionada à ideia de criança em perigo e perigosa, esta última, majoritariamente, oriunda de classes subalternas, que simbolizavam um estado de urgência e para estancar este problema social o Estado utiliza ações que moralizam e criminalizam a pobreza (ARANTES, 1995).

O quinto período educacional citado por Saviani (2008) se refere aos anos de 1931 a 1961 em que foi regulamentada a educação superior, secundária e primária. Nesta fase a educação foi concebida como uma questão nacional, inclusive a Constituição Federal de 1946 colocava a educação como um direito de todos, sendo garantida pelos órgãos públicos e iniciativa privada (SAVIANI, 2013). Após isto foi proposto uma reforma geral da educação nacional o que gerou discussões acentuadas entre grupos com pensamentos opostos. Segundo Shiroma; Moraes; Evangelista (2011)

Iniciou-se, então, um longo e intenso debate e a luta ideológica sobre os rumos da educação brasileira, que iria persistir até 1961, quando foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 4.024, de 20 dezembro daquele ano, com a vitória das forças conservadoras e privatistas e sérios prejuízos quanto à distribuição de recursos públicos e à ampliação das oportunidades educacionais. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 25).

Nesta conjuntura também é produzida a regulamentação que objetivava tratar da temática infantojuvenil, o Código de Mello Mattos^[10] de 1927, revisto em 1979 que ficou vigente até 1990. Este possuía como fundamento de intervenção nesse campo, ações coercitivas e punitivas. Além da educação que os moldava ao trabalho, garantindo a qualificação da mão-de-obra e o lucro dos proprietários dos meios de produção. Portanto,

ajustando as crianças e adolescentes pobres ao conceito de “cidadãos úteis” na ótica do capital, as ensinando desde cedo a serem subjugadas. Ou seja, conforme Ponce

Um povo manso e resignado, respeitoso e discreto, um povo para quem os patrões sempre tenham razão, como não haveria ele de ser o ideal de uma burguesia que só aspira resolver a sua própria crise, descarregando todo o peso sobre os ombros das massas oprimidas? Só um povo “gentil e meditativo” é que poderia suportar sem “discussão” a exploração feroz. E esse povo de que o fascismo necessita é o que a sua escola se apressa em preparar. (PONCE, 1986, p. 171).

Neste período havia uma dicotomia entre a educação da infância e adolescência oriunda da classe burguesa e das classes pauperizadas. A primeira era entendida como uma infância nobre, por isso bastava receber os ensinamentos que lhe foram reservados; e, a segunda é tida como a infância pobre e, portanto, problemática, está precisa de uma ação mais intensiva de “correção”. Ou seja, “Através do artifício jurídico, que transformou pobreza em situação de irregularidade, a criança pobre adquiriu o status de ‘menor carente’ ou ‘menor infrator’” (ARANTES, 1995, p.213).

As ações que utilizavam para a educação e salvação desta criança viciosa tinham o trabalho como aspecto central – visão deturpada do trabalho como dignificação do homem – ou seja, aqueles que trabalhassem seriam dignos, mesmo que pertencentes das classes populares, assim, a burguesia tinha o controle da massa enquanto essa alimentava seus lucros. Portanto, deixou-se de lado aquela visão de criança inocente e no século XX se afirmou fortemente a noção de contenção da infância para que esta não degenerasse a nação, num sentido de estagnação da reprodução dos pobres, prioritariamente os “indignos”, pois eram esses que moravam os perigos, os vícios e a degradação da sociedade e do país (RIZZINI, 1997).

O sexto e último momento da educação brasileira explicitado por Saviani (2008) de 1961 até atualmente, refere-se a unificação da legislação da educação do país “[...] abrangendo a rede pública (municipal, estadual e federal) e a rede privada, as quais, direta ou indiretamente, foram sendo moldadas segundo uma concepção produtivista de escola.” (SAVIANI, 2013, p.142). Contudo, as reformas pautadas nas primeiras décadas deste momento vincularam-se às características primordiais da Ditadura Militar (1964-1985), isto é, na coerção e controle político e ideológico dos sujeitos. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011).

Compreendendo este histórico de criminalização da pobreza e de negação dos direitos, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) aprovado em 1990, recoloca a questão da infância e adolescência em outro patamar. Este teve como alicerce os enfrentamentos da década de 1980 para o fim do regime militar e a redemocratização do país, acrescido com os movimentos internacionais de reconhecimento e afirmação de direitos de crianças e adolescentes. Por intermédio do ECA altera-se a noção de “menor” – que norteava a concepção das crianças pauperizadas até este período; abordando então a perspectiva de crianças e adolescentes – como sujeitos de direito em condição peculiar de desenvolvimento e, portanto, tendo prioridade no atendimento (VIEIRA, 2008).

Nesse sentido, o ECA (BRASIL, 1990) estabelece dentre os direitos fundamentais, o direito “à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer”, que nesse caso será tomado como referência para o presente projeto, contando com a articulação e complementaridade dos demais. Na perspectiva de afirmação do direito à educação, o mesmo é também reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (lei nº 9.394, sancionada em 1996) que tem como premissa parametrizar a estrutura educacional do país, devido à necessidade do fortalecimento de ações que garantam o direito à educação de qualidade e igualitária a todas as crianças e adolescentes.

A referida Lei, reafirma o que foi registrado no art. 205 da Carta Constitucional, o qual indica que a educação é um “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988). Como tal, a LDBEN reitera em seu art. 2º que a “educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

A partir dessas referências normativas, anteriormente citadas, impõem-se grandes desafios, seja no âmbito da elaboração das políticas governamentais para a área, como também aos diferentes sujeitos atuantes nos mais diferentes espaços voltados ao atendimento do direito à educação básica de crianças e adolescentes. O principal desafio está no desenvolvimento de ações que concretizem o direito à educação de qualidade e igualitária a todas as crianças e adolescentes, em uma perspectiva de proteção integral dos referidos sujeitos. Isto pois, como indica Büll

[...] é preciso considerar a educação como um campo de lutas, de disputa pela hegemonia, onde interesses diversos entram em confronto na luta pela manutenção da ordem estabelecida ou pela sua reversão, expressando os conflitos de classe inerentes à sociedade capitalista, conflitos estes claramente expressos no processo que culminou com a promulgação da Constituição Federal de 1988, mas que não se encerrou aí. (Büll, 2011, p.69).

Deste modo, vê-se que umas das grandes dificuldades do âmbito escolar para a efetivação do direito à educação está em apreender e atuar com os fenômenos que envolvem a evasão escolar, repetência e infrequência escolar^[11]. Quanto à infrequência escolar, a temática central neste projeto, diz respeito a não permanência escolar efetiva. De acordo com Sousa et al (2011) a infrequência escolar ocorre em virtude de diversas causas e é um dos fatores que interfere diretamente na concretização do direito à educação.

A literatura da área sinaliza que este fenômeno ocorre por diferentes motivos, como dificuldade no aprendizado, conflitos escolares, *bullying*, trabalho infantil, gravidez na adolescência, distorção série-idade, entre outros, conforme dados referenciados por autores do campo da educação e dados disponíveis pelo próprio Programa APOIA. Portanto, há diversos fatores que perpassam esta condição, sendo estes internos ou externos ao ambiente escolar, contudo, por vezes, os aspectos que permeiam a vida dos sujeitos, geralmente, não são contabilizados, reproduzindo a culpabilização da família e do estudante.

Neste sentido, considerando mais notadamente os dados retirados do programa APOIA, em 2019 o maior motivo encontrado pelas escolas de Santa Catarina, com 28%, para a infrequência escolar é “o estudante não considera a escola atrativa e útil para sua vida/ausência de projeto de vida”; em segundo lugar, com 18,3%, está “a família não considera a educação e a escola como algo útil ou desejável”. Outros aspectos como: dificuldades de aprendizagem; problemas familiares; trabalho; distorção série-idade; casamento; problemas de saúde mental; gravidez na adolescência, entre outros, aparecem na sequência.

Portanto, ao analisar esses dados, vê-se uma questão significativa referente à responsabilização do educando e da família quanto à questão da infrequência escolar. Para o enfrentamento desta situação de culpabilização dos sujeitos, bem como, para as demais motivações que aparecem nestes dados, depreende-se que a realidade é complexa e a infrequência escolar é multicausal. Em vista disso, compreende-se que os dados mais significativos relativos aos motivos da infrequência refletem a tradição instaurada no Brasil de

políticas e atendimentos em relação a crianças e adolescentes com base punitiva e de responsabilização dos sujeitos, reproduzindo as relações de submissão e desigualdade postas na sociedade capitalista. Conforme Sousa et al (2011)

Esta tese apoia-se teoricamente no pensamento educacional da doutrina liberal, que oferece argumentos legitimadores da sociedade capitalista, a qual tenta fazer com que as pessoas acreditem que são responsáveis pelo sucesso ou fracasso social. O fato de ser a escola das classes populares que fracassa ocorre em virtude de servir de instrumento de dominação, reprodução e manutenção dos interesses da classe burguesa. (SOUSA et al, 2011, p.28).

Destarte, apreende-se que os ambientes escolares se deparam cotidianamente com a temática da “infrequência escolar”. E, são desafiados a analisar mais detalhadamente os elementos que à compõe, como se caracteriza e à tomá-la como uma temática multifacetada que, por vezes, pode ocasionar situações mais agravantes, como à evasão escolar, reprovação por falta e inclusive uma educação sem qualidade (PIERINI; SANTOS, 2016).

Portanto, tomar a questão da infrequência escolar e seus motivos como referência, seguramente significa dizer que está sendo indicada apenas a “ponta do *iceberg*”, uma vez que há a necessidade de compreender o aparente fenômeno, como indicativo de uma realidade complexa e multifacetada. Propondo alternativas para o enfrentamento deste fenômeno que possuem como perspectiva a ruptura com comportamentos julgadores, estabelecidos por meio do pré-conceito e senso comum, garantindo que estudantes não sejam culpabilizados.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL:

- Contribuir no processo de interpretação e análise da infrequência escolar, enquanto um fenômeno de múltiplas causalidades.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Levantar na base de dados do sistema APOIA as principais ações desenvolvidas pelas escolas de Florianópolis para o enfrentamento da infrequência escolar;
- Identificar as principais ações desenvolvidas para o enfrentamento da infrequência escolar em dezessete escolas de Florianópolis;
- Fortalecer a articulação com a instância do controle social, a partir dos Conselhos de Direitos, a fim de compreender o cenário dos direitos da criança e adolescente, sobretudo no que tange a Educação.

- Aprofundar o debate acerca da infrequência escolar, qualificando a compreensão sobre o fenômeno e suas múltiplas causalidades;
- Construir alternativas de atuação das equipes escolares junto com as diferentes instâncias do Sistema de Garantia de Direitos, tomando como referência as suas experiências cotidianas.

METODOLOGIA

A temática central deste projeto é a infrequência escolar, sendo esta uma questão que decorre de múltiplas causas e perpassa diversos sujeitos e estruturas. Deste modo apreende-se que este é um fenômeno social, pois segundo Richardson (1999) os fenômenos sociais são complexos, haja vista que são constituídos por elementos materiais e imateriais, são permeados por seres humanos e tem historicidade, por este motivo tendem a não ser linear.

Visto isto, é necessária uma reflexão histórica e social sobre este fenômeno, apreendendo a historicidade deste num contexto capitalista, tendo em vista que são acentuadas as desigualdades e exclusão social nesta ordem. Ademais, considerar a infrequência escolar como uma “questão social”, significa apreender não apenas a aparência, mas sua essência por intermédio da tríade totalidade, singularidade e particularidade.

A fim de garantir o direito à educação através da presença estudantil efetiva, neste projeto busca-se-á escutar e debater com membros das comunidades escolares para lhes proporcionar possibilidades concretas de permanência dos educandos no ambiente escolar. Portanto, este projeto de extensão propõe a organização encontros com 17 escolas do município de Florianópolis, a fim de dialogar e debater sobre a temática da infrequência escolar, coletando sugestões para o enfrentamento a este fenômeno.

Os encontros acontecerão na modalidade de encontros de estudos e discussão permeados por temáticas/textos previamente selecionados e subsidiados por relatos de experiências dos participantes, proporcionando momentos de diálogos e interação entre os sujeitos envolvidos. Cada encontro haverá uma temática propositiva para diálogo que se relaciona com o tema central, infrequência escolar, contudo a conversa não se limitará a este assunto, dependendo da direção tomada pelas/os participantes.

A execução do projeto será em continuidade ao que está sendo desenvolvido no ano de 2022, realizada de modo presencial e terá reinício de suas atividades no começo do mês de março de 2023, realizado na sala 217- Bloco C- do Centro Socioeconômico (CSE) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). As atividades serão desenvolvidas em continuidade na modalidade de encontro de estudos, discussões e elaboração de alternativas de atuação nos diferentes espaços institucionais a serem delimitados pelo grupo de trabalho no decorrer do processo. Ações mais específicas serão programadas no último encontro previsto para dezembro de 2022.

As escolas que fazem parte do desenvolvimento do projeto seguem os critérios indicados anteriormente, sendo elas:

Tabela 6 - Identificação das escolas

	Escola	Localização	Contato
Instituição privada	Marista Escola Social Lúcia Mayvorne	Rua General Vieira da Rosa, 1050 - Centro, Florianópolis - SC, 88020-420	(48) 3224-9051
	Marista Escola Social São José	R. Nossa Sra. dos Navegantes, 2302 - Serraria, São José - SC, 88115-400	(48) 3258-0964
Rede de educação federal	Colégio de Aplicação/UFSC	Campus Universitário Reitor João David Ferreira Lima, s/nº Trindade – Florianópolis – SC CEP: 88040-900	(48) 37212595
Rede pública municipal	EBM Maria Conceição Nunes	Rua Luiz Duarte Soares, nº 437 - Rio Vermelho - CEP: 88060-338	(48) 3234-8557
	EBM Intendente Aricomedes da Silva	R. Leonel Pereira, 930 - Cachoeira do Bom Jesus, Florianópolis - SC, 88056-300	(48) 3284-5836 (48) 3269-3091
	EEB Aderbal Ramos da Silva	R. Cel. Pedro Demoro, 1998 - Estreito, Florianópolis - SC, 88075-300	(48) 3665-5624 (48) 3348-6089

	EEM Jacó Anderle	R. Francisco Faustino Martins, 717 - Vargem Grande, Florianópolis - SC, 88052-810	(48) 3665-5634 (48) 3282-5386
	EBM Professora Herondina Zeferino Medeiros	Servidão Três Marias, 1072 - Ingleses do Rio Vermelho, Florianópolis - SC, 88010-102	(48) 3269-3091
	EBM José Amaro Cordeiro	Rod. Francisco Thomaz dos Santos, 1691 - Morro das Pedras, Florianópolis - SC, 88066-000	(48) 3338-7834
	EEF Julio Da Costa Neves	Caminho Dos Estudantes, 100 - Costeira do Pirajubaé, Florianópolis - SC, 88047-366	(48) 3665-5612
	EBM Luiz Cândido da Luz	Rod. Armando Calil Bulos, s/n - Vargem Grande, Florianópolis - SC, 88056-618	(48) 3369-3973
	Escola de Ensino Básico Muquem	R. Manoel Petronilho da Silveira, s/n - São João do Rio Vermelho, Florianópolis - SC, 88060-100	(48) 3665-5631
	EEM Vereador Oscar Manoel da Conceição	SC-405, S/n - Rio Tavares, Florianópolis - SC, 88063-700	(48) 3665-5701
	EBM Osmar Cunha	Rodovia Tertuliano Brito Xavier, nº 661 - Canasvieiras - CEP: 88054-600	(48) 98473-3396 (48) 3266-5312 (48) 32825511
Rede pública estadual	Instituto Estadual de Educação	Av. Mauro Ramos, nº 275 - Centro - Florianópolis - CEP: 88020301	(48) 36642906 (48) 3664-2900
	EEB Prof Laura Lima	Rua do Louro, nº 143 - Monte Verde - Florianópolis - CEP: 88032530	(48) 3238-6212 (48) 36656360
	EEB Padre Anchieta	Rua Rui Barbosa, nº 525 -Agrônômica - Florianópolis - CEP: 88025300	(48) 36656442

Fonte: Elaboração própria (2022)

CRONOGRAMA

Atividade	Período de 2023											
	Mar	Fer	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	
Contato permanente com as escolas	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Encontros de estudo e discussão	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Acompanhamento e repasses da temática da Educação no controle social (Fóruns, Conselhos e Ministério Público)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Análise e registro de acompanhamento do sistema APOIA (MP/SC)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Planejamento das atividades e monitoramento	X				X			X				
Avaliação									X	X	X	

Fonte: Elaboração própria (2022).

REFERÊNCIAS

ABEPSS, Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Política Nacional de Estágio (PNE), 2010. Disponível em: www.abepss.org.br.

ARANTES, Esther Maria de Magalhães. Rostos de Crianças no Brasil – A criminalização da criança pobre. IN: A Arte de Governar Crianças: A história das políticas sociais, de legislação e de assistência à infância no Brasil. PILOTTI, Francisco e RIZZINI, Irene (org.). Rio de Janeiro: Ed. Universitária Santa Úrsula, 1995.

AURIGLIETTI, Rosangela Cristina Rocha. Evasão e Abandono Escolar: Causas, consequências e alternativas – o combate à evasão escolar sob a perspectiva dos alunos. In: PARANÁ. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na perspectiva do Professor PDE. Paraná: 2014, v.1, p. 1-21. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_ufpr_ped_artigo_rosangela_cristina_rocha.pdf.

BAPTISTA, Myrian Veras. Algumas reflexões sobre o sistema de garantia de direitos. In.: Serviço Social e Sociedade. São Paulo: Cortez, n.109, jan/mar.2012. Pág. 179-199. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n109/a10n109.pdf>

BRASIL. CONANDA, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Resolução nº 113 de 19 abril de 2006. Brasília, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Câmara dos Deputados. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Lei nº 12.101, de novembro de 2009. Brasília, 2009.

BÜLL, Thalita Giovanna. Política educacional e neoliberalismo no Brasil: Uma leitura sob a ótica do serviço social. Ser Social, Brasília, v. 13, n. 29, p.65-89, dez. 2011. Disponível em: http://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/12666/11068.

FLORIANÓPOLIS. Plano Municipal de Educação de Florianópolis 2015 – 2025.1ª ed. Florianópolis, 2016. Disponível em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/26_10_2018_12.15.31.3e1bcbd82c8eb1f6ff80d75e1fb8cd64.pdf

LOUREIRO, Carlos Frederico B.; FRANCO, Jussara Botelho. Aspectos Teóricos E Metodológicos do: uma possibilidade pedagógica e dialógica em educação ambiental. Ambiente & Educação, v. 17, n. 1, p.11-27, 2012. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/2422/1666>.

MPSC, Ministério Público de Santa Catarina. Projeto Núcleo Intersetorial de Suporte ao APOIA (NISA). Florianópolis, 2018.

PIERINI, Alexandre José; SANTOS, Sonia Maria Cardozo dos. O Combate à Infrequência Escolar de Crianças e Adolescentes: A participação da rede de proteção social no programa apoia. Revista Brasileira Multidisciplinar, São Paulo, v. 19, n. 1, p.92-107, jul. 2016. Disponível em: <http://www.revistarebram.com/index.php/revistauniara/article/view/369/330>

PONCE, Aníbal. Educação e Luta de Classes. 6. ed. São Paulo: Cortez Editora: Autores Associados, 1986.

RICHARDSON, R.J. Pesquisa Social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999. Capítulo 2.5, Método científico nas Ciências Sociais, p. 29-31.

RIZZINI, Irene. O Século Perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: Petrobrás-BR: Ministério da Cultura: USU. Ed. Universitária: anais, 1997. Introdução (p. 24-60); cap. 1 (p. 64-129); cap. 3 (197-270).

SAMPAIO, Juliana et al. Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. *Interface (Botucatu)*, Botucatu, v. 18, supl. 2, p. 1299-1311, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832014000601299&lng=en&nrm=iso.

SAVIANI, Dermeval. História da Escola Pública no Brasil: Questões para pesquisa. In: SAVIANI, Dermeval. *Aberturas para História da Educação: Do Debate Teórico-Methodológico no Campo da História ao Debate Sobre a Construção do Sistema Nacional de Educação no Brasil*. Autores Associados, 2013. Cap. XI. p. 134-152.

SAVIANI, Dermeval. História da História da Educação no Brasil: Um balanço prévio e necessário. *Eccos Revista Científica*, São Paulo, v. 10, p.147-167, jul. 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71509907>

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. *Política Educacional*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2011.

SOUSA, Antonia de Abreu et al. Evasão escolar no ensino médio: velhos ou novos dilemas? *Vértices*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p.25-36, abr. 2011. Disponível em: <http://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/1220>

VIEIRA, Cleverton Elias. Da categoria menor à categoria criança e adolescente: o advento da Doutrina Jurídica da Proteção Integral. In: *Educação em direitos humanos: discursos críticos e temas contemporâneos*. Florianópolis, Ed. da UFSC, 2008. Pág. 181-191.

[1] Se consolidou em 2006 por intermédio da Resolução 113 do CONANDA (Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente) e se estrutura em 3 eixos estratégicos: defesa, promoção e controle, sendo formado pela a integração do Estado, família e sociedade civil, visando a garantia dos direitos das crianças e adolescentes. (BAPTISTA, 2012).

[2] Segundo MPSC (2018) este consiste em um espaço coletivo de articulação, reflexão, debate, mobilização e elaboração de estratégias para a prevenção e/ou enfrentamento dos desafios cotidianos que se impõem nos espaços de trabalho dos atores que integram o Sistema de Garantia de Direitos (SGD).

[3] Conforme MPSC (2018) este grupo gestor tem como objetivo alinhar as atividades realizadas com a direção social do projeto. Efetiva as ações de “socialização de projetos exitosos por meio do Portal do Promotor; elaboração de notas técnicas para nortear intervenções coletivas; criação de material de suporte teórico; fomento de pesquisas e produção de conhecimento, por meio de grupos de estudos, de projetos de extensão e de outras formas de produção de conhecimento.” (MPSC, 2018, p.9).

[4] Possui como eixo central a “garantia do Direito à Educação” e como objetivo a permanência estudantil entre os alunos de 4 a 18 anos completos, promovendo o retorno do estudante ao ambiente escolar por intermédio do trabalho em rede, tendo em vista que as

ações propostas são efetivadas via articulação entre Unidade Escolar (UE), Conselho Tutelar (CT) e Ministério Público (MP).

[5] A instituição atua nas comunidades do Monte Serrat e Alto da Caeira desde 1999, por intermédio de centros sociais. A partir de 2011 assume a atribuição da gestão da Escola Estadual Lúcia do Livramento Mayvorne, que devorante passa a ser denominada Centro Educacional Marista Lúcia Mayvorne, atualmente, intitula-se Marista Escola Social Lúcia Mayvorne.

[6] A rede marista de solidariedade engloba as escolas sociais do Grupo Marista, baseando-se na lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, conhecida como “Lei da filantropia”, conforme dispõe o inciso III do artigo 13 “conceder anualmente bolsas de estudo na proporção de 1 (uma) bolsa de estudo integral para cada 5 (cinco) alunos pagantes.” (BRASIL, 2009, art 13), sendo assim, todos os educandos da rede Marista Solidariedade recebem bolsas de estudos 100% gratuitas.

[7] Por vezes, são compreendidos os conceitos de abandono escolar, evasão escolar e infrequência escolar equivocadamente. De acordo com Auriglietti (2014, p. 2) “abandonar é deixar de estudar por um determinado período e retornar aos estudos, evadir é deixar os estudos não retornando nos anos seguintes.” Já a infrequência escolar, segundo Pierini e Santos (2016) é a falta de frequência adequada durante o ano, como preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, lei nº 9.394) em seu artigo 24, inciso VI, é “[...] exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação” (BRASIL, 1996, art.24).

[8] Dados coletados de fevereiro a setembro de 2019, a partir de documentos fornecidos pela escola.

[9] De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) o sistema de ensino atualmente está dividido em Educação Básica e Educação Superior. A primeira é obrigatória de quatro a dezessete anos, sendo estruturada em três momentos: pré-escola; ensino fundamental; e, ensino médio. A segunda tem caráter não obrigatório.

[10] Igualmente conhecido como Código de Menores, perdurou por mais de 60 anos, sendo revisto em 1979.

[11] Esse trinômio – “evasão”, “repetência” e “infrequência” escolar são prioritariamente abordados pela literatura específica do campo educacional, tratando-os como fenômenos interligados, o que está exigindo da pesquisadora uma aproximação da mesma (uma vez que não é abordado pela formação em Serviço Social), o que está sendo feito de forma progressiva. Para o presente texto, está sendo delimitado, nesse primeiro momento, a abordagem mais direcionada às questões voltadas à “infrequência” – compreendendo-a, porém, como parte integrante da mesma temática.