PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO – MESTRADO E DOUTORADO
AREA DE CONCENTRAÇÃO EM DIREITO SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS
LINHA DE PESQUISA POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO SOCIAL

Cleidiane Sanmartim

AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL NAS LAVOURAS DE TABACO NO VALE DO RIO PARDO

Santa Cruz do Sul
2016

Cleidiane Sanmartim

AS POLÍTICAS PÛBLICAS EDUCACIONAIS DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL NAS LAVOURAS DE TABACO NO VALE DO RIO PARDO

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Direito – Mestrado e Doutorado, Área de Concentração em Demandas Sociais e Políticas Públicas, Linha de Pesquisa em Políticas Públicas de Inclusão Social, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Direito.

Orientadora: Profa. Dra. Marli M. M. da Costa

Santa Cruz do Sul

2016

Cleidiane Sanmartim

AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL NAS LAVOURAS DE TABACO NO VALE DO RIO PARDO

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Direito – Mestrado e Doutorado, Área de Concentração em Demandas Sociais e Políticas Públicas, Linha de Pesquisa em Políticas Públicas de Inclusão Social, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Direito.

_____

Pós-Doutora Marli Marlene Moraes da Costa

Professora Orientadora – UNISC

_____

Professor(a) examinador(a)

_____

Professor(a) examinador(a)

Santa Cruz do Sul

2016

A todas as crianças e adolescentes que são explorados ou se veem obrigados a trabalhar nas lavouras de tabaco por falta de alternativas que os mantenham afastados destas práticas no campo.

AGRADECIMENTOS

Esta foi uma longa caminhada, na qual investi todos meus esforços, porém não sozinha que cheguei ao final dela e como forma de jamais esquecer-me daqueles que me deram apoio necessário para enfrentar os percaustos desta jornada, agradeço:

Primeiramente a Deus, que foi responsável por todas as coisas boas que aconteceram na minha vida, sendo este desafio uma delas.

Aos meus Pais, Enio e Nelci, que me trouxeram a este mundo e acreditaram no meu potencial, incentivando-me e alegrando-se a cada conquista minha, além de terem sido fortes para me deixar alçar voo, suportando a minha ausência em casa.

À minha irmã Ligiane, corajosa e batalhadora, que me serviu de inspiração para lutar sempre por aquilo que se deseja, e que neste trajeto me presenteou com aquilo que eu mais amo neste mundo hoje, minha sobrinha Alice.

À minha sobrinha Alice, que tão pequena já me ensinou tantas coisas importantes, e que foi a alegria dos momentos difíceis seja com seu carinho sincero, com um beijinho na pontinha do nariz, ou com seus chamados incessantes pela “dida” quando estava ausente em função dos estudos, ou quando nos reencontrávamos para matar a saudade.

Ao meu noivo Lucas, que ao longo desta jornada se tornou meu esposo, e que quando exitei e pensei em procurar outros rumos ou até mesmo desistir, com sua paciência e carinho, soube me mostrar que este era realmente o melhor caminho que eu poderia ter escolhido, e, além disso, foi capaz de compreender e aceitar minha ausência em muitos momentos importantes, e até mesmo abriu mão de dividir uma vida comigo no início para que eu pudesse realizar este sonho.

À minha orientadora, Dra. Marli da Costa que me acolheu desde a graduação com minhas ideias inusitadas, e soube ver em mim a vontade de lutar e vencer desafios.

À Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC e aos professores do PPGD Mestrado e Doutorado, por todos os ensinamentos e crescimento acadêmico.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pela concessão da bolsa de estudos PROSUP dedicação exclusiva, que possibilitou a realização do Mestrado em Direito e o desenvolvimento da presente

pesquisa.

À coordenação e secretaria do PPGD por todo auxílio, disposição e dedicação durante o mestrado, especialmente as secretárias Enívia Hermes e Rosane Michelotti, e à ex-secretária Rosana Fabra.

Aos municípios do Vale do Rio Pardo e a Afubra, SindiTabaco e Corede VRP, que participaram da construção desta pesquisa, contribuindo de diversas formas para que o objetivo deste estudo fosse alcançado.

A amiga Sabrina Cassol, que me mostrou os caminhos que o mestrado proporciona, e sempre prestativa auxiliou em diversos momentos.

Ao amigo Bernardo Pedro Rizzi que soube olhar além e me proporcionou tempo para que eu fosse Bolsista de Graduação em um projeto de Pesquisa da UNISC, o que foi essencial para que obtivesse êxito na seleção para ingressar no Mestrado.

Aos colegas e amigos o Grupo de Pesquisa “Direito, Cidadania e Políticas públicas” que proporcionaram troca de ensinamentos, experiências e publicações.

Aos amigos especiais que fiz entre as salas de cumprimento de Bolsa, nas tarde de conversas filosóficas, ou nem tanto assim: Aneline, Daniela, Grazieli, Tatiani, Iuri, Ismael, Ana Paula, Rodrigo Kops, Rodrigo Diehl, Jonathan e Analice.

Aos colegas da turma de Políticas Públicas: Elena, Daniele, Fabiano, Elizandro, Márcio, Alexandre, Diogo, Rodrigo Kops, Patrícia e Tatiani.

Aos amigos que me deram milhares de caronas, e me deram também uma amizade pra cultivar: Aneline, Angélica, Jonathan, Rodrigo Diehl, Mirna e Fúlvio, vocês foram essenciais no encurtamento da distância entre o mestrado e minha casa, e foram também essenciais, pelas conversas e angústias partilhadas ao longo das viagens.

Às minhas tias, Silvia (Lívia) e Rose (Mana), por torcerem pelo meu sucesso e estarem sempre ao meu lado nesta jornada.

Às minhas amigas, Bianca, Juliana, Kátia, Julie, Lorena, Aline, Gisele, Sandra, Ailla, Karim e Patrícia Metz, por entenderem minha ausência, e por sempre acreditarem no meu potencial.

Por fim, a todos que não foram aqui mencionados, mas que acreditaram e de alguma forma torceram por mim.

Muito obrigada!

RESUMO

A presente dissertação tem como tema as políticas públicas educacionais de prevenção e erradicação do trabalho infantil no meio rural. Sabe-se que essa forma de exploração, especificamente na agricultura, é a que possui o maior número de crianças e adolescentes trabalhando no mundo, sendo uma realidade também no Brasil, podendo este ser considerado um dos principais motivos da dificuldade de prevenir e erradicar o trabalho infantil, considerando que ele se esconde entre as lavouras de pequenas propriedades em regime de economia familiar no Vale do Rio Pardo, o que delimita o tema apresentado a fim de resolver o seguinte problema: Quais são e como são aplicadas as Políticas Públicas educacionais que auxiliam na prevenção e erradicação do trabalho infantil nas zonais rurais produtoras de tabaco do Vale do Rio Pardo? O estudo foi realizado através do método de abordagem hipotético dedutivo e dos procedimentos histórico e estudo de caso, a fim de se alcançar o objetivo geral da mesma, identificando quais são e como são aplicadas as Políticas Públicas educacionais de prevenção e erradicação do trabalho infantil no Estado, e se as mesmas são aplicadas nas zonas rurais do Vale do Rio Pardo, sendo realizada uma pesquisa em forma de questionários aplicados às Coordenadorias Regionais de Educação e Secretarias Municipais de Educação que atendem os municípios do Vale do Rio Pardo, já que o Rio Grande do Sul é o maior produtor de tabaco no Brasil, e dessa forma, possui um alto índice de trabalho infantil na agricultura. Além disso, mostrou-se necessário abordar primeiramente a evolução histórica do direito da criança e do adolescente até a cultura do trabalho infantil, os mitos que o envolvem e sua inserção na agricultura por meio da produção do fumo, seguida de uma análise das políticas públicas por intermédio de uma abordagem da política educacional no Brasil, e seus esforços para prevenção e erradicação do trabalho infantil rural, considerando as especificidades que a educação requer nas zonas rurais, e por fim, através dos resultados obtidos na pesquisa de campo, analisou-se a limitação das políticas públicas educacionais nas zonas rurais, buscando compreender de que forma a educação atua na oferta de ações que possam contribuir na prevenção e erradicação do trabalho infantil nesta área, considerando que nas zonas rurais não há oferta adequada de alternativas para que os pais não se vejam obrigados à levar seus filhos para as lavouras. Por fim, o estudo retomou as hipóteses, resultando em duas confirmadas totalmente e uma parcialmente. Dessa forma, os resultados da pesquisa concluíram que existe sim limitação das políticas educacionais oferecidas nas zonas rurais dos municípios do Vale do Rio Pardo que contribuam na prevenção e erradicação do trabalho infantil, concluindo ainda que existe uma deficiência nos dados oficiais sobre os percentuais de trabalho infantil, o que inviabiliza a identificação dos setores com maiores índices, dificultando assim, tanto a prevenção quanto a erradicação desta forma tão violenta de exploração de crianças e adolescentes, sujeitos que deveriam ter prioridade absoluta.

Palavras-chave: trabalho infantil; políticas educacionais; zonas rurais; tabaco;

ABSTRACT

The present paper has as its theme educational public policies for prevention and eradication of child labor in rural areas. It's known that this form of exploitation, specifically in agriculture, is the one with the largest number of working children and teenagers in the world, also being a reality in Brazil, which may be one of the main reasons for the difficulty of preventing and eradicating child labor, considering that it hides itself among the crops of small farms under a family economy system in Rio Pardo Valley, which delimits the presented theme in order to solve the following problem: what are and how educational public policies are applied to assist in prevention and eradication of child labor in rural areas producing tobacco in Rio Pardo Valley? The study was conducted through deductive-hypothetical approach and historical procedures and case study, in ways to reach its general objetive, identifying which are and how the educational public policies for child labor prevention and eradication are applied in the State, and if those are applied in Rio Pardo's rural areas, being performed a research through questionnaires applied at the Regional Coordination Offices of Education and Municipal Departments of Education that serve the counties of Rio Pardo Valley, since Rio Grande do Sul is tobacco's largest producer in Brazil, and thus, has a high index of child labor in agriculture. Furthermore, it was proved to be necessary to first approach the historical evolution of children and teenagers' rights until the child labor culture, the myths behind it and its insertion into agriculture through tobacco's production, followed by an analysis of public policies through an approach of Brazil's education policy, and its efforts to prevent and eradicate rural child labor, considering the specifics that education requires in rural areas, and finally, through the result obtained in the field research, it was analyzed the limitation of educational public policies in rural areas, seeking to understand how education works in actions that may contribute to the prevention and eradication of child labor in this area, considering that in rural areas there's no adequate supply of alternatives so parents don't see themselves forced to take their children to the crops. Finally, the study reviewed the hypotheses, resulting in two fully and one partially confirmed. Thus, the results from the research concluded that there is, in fact, limitations in educational public policies offered in rural areas of the counties of Rio Pardo Valley that contribute in the prevention and eradication of child labor, also concluded that there's a deficiency in the official data about child labor index, something that prevents the identification of the sectors with the highest rates of child labor, hindering thus, both prevention and eradication of this very violent form of exploitation of children and teenagers, individuals that should have absolut priority.

Key-words: child labor; education policies; rural zones; tobacco.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Trabalho Infantil Agrícola - Pnad 2006 47
Tabela 02 - Trabalho Infantil Agrícola - Pnad 2011 48
Tabela 03 - População dos municípios do Vale do Rio Pardo por situação de domicílio 95
Tabela 04 - Comparação da população dos municípios do Vale do Rio Pardo no período de 2010-2014 96
Tabela 05 - Taxa de analfabetismo nos municípios do Vale do Rio Pardo 98
Tabela 06 - Relação de escolas por município, por situação de domicílio que oferecem atividades de contraturno escolar e que pertencem à 6ª CRE 102
Tabela 07 - Relação de escolas por município, por situação de domicílio que oferecem atividades de contraturno escolar e que pertencem à 24ª CRE 104
Tabela 08 - Relação de escolas por município, por situação de domicílio que oferecem atividades de contraturno escolar e que pertencem à 12ª CRE 105
Tabela 09 - Relação de escolas por município, por situação de domicílio que oferecem atividades de contraturno escolar e que pertencem à 25ª CRE 105
Tabela 10 - Percentual atendido por coordenadoria regional de educação, por situação de domicílio e por escolas que oferecem atividades de contraturno escolar. 106
Tabela 11 - Posição ocupada por município de acordo com a produção de tabaco na safra 2014/2015 107
Tabela 12 - Quantidade de escolas por zona urbana e rural que oferecem atividades de contraturno no município de Santa Cruz do Sul 108
Tabela 13 - Tipo de atividade de contraturno oferecida por zona, por escola no município de Santa Cruz do Sul 109
Tabela 14 - Quantidade de escolas por zona urbana e rural que oferecem atividades de contraturno no município de Vale do Sol 112
Tabela 15 - Tipo de atividade de contraturno oferecida por zona, por escola no município de Vale do Sol 112
Tabela 16 - Quantidade de escolas por zona urbana e rural que oferecem atividades

de contraturno no município de Arroio do Tigre 114
Tabela 17 - Tipo de atividade de contraturno oferecida por zona, por escola no município de Arroio do Tigre 115
Tabela 18 - Quantidade de escolas por zona urbana e rural que oferecem atividades de contraturno no município de Rio Pardo 117
Tabela 19 - Tipo de atividade de contraturno oferecida por zona, por escola no município de Rio Pardo 118
Tabela 20 - Quantidade de escolas por zona urbana e rural que oferecem atividades de contraturno no município de Boqueirão do Leão 120
Tabela 21 - Tipo de atividade de contraturno oferecida por zona, por escola no município de Boqueirão do Leão 121
Tabela 22 - Quantidade de escolas por zona urbana e rural que oferecem atividades de contraturno no município de Passa Sete 123
Tabela 23 - Tipo de atividade de contraturno oferecida por zona, por escola no município de Passa Sete 124
Tabela 24 - Quantidade de escolas por zona urbana e rural que oferecem atividades de contraturno no município de Passo do Sobrado 125
Tabela 25 - Tipo de atividade de contraturno oferecida por zona, por escola no município de Passo do Sobrado 126
Tabela 26 - Quantidade de escolas por zona urbana e rural que oferecem atividades de contraturno no município de Ibarama 129
Tabela 27 - Tipo de atividade de contraturno oferecida por zona, por escola no município de Ibarama 129
Tabela 28 - Quantidade de escolas por zona urbana e rural que oferecem atividades de contraturno no município de Lagoa Bonita do Sul 131
Tabela 29 - Tipo de atividade de contraturno oferecida por zona, por escola no município de Lagoa Bonita do Sul 132
Tabela 30 - Quantidade de escolas por zona urbana e rural que oferecem atividades de contraturno no município de Vale Verde 134
Tabela 31 - Quantidade de escolas por zona urbana e rural que oferecem atividades de contraturno no município de Tunas 135
Tabela 32 - Tipo de atividade de contraturno oferecida por zona, por escola no município de Tunas 136

LISTA DE ABREVIATURAS

AFUBRA	Associação dos Fumicultores do Brasil
ARISE	Alcançando a redução do Trabalho Infantil pelo suporte à educação
CF	Constituição Federal
CLT	Consolidação de Leis Trabalhistas
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEEF	Escola Estadual de Ensino Fundamental
EEEM	Escola Estadual de Ensino Médio
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EMEM	Escola Municipal de Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
JTI	Japan Tobaco International
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
Lista TIP	Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil
MPT	Ministério Público do Trabalho
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONU	Organização das Nações Unidas
PETI	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PME	Programa Mais Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional da Educação
ProJovem	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
SindiTabaco	Sindicato da Indústria do Tabaco
SCFV	Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos
SMAS	Secretaria Municipal de Assistência Social
SMEC	Secretaria Municipal de Educação
VRP	Vale do Rio Pardo
WI	Winrock International

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 13
2 O DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: APONTAMENTOS DO TRABALHO INFANTIL NA CULTURA DO FUMO. 20
2.1 O direito da criança e do adolescente no ordenamento jurídico brasileiro: a Teoria da Proteção Integral 21
2.2 A relevante questão do trabalho infantil e suas diversas formas: algumas perspectivas positivas sobre a tarefa 32
2.3 Os mitos que envolvem o trabalho infantil 39
2.4 Contextualizando o trabalho de crianças e adolescentes na zona rural (agricultura): a colheita do tabaco no Brasil e a trajetória de crianças e adolescente no manejo. 44
2.4.1 O trabalho infantil rural 45
2.4.2 A origem do tabaco e o surgimento do trabalho infantil na cultura .. 49
3 POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ABORDAGEM NECESSÁRIA DA POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL VOLTADA PARA PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL RURAL 57
3.1 O papel do Estado na implementação e concretização de políticas públicas 58
3.2 A educação e a política educacional no Brasil 64
3.3 O Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e o diálogo com a educação integral: análise sobre a especificidade da educação nas zonas rurais 71
3.4 Contribuições das políticas públicas de educação no processo de erradicação do trabalho infantil: o Programa Mais Educação e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem 76
3.5 As políticas setoriais de prevenção erradicação trabalho infantil no fumo: a experiência dos programas ARISE e Crescer Legal no Vale do Rio Pardo 83
4 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL NAS ZONAS RURAIS 92
4.1 Contextualização da Pesquisa Realizada 93
4.1.1 Contextualizando a região do Vale do Rio Pardo 93
4.1.2 Contextualizando os métodos de pesquisa: os questionários

aplicados e o esforço para aplicação das pesquisas 99
4.2 Apresentação dos resultados da pesquisa realizada com as Coordenadorias Regionais de Educação 101
4.3 Apresentação dos resultados obtidos na pesquisa realizada com as Secretarias Municipais de Educação do Vale do Rio Pardo 107
4.3.1 Santa Cruz do Sul 108
4.3.2 Vale do Sol 111
4.3.3 Arroio do Tigre 114
4.3.4 Rio Pardo 117
4.3.5 Boqueirão do Leão 120
4.3.6 Passa Sete 123
4.3.7 Passo do Sobrado 125
4.3.8 Ibarama 128
4.3.9 Lagoa Bonita do Sul 131
4.3.10 Vale Verde 133
4.1.11 Tunas 135
4.4 Análise dos resultados: a percepção do estado e municípios acerca do trabalho infantil rural no Vale do Rio Pardo 138
5 CONCLUSÃO 146
REFERÊNCIAS 156
ANEXO A 166
ANEXO B 170
ANEXO C 171
ANEXO D 172
ANEXO E 173

1 INTRODUÇÃO

As crianças e adolescentes, no Brasil, tiveram lentamente seus direitos reconhecidos e isso reflete ainda nos altos índices de violações que são cometidos contra elas, sendo a exploração de sua mão de obra uma das principais e mais preocupantes violações, por ser realizada na informalidade e muitas vezes dentro do próprio espaço familiar.

A exploração da mão de obra infantil pode ser dividida em diversas categorias de acordo com o tipo de atividade que é realizada pelas crianças e adolescentes, porém importante é salientar que a Organização Internacional do Trabalho - OIT, em 2010, na Conferência Internacional do Trabalho, concedeu ao trabalho infantil na agricultura o *status* de setor que se deve dar mais atenção para as ações de erradicação, uma vez que segundo pesquisas e dados é o setor que mais gera exploração de mão de obra infantil.

O trabalho infantil na agricultura está inserido na Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil – Lista TIP, regulamentada pelo Decreto nº 6.481, de 12 de junho de 2008, que traz as piores formas de trabalho infantil. Essa lista revela ainda, que dentre as diversas modalidades de trabalho infantil, a mais comum e persistente ocorre na produção e beneficiamento do fumo, também conhecido como tabaco, uma folha plantada em lavoura de pequeno e médio porte, com concentração de produção basicamente nos três Estados do Sul País.

A produção tabagista tem como cidade polo o município de Santa Cruz do Sul, situado no Vale do Rio Pardo, no Estado do Rio Grande do Sul, onde se concentra a maior rede de compra, processamento e exportação de tabaco, através das maiores empresas de compra e exportação da planta, além de ser sede do Sindicato Interestadual da Indústria do Tabaco, o SindiTabaco e da Associação dos Fumicultores do Brasil, a AFUBRA. Santa Cruz do Sul está situada no interior do Estado, distante 155 quilômetros da capital Porto Alegre, e inserida no eixo do Vale do Rio Pardo, composto por 23 (vinte e três) municípios, dos quais a maioria tem sua economia central baseada na produção de tabaco, que é vendida para uma das grandes empresas tabagistas sitiadas no município, sendo que os cinco principais produtores de tabaco desta região são as cidades de Venâncio Aires, Santa Cruz do Sul, Candelária, Vale do Sol e Arroio do Tigre, nesta ordem. Além disso, o município é sede da Universidade de Santa Cruz do Sul.

Com base nessa realidade de alta produtividade tabagista nos três Estados do Sul: Santa Catarina, Paraná e Rio Grande do Sul, que são responsáveis por 97% da produção do Tabaco no País, sendo que deste percentual 88% são destinados à exportação, é que se chamou a atenção para o trabalho infantil inserido neste espaço geográfico, uma vez que de todas grandes regiões, o Sul do País tem o segundo maior índice de exploração de mão de obra infantil na agricultura, ficando apenas atrás do Nordeste[1].

Considerando que a região Sul é a maior produtora de tabaco do País, acredita-se que esta cultura concentra grande parte do percentual de emprego de crianças e adolescentes na agricultura, justificando o primeiro recorte geográfico da pesquisa. Outro motivo que direciona a pesquisa para o Rio Grande do Sul foi que na safra 2013/2014, da produção dos três Estados do Sul, o Rio Grande do Sul foi responsável por mais da metade da produção total, considerando-o então o maior produtor dentre os Estados produtores de tabaco. O último recorte geográfico da pesquisa, na região do Vale do Rio Pardo, se deu por ser o mesmo o eixo com maior produção tabagista do Estado e também por estar nele inserido os cinco maiores produtores de tabaco do Rio Grande do Sul, além da cidade polo de compra, processamento e exportação de tabaco, Santa Cruz do Sul.

Neste sentido, a presente pesquisa tem como objetivo identificar a limitação das políticas públicas educacionais na zona rural e o papel delas na prevenção e erradicação do trabalho infantil na produção de tabaco no Rio Grande do Sul, especificamente no Vale do Rio Pardo. Assim, para compreender esse papel da educação o estudo buscou identificar quais são e como são aplicadas essas Políticas Públicas educacionais e se as mesmas são efetivamente oferecidas também nas zonas rurais do Vale do Rio Pardo.

Para alcançar os objetivos da pesquisa e responder ao problema proposto, foi realizada a pesquisa por meio de questionários aplicados às Coordenadorias Regionais de Educação e as Secretarias municipais de educação, que atendem os 23 (vinte e três) municípios do Vale do Rio Pardo. Neste sentido, a presente pesquisa trata-se de uma continuação do estudo do trabalho infantil na cultura do tabaco na região Sul do País que foi iniciada na graduação. Na primeira etapa, com resultados publicados no Livro Direito (Re)Discutido, volume 2, no ano de 2014, preocupou-se em aplicar uma pesquisa às empresas Fumageiras do

[1] Dados comprovados no desenvolvimento do trabalho por intermédio de pesquisas oficiais.

Município de Santa Cruz do Sul/RS, sobre as medidas adotadas por elas para a prevenção, controle e erradicação da utilização de mão de obra infantil nas lavouras de tabaco, das propriedades rurais que possuem contratos com essas mesmas empresas que foram parte de um Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) sobre prevenção do trabalho infantil nas lavouras de tabaco, realizado pelo MPT/RS 4ª Região, juntamente com a AFUBRA e SindiTabaco. Essa primeira etapa, concluiu que somente essas ações não eram suficientes para erradicar e prevenir a utilização da mão de obra de crianças e adolescentes nas lavouras de tabaco e tampouco na agricultura como um todo.

Dessa forma, como os três Estados do Sul estão entre os cinco Estados com maiores índices de trabalho infantil (10 -17 anos) – em primeiro lugar está Santa Catarina com 18,90%, em terceiro o Paraná com 16,30% e em quarto o Rio Grande do Sul com 15,60% (IBGE, 2010) –, foi possível constatar que o Sul é responsável pela maior produção tabagista do País, e a produção de tabaco é possivelmente uma das principais condicionantes que levam ao elevado índice de emprego da mão de obra infantil nestes Estados e que há uma possível deficiência na implementação de políticas públicas educacionais de prevenção e erradicação do trabalho infantil rural.

Além dos fatores de caracterização do Vale do Rio Pardo, que conduziram a pesquisa para esse espaço geográfico, outro fator relevante foi a proximidade com o problema, sendo possível dessa forma, acessar mais facilmente os dados e oferecer resultados mais confiáveis através da pesquisa, visto que a Universidade se situa em uma das cidades polo do Vale do Rio Pardo.

Assim, a partir das pesquisas aplicadas às Coordenadorias Regionais de Educação (CRE) que abrangem os vinte e três municípios do Vale do Rio Pardo e respectivas Secretarias Municipais de Educação, o presente trabalho propõe-se a identificar as deficiências do sistema de políticas públicas educacionais de prevenção e erradicação do trabalho infantil nas zonas rurais do Vale do Rio Pardo, onde predomina a produção tabagista, considerando que a educação por meio de suas políticas é a opção mais abrangente para este fim, além de verificar se essa forma de exploração é fruto de resistência cultural, dos mitos que a envolvem o, ou da falta de incentivo à educação nas zonas rurais e deficiência das políticas públicas educacionais voltadas a este setor.

Além disso, para que objetivo proposto, por este trabalho, fosse alcançado, mostrou-se necessário analisar a evolução histórica dos direitos das crianças e

adolescentes e do trabalho infantil rural nas lavouras de tabaco, além do papel do Estado e sociedade na implementação e concretização de políticas públicas para sua prevenção e erradicação, e por fim identificar a limitação dessas políticas educacionais nas zonas rurais por meio dos resultados das pesquisas realizadas com as Coordenadorias Regionais de Educação e Secretarias Municipais de Educação dos 23 (vinte e três) municípios do Vale do Rio Pardo.

Dessa forma, é relevante destacar que o estudo justifica-se plenamente perante a delicada realidade do Sul do País, que possui grande escala de utilização de mão de obra infantil na zona rural, especificamente nas lavouras de tabaco do Vale do Rio Pardo/RS. Portanto, torna-se necessária a investigação dos fatores que contribuem para o elevado índice de trabalho infantil nas zonas rurais, dedicando-se à compreensão do papel do Estado e sociedade, na concretização dos Direitos de crianças e adolescentes e na busca pela erradicação da exploração da mão de obra infantil nas zonais rurais por meio de Políticas Públicas educacionais eficazes, e por meio da conscientização e desconstrução de mitos que envolvem o trabalho infantil.

Por conseguinte a pesquisa ora apresentada vai plenamente ao encontro das linhas de pesquisa do Programa de Pós Graduação em Direito da UNISC – Mestrado, e especificamente com relação à linha de Políticas Públicas de Inclusão Social, uma vez que se propõe a identificar o papel do Estado em relação às Políticas Públicas eficazes de combate a exploração da mão de obra infantil. Além da relação com a linha de pesquisa do programa, o tema estudado, também é objeto de pesquisa da Professora Orientadora Pós Dra. Marli M. M. da Costa, que foi uma das primeiras Doutoras na área de Criança e Adolescente no Brasil, possuindo vasto currículo nesta área, e que investiga além de outros problemas envolvendo crianças e adolescentes. Atualmente é coordenadora do Projeto de pesquisa intitulado “O direito de proteção contra a exploração do trabalho infantil e as políticas públicas educacionais no Brasil”.

A presente pesquisa traz como problema: Quais são e como são aplicadas as Políticas Públicas educacionais que auxiliam na prevenção e erradicação do trabalho infantil nas zonais rurais produtoras de tabaco do Vale do Rio Pardo?, trazendo para seu contexto três hipóteses quais sejam: a) O sistema de educação unificado é precário no atendimento aos alunos das escolas de zonas rurais pela sua deficiência em profissionais, transporte escolar e atividades de contra turno que garantam o direito ao esporte, cultura, lazer e convivência comunitária,

prevenindo assim o trabalho infantil; b) Não há políticas públicas educacionais ou sociais que promovam a prevenção e erradicação do trabalho infantil na zona rural, uma vez que o agricultor não tem onde deixar as crianças e adolescentes quando não estão na escola; c) Não existe um diagnóstico sobre a situação de crianças e adolescentes das zonas rurais, a fim de criar políticas públicas educacionais ou sociais eficientes para promover seus direitos e prevenir/erradicar o trabalho infantil nas lavouras de tabaco.

A metodologia desta pesquisa utilizada para atingir o conhecimento se deu por meio do método de abordagem hipotético dedutivo, o qual partindo de um problema buscou vislumbrar possibilidades de solução por meio de um vasto referencial bibliográfico interdisciplinar. A escolha deste método se justifica uma vez que o problema de pesquisa surge em razão de conhecimentos disponíveis, mas que, porém não são suficientes para que se possa explicá-lo e dessa forma, permite a construção de uma série de conjecturas que poderão ser confirmadas mediante aplicação das teses de falseamento.

Por fim, a partir deste método de pesquisa escolhido, foram aplicados dois métodos de procedimento, o histórico e o estudo de caso. O método de procedimento histórico auxiliou na busca pelo conhecimento dos fatos históricos ocorridos que influenciaram na evolução ou construção do problema apresentado nesta dissertação. Já o estudo de caso orientou a investigação dos fatores e condicionantes que geram o problema ora apresentado, sendo extremamente necessário para a compreensão desses processos complexos que interferem diretamente nos resultados de eficácia ou ineficácia de ações voltadas a resolver o problema.

Já o estudo de caso foi realizado em forma de questionários (anexos), a fim de identificar questões específicas sobre a aplicação de políticas públicas educacionais para prevenção e erradicação do trabalho infantil nas zonas rurais do Vale do Rio Pardo. A análise da pesquisa foi realizada de forma qualitativa, avaliando as respostas de cada pergunta isoladamente e quantitativa para avaliar o impacto dos números obtidos, seguindo o modelo dos questionários em anexo.

No presente trabalho, aplicaram-se ainda as técnicas de documentação direta e indireta. A documentação indireta é dividida em primária e secundária, sendo composta respectivamente por pesquisa documental como dados de recenseamento, estatísticas, gráficos, mapas, etc., contidos nas bases de dados dos sites do IBGE, FEE RS, OIT, UNICEF e Ministério da Educação, e pesquisa

bibliográfica composta por pesquisas publicadas sobre o assunto por autores de relevante conhecimento científico, por meio de livros, artigos de revistas qualificadas pela Capes, base de leis do site do Planalto e do Senado, sites reconhecidos na área pesquisada, bem como pesquisa na produção científica do corpo docente da Universidade de Santa Cruz do Sul. Já a documentação direta foi composta pela pesquisa de campo aplicada para a coleta de dados por intermédio de questionários, que serviram para encontrar fatores que respondam o problema inicialmente proposto.

Neste sentido, o primeiro capítulo, intitulado “O direito da criança e do adolescente: apontamentos do trabalho infantil na cultura do fumo” investigou a história social da criança e a conquista de seus direitos no ordenamento jurídico brasileiro até se chegar a Teoria da Proteção Integral. Outro aspecto abordado foram as violações a esses direitos conquistados por meio da exploração de sua mão de obra, identificando suas principais formas e buscando diferenciar o trabalho infantil da execução de tarefas, considerando que esta é permitida e aceita positivamente para o desenvolvimento do infante. Além disso, faz-se uma análise sobre os mitos em relação a exploração da mão de obra infantil e sobre a forma que mais ocupa infantes atualmente no mundo: o trabalho infantil rural, ocorrido na agricultura. Por fim, analisou-se a origem da cultura do tabaco e o surgimento do trabalho infantil nesta seara, devido ao alto índice de produção desta cultura, no Sul do País, especificamente no Rio Grande do Sul.

O segundo capítulo, intitulado “Políticas Públicas: uma abordagem necessária da política educacional no Brasil voltada para prevenção e erradicação do trabalho infantil rural”, buscou compreender o papel do Estado por meio da implementação e concretização de políticas públicas, bem como analisou o histórico da educação e a política educacional adotada no Brasil – ponderando que o plano nacional de prevenção e erradicação do trabalho infantil em suas metas e objetivos dialoga com uma das metas da educação: a implantação gradativa da educação integral nas escolas, com a finalidade de ampliar o tempo de permanência destes infantes na instituição e averiguou ainda a importante questão sobre a especificidade da educação nas zonas rurais, e a consideração de sua complexidade. O capítulo aborda ainda as políticas educacionais que atualmente estão voltadas a essa busca por educação integral que auxilie no processo de prevenção e erradicação do trabalho infantil, por meio dos programas Mais Educação e ProJovem, além de analisar as políticas setoriais específicas

para prevenção e erradicação do trabalho infantil na produção de tabaco do Vale do Rio Pardo, conhecidos como ARISE e Crescer Legal.

O terceiro e último capítulo, intitulado “A limitação das políticas públicas educacionais de prevenção e erradicação do trabalho infantil nas zonas rurais”, realizou pesquisa de campo, e analisou por intermédio da aplicação de questionários às Coordenadorias Regionais de Educação (panorama estadual) e Secretarias Municipais de Educação (panorama municipal), que correspondiam aos vinte e três municípios pertencentes ao Vale do Rio Pardo. A pesquisa foi aplicada para identificar as políticas educacionais aplicadas nas zonas rurais produtoras de tabaco com a finalidade de prevenir e erradicar o trabalho infantil neste meio. Dessa forma, o capítulo realizou a contextualização tanto da pesquisa quanto da região escolhida: Vale do Rio Pardo e apresentou os resultados obtidos tanto com as Coordenadorias, quanto com as Secretarias municipais que se prontificaram em participar, apresentando as respostas uma a uma, município por município, analisando ao final os resultados e a percepção do estado e municípios acerca do trabalho infantil rural no Vale do Rio Pardo e a importância das ações educacionais para este fim.

2 O DIREITO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: APONTAMENTOS DO TRABALHO INFANTIL NA CULTURA DO FUMO

Este capítulo propõe demonstrar a trajetória do surgimento dos direitos dos infantes e sua introdução no ordenamento jurídico brasileiro, considerando as fases da evolução social da criança e do adolescente no Brasil e no mundo, bem como a árdua batalha para seu reconhecimento como sujeitos titulares de direitos, conquistados a partir da teoria da proteção integral, introduzida na Constituição Federal de 1988, que resultou na criação do Estatuto da Criança e Adolescente – ECA, que é a legislação responsável no Brasil por trazer proteção a estes atores tão importantes em nossa história, contando ainda com o fortalecimento de ações internacionais que foram adotadas pelo País, a fim de combater de forma mais efetiva qualquer tipo de violação de direitos.

Sabe-se, porém, que mesmo com o surgimento da teoria da proteção integral, além de outros mecanismos nacionais e internacionais de defesa dos direitos de crianças e adolescentes, sua violação ainda é constante, e uma das formas mais constantes dessas violações é a utilização da exploração da mão de obra infantil, que pode se dar de diversas formas, sendo quatro delas as mais comuns, quais sejam: trabalho infantil doméstico, rural, violência sexual e tráfico de drogas. Neste sentido, abordar-se-á suas características, além de identificar a diferença entre trabalho infantil e tarefa, utilizando-a como um contraponto às formas de exploração.

Neste sentido, sabe-se que as constantes violações de direitos destes infantes, mesmo protegidos por leis nacionais e internacionais, se intensificam devido a fatores que buscam legitimar tais violações, como o que acontece quando são propagados diversos mitos que cercam as formas de exploração de mão de obra infantil. Sendo assim, o presente capítulo analisará cada um dos principais mitos que envolvem a questão relevante do trabalho infantil, refutando-os com base na legislação vigente e estudos sobre os prejuízos.

Por fim, o presente capítulo ainda abordará os aspectos envolvidos no trabalho infantil que ocorre nas zonas rurais, basicamente na agricultura, que é atualmente considerado o setor que mais possui incidência desta forma de exploração. Para tanto – mostrou-se necessário contextualizar o trabalho infantil rural, assim, adentrando na delimitação do tema, analisar-se-á a relevante produção de tabaco no Brasil, que se concentra basicamente na Região Sul do

País, tendo o Rio Grande do Sul, como maior área produtora e o Vale do Rio Pardo como o maior polo produtivo e de processamento do tabaco. Buscou-se então compreender o surgimento da exploração da mão de obra infantil na cultura.

2.1 O direito da criança e do adolescente no ordenamento jurídico brasileiro: a Teoria da Proteção Integral

Torna-se essencial abordar os marcos históricos e legais da trajetória das crianças e adolescentes, que são marcados pela busca da efetivação de seus direitos, sendo nessa trajetória reconhecidos como sujeitos titulares de direitos. Essa análise torna-se fundamental, porém desafiadora, uma vez que trata de um novo direito, que enfrenta ainda muita resistência por grande parte da população.

Antes de se falar do Brasil é possível perceber em meados do século XII que a infância não era reconhecida como tal e não se sabia de representação dela, talvez por que não havia espaço para ela no mundo medieval, uma vez que nesta época não se conheciam crianças, e sim homens em tamanho reduzido. Sua insignificância se dava no sentido que era reconhecida como um período de transição, que passava rápido e tão rápido quanto, suas lembranças eram esquecidas. Já no século XVIII, as crianças ainda não eram vistas como atualmente, considerando que foi apenas no século XVII que a figura da criança se dissipou por meio dos diversos retratos ilustrados por pintores famosos da época que passaram a retratar crianças brincando, desenhando ou ao redor da mãe (ARIÉS, 2006).

Interessante é o fato que no século XVII tinha-se o entendimento que a partir dos sete anos de idade, ocorria o momento do desenvolvimento moral e/ou pedagógico, seja através da escola ou do trabalho, sendo que para um dos dois destinos a criança era encaminhada quando atingia essa idade, já que mesmo sendo reconhecidas como crianças eram tratadas como adultos e não possuíam nenhum resguardo quanto à sua fragilidade ou inocência, tanto que qualquer ato, de qualquer natureza era realizado na presença delas, pois não se considerava que os infantes deveriam ter um tratamento mais cauteloso do que com adultos (ARIÉS, 2006).

No contexto da família, onde a criança está inserida, seu pouco ou nenhum valor era percebido no momento em que os pais cediam seus filhos que atingisse

de sete a nove anos de idade a outras famílias, para que lá realizassem o trabalho pesado da casa, onde permaneciam até em média seus 14 a 18 anos de idade. O curioso nessa fase é que a mesma família que enviava seus filhos a casas estranhas recebiam de outras famílias crianças estranhas para ali trabalharem, como uma troca de aprendizado (ARIÉS, 2006).

Dessa forma, da descoberta à invasão do Brasil pelos portugueses, onde o interesse pela busca de novas terras e riquezas era latente, deu-se início aos registros de que a infância no Brasil ainda Colônia existia. Esse registro torna-se evidente em uma das cartas que Pero Vaz de Caminha enviou para Portugal ao Rei Dom Manuel no ano de 1500, em que se descrevia que na Colônia, recém-descoberta, havia “a presença de uma mulher com uma criança atada com um pano aos peitos, na qual apenas as perninhas infantis apareciam” (CUSTÓDIO; VERONESE, 2007a, p.15).

Importante salientar, que neste mesmo período, também se deu início à escravidão negra e indígena no Brasil Colonial, onde o trabalho forçado desses passou a ser uma moeda de troca por objetos e coisas de pouco valor que os portugueses entregavam como recompensa. Logo, o escambo foi se perdendo e deu lugar aos castigos físicos da dominação portuguesa (VERONESE; COSTA, 2006).

Nesta mesma época, muitas crianças e adolescentes chegavam ao Brasil trabalhando nas embarcações como Grumetes e Pagens, os quais tinham a função de trabalhar em condições precárias, submetendo-se a todo e qualquer tipo de humilhação, sem receber comida, roupas ou qualquer tipo de subsídio para sua sobrevivência digna, sendo tratados como verdadeiros escravos (CUSTÓDIO; VERONESE, 2007a).

Os Grumetes eram aqueles infantes, que tidos como adultos, prestavam serviço de acordo com esta categoria, uma vez que a eles eram conferidos os serviços mais perigosos e difíceis, pois os donos das embarcações preferiam perder uma criança a um trabalhador adulto que possuía mais vigor físico e mais experiência, sendo eles remunerados com salários muito abaixo em relação ao dos trabalhadores adultos, o que elevava o custo benefício de ter essas crianças trabalhando nos navios, tornando-se claro, uma prática rentável aos donos das naus (MAUAD, 1999).

Já os pagens eram um pouco mais favorecidos, uma vez que tinham em seu trabalho uma possibilidade de conseguirem um cargo mais elevado, considerando

que suas funções eram de servir a nobreza e os navegadores que se encontravam nas embarcações, possuindo melhor apresentação devido a suas condições um pouco mais favorecidas quanto ao acesso à vestimenta e comida (MAUAD, 1999).

Nesta mesma época, não havia nada de relevante se os trabalhos eram mais ou menos penosos o que importava era que se encontravam a mercê de riscos, parte de uma realidade constante nas viagens às novas terras.

Consequentemente, foi a partir das travessias do século XVI que surgiram os primeiros contatos com a "[...] exploração contra as crianças e a cultura do trabalho infantil, penoso e perigoso e, também, da submissão, do desvalor da infância, representando fielmente uma história de exclusão que irá se repetir ao longo dos séculos seguintes" (MAUAD, 1999, p.20).

Infelizmente, no que se refere às crianças e adolescentes daquele período, na sociedade elas faziam parte do segundo plano, ou seja, estavam ali sem fazer grande vulto, mas na hora de trabalhar não eram vistos assim e não possuíam qualquer resguardo perante os trabalhadores adultos, sendo tratados tal qual como estes, uma vez que seu início na vida laborativa era desde muito cedo e, com isso, tornaram-se figuras comuns no dia-a-dia das conquistas dos portugueses.

Após esse período da história, em meados de 1549, surge o sistema jesuíta, que pretendia formar crianças e adolescentes por meio de um rigoroso sistema europeu de educação, aplicado apenas aos infantes que pertenciam ao grupo de jesuítas, excluindo assim os pobres. Este ensino tinha a finalidade de treiná-los para ganharem sua vida por intermédio de um ofício ensinado pelos jesuítas, que por volta do século XVI, começaram a incluir nesses treinamentos os indígenas (CUSTÓDIO; VERONESE, 2007b).

Com base neste sistema, "[...] os Jesuítas estabeleceram novas bases para a educação, [...] produzindo uma prática pedagógica mediante a imposição de castigos corporais. Iniciava-se um processo de naturalização da violência através da educação" (CUSTÓDIO, 2006, p.22).

Uma prova da preocupação tão recente com os infantes está na origem do termo criança. Essa expressão trata-se de uma palavra contemporânea, uma vez que as conquistas envolvendo estes sujeitos foram construídas a passos lentos. Antes do século XVII eram consideradas sem significância, apenas percebidas quando atingiam a idade adulta, momento esse que se dava de maneira brusca e

precoce (VERONESE, 2003).

Cabe salientar que as palavras criança e adolescente surgiram apenas em 1830, no período imperial Brasileiro, que tinha o significado de cria da mulher para as crianças, e o adolescente era um termo pouco usado, denominando os que tinham de 14 a 25 anos atrelados à conquista da maturidade (MAUAD, 2004).

Um pouco antes disso, em 1726 surgiu a primeira Roda dos Expostos que servia para deixar as crianças frutos de relações de adultério ou rejeitadas por seus familiares, que ficavam a espera da adoção temporária, na cidade de Salvador, surgindo em 1738 no Rio de Janeiro e, posteriormente, em 1789 no Recife, que funcionaram até 1950 (CUSTÓDIO; VERONESE, 2007a).

Interessante ressaltar que a Casa de Expostos também era chamada de Rodas dos Expostos, por serem nos muros das Santas Casas. As crianças obtinham o *status* de enjeitadas e ali só poderiam ficar até completarem a idade de um ano e meio. Após atingirem esta idade eram “entregues a amas-de-leite alugadas ou a famílias que recebiam pensões muito pequenas e utilizavam as crianças para o trabalho doméstico” (FALEIROS; FALEIROS, 2008, p.20).

Historicamente, no período imperial brasileiro marcado pela promulgação da primeira Constituição Política do Império do Brasil em 1824, não há referências em relação à criança, nem à infância e menos ainda em relação ao seu desenvolvimento. Posteriormente, a primeira Constituição republicana promulgada em 24 de fevereiro de 1891, também silenciou em relação à infância, não trazendo nenhuma inserção nem mesmo quanto à menoridade ou juventude, deixando clara a infância como uma modernidade ainda não possível de constar em uma constituição republicana (CUSTÓDIO, 2006).

Ainda em 1891, foi editado o Decreto nº 1.313, de 17 de janeiro de 1891 considerado como a primeira legislação brasileira que ensejou sobre a proteção da criança contra a exploração de seu trabalho, instituindo idade mínima de meninos e meninas para trabalho nas fábricas, bem como jornada de trabalho e repouso remunerado, porém, o decreto nunca teve implementação, posto que suas medidas interferiam na lucratividade que os empregos informais de crianças traziam à grande elite das fábricas na capital (CUSTÓDIO, 2006).

Adiante desse período, como marco inicial da legislação voltada às crianças e adolescentes, em 1919 foi proclamada na Argentina a Lei Agote, e a partir daí que na América Latina iniciou-se a criação de legislação específica para

“menores”[2], voltada para proteção da infância e juventude (SALIBA, 2006).

A referida Lei Agote foi considerada na América Latina um marco na proteção dos direitos de crianças e adolescentes, já que antes dela a única diferenciação na esfera penal era a redução de um terço na pena para delitos cometidos por menores infratores, ou seja, crianças e adolescentes com idade inferior a dezoitos anos, em que as penas eram, em sua maioria, privativas de liberdade (SALIBA, 2006).

A partir de então, considera-se esta, a fase mais expressiva da nova forma de entendimento da criança e do adolescente, incorporando-as em nossa legislação, com o surgimento em 1923 do pioneiro Juízo de menores no Brasil, consagrando-se com a edição em 1925 da Lei 2.059, a fim de estabelecer um controle judicial da assistência à criança, e posteriormente com o Decreto 5.083 de 1º de dezembro de 1926, denominado como Código de Menores, que foi responsável por proibir o trabalho de crianças com idade inferior a doze anos, estabelecendo ainda vários limites ao trabalho dos menores de catorze anos, inclusive aqueles que eram danosos à saúde ou considerados perigosos (CUSTÓDIO; VERONESE, 2007a).

No ano seguinte, tal decreto foi substituído pelo Decreto 17.943-A, de 12 de outubro de 1927, que foi responsável por instituir a Consolidação das Leis de Proteção aos Menores, e que fora reconhecido como Código de Menores de 1927, vigorando ainda por um longo período com a utilização constante e pejorativa da expressão “menor” e que surge com uma nova ideologia, com o intuito de alterar alguns dispositivos e inovar em outros, uma vez que estabeleceu a menoridade de dezoito anos, e iniciou uma regulamentação para o trabalho infantil (CUSTÓDIO; VERONESE, 2007a).

Nas Constituições de 1934 e 1946, a proteção à infância foi vislumbrada, enfatizando a regulamentação do trabalho infantil e corroborando a ideia de que todos devem desfrutar do direito à educação, sem alguma distinção, racial, social ou econômica. Com a entrada em vigor da Constituição do Estado Novo em 1937, advém o reforço da ideologia da socialização das crianças e dos adolescentes e a preocupação em coibir o trabalho de crianças com menos de catorze anos e vedação do trabalho noturno de adolescentes com menos de dezesseis anos.

[2] O termo “menor” deixou de ser usado a partir da consagração da Teoria da Proteção Integral e com o reconhecimento universal de crianças e adolescentes na condição de sujeitos de direitos a partir do art. 227 da CF de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 (CUSTÓDIO; VERONESE, 2009).

Havendo neste momento o inicio da responsabilização estatal no que permeia a assistência dos carentes (VERONESE; COSTA, 2006).

Já a Constituição de 1967, juntamente com a Emenda Constitucional 01, de 1969, trouxe certo retrocesso no que diz respeito às crianças e adolescentes, diminuindo a idade mínima para trabalho de catorze para doze anos, e estabelecendo o ensino primário obrigatório e gratuito apenas para crianças de sete aos catorze anos, e mantendo a mesma linha de involução. Em 1979 foi aprovada a Lei 6.697, de 10 de outubro de 1979, que instituiu o novo Código de Menores, consagrando então a Doutrina da Situação Irregular, que foi responsável não por proteger e garantir direitos e sim por fortalecer as desigualdades e a discriminação dessas crianças e adolescentes (CUSTÓDIO; VERONESE, 2009).

Enfim, a Constituição Federal de 1988 sem dúvida alguma foi o principal marco para a história das crianças e adolescentes brasileiros. Trouxe consigo um dos maiores benefícios que foi a inclusão destes na teoria da proteção integral, dando a esta classe o *status* de sujeitos de direitos e retirando deles o antigo rótulo pejorativo de situação irregular trazido pelo Código de Menores de 1979 (LIETEN, 2007).

Com base na Constituição Federal de 1988, surge o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, instituído pela Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, encerrando um ciclo de mudanças no Brasil em relação aos direitos das crianças e adolescentes, trazendo novas introduções, buscando a proteção integral da Criança e Adolescente, começando pela distinção entre os dois dada pelo Art. 2º do ECA, caracterizando o primeiro como um ser que tem de zero até doze anos incompletos e o segundo, adolescente se encontra na faixa etária de doze a dezoito anos de idade incompletos. Este instrumento surgiu, para consolidar o que a Constituição trazia – ampliando sua abrangência –, com intuito de valorizar os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes e ainda romper com a situação irregular que o Código de Menores trazia (VERONESE, 1999).

Além de estabelecer o conceito para criança e adolescente vinculados à idade, o ECA, trouxe para estes atores, uma situação privilegiada, já que os reconheceu como sujeitos titulares de diversos direitos, e os colocou no foco da proteção contra exploração e demais violações, conforme se verificará em seguida ao analisarmos a evolução legislativa em relação à exploração da mão de obra infantil que ocorreu ao longo da evolução histórica abordada até aqui.

Neste sentido, antes de adentrar na análise da evolução legislativa dos direitos das crianças e adolescentes, é importante ressaltar que ao se analisar o histórico social destes atores, é possível perceber ainda, que desde o Brasil Colônia, ou mesmo em âmbito internacional, os infantes sofreram as mais diversas explorações e violações por não serem reconhecidos como sujeitos titulares de direitos. Podemos observar que em sua maioria, as explorações se davam no sentido de explorar sua mão de obra, obrigando-os desde muito cedo a trabalharem em atividades penosas e prejudiciais ao seu desenvolvimento. Obviamente, junto com a exploração da mão de obra, que se tornava barata, já que não havia remuneração, vinham outros tipos de violações, como a violência física e os castigos corporais, também decorrentes da exploração, quando as atividades não eram realizadas a contento dos exploradores, também conhecidos como senhores ou patrões.

Além do contexto histórico social da criança, importante observar o surgimento e evolução dos direitos das crianças e adolescentes à luz da Legislação Nacional e Internacional de proibição do trabalho infantil, abarcando os principais marcos na conquista dos direitos destes atores.

Em análise à legislação nacional de proteção aos direitos da criança e adolescente, como marco principal, o artigo 227 da Constituição Federal de 1988 dispõe:

> Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, 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 forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Neste sentido, a matéria sobre o trabalho infantil está disposto na última parte do artigo acima citado, considerando que as crianças e adolescentes serão colocados à salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, conferindo ao infante a proteção à qualquer tipo de exploração que possa vir a sofrer e entre outros aspectos relativos ao direito de proteção, o parágrafo 3º, incisos I, II e III, do mesmo artigo, refere que

> § 3º O direito a proteção especial abrangerá os seguintes aspectos: I - idade mínima de quatorze anos para admissão ao trabalho, observado o disposto no art. 7º, XXXIII; II - garantia de direitos previdenciários e trabalhistas; III - garantia de acesso do trabalhador adolescente e jovem à escola (BRASIL, 1988, <www.planalto.gov.br>).

Além disso, a legislação nacional acabou priorizando ainda a proteção e amparo às crianças e adolescentes carentes e a promoção da integração ao mercado de trabalho, ora garantido pelo artigo 203, incisos I, II e III da Constituição Federal de 1988, dispondo que

> Art. 203. A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos: I - a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice; II - o amparo às crianças e adolescentes carentes; III - a promoção da integração ao mercado de trabalho (BRASIL, 1988, <www.planalto.gov.br>).

Outro marco importante para a proteção das crianças e adolescentes em relação ao trabalho infantil, está contido no artigo 7, XXXIII, da CF de 1988, que traz expressamente a “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”, e já o inciso XXX deste mesmo artigo revela a “proibição de diferença de salários, de exercício de funções e de critério de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil”.

Ainda em âmbito nacional a Consolidação de Leis Trabalhistas – CLT, que foi editada por meio do Decreto lei 5.452, de 1º de maio de 1943, traz em seu texto, um capítulo especial para tratar sobre o trabalho do “menor”, previsto nos artigos 402 a 441. Ao analisar esses dispositivos que tratam do trabalho da criança e do adolescente, podemos observar que abrange a determinação da duração de trabalho, as formas para admissão, os deveres de seus responsáveis legais, a carteira de trabalho, a Previdência Social e o dever dos empregadores, além de proibir o trabalho de crianças e adolescentes em locais perigosos e insalubres (BRASIL, 1943, <www.planalto.gov.br>).

No que se refere ao trabalho de crianças e adolescentes, o Estatuto da Criança e Adolescente - ECA traz em seu capítulo V, do art. 60 ao 69, as definições e proibições do trabalho infantil, regulando a idade mínima e o trabalho como aprendiz e além disso, abarca os direitos básicos para os mesmos exigindo a criação de meios para garantirem sua efetivação, que se dá por meio da formação dos conselhos de direito e conselhos tutelares, distribuídos nas três esferas do poder, federal, estadual e municipal, com a finalidade de promover o controle social das políticas públicas para atendimento desses sujeitos de direitos

(HILBIG, 2001, <www.social.org.br>).

Adentrando o espaço internacional, este possui hoje uma vasta legislação de Proteção a crianças e adolescentes, iniciando pela Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança, nascida em 1924 e considerada a primeira doutrina mundial em favor dos direitos da criança e do adolescente, seguida da Declaração Universal dos Direitos do Homem (TAVARES, 2001).

A Declaração dos Direitos Humanos de 1948 estabeleceu a universalização dos direitos humanos conhecida como a “era dos direitos”, trazendo para o Brasil a noção de que “todos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”, que Bobbio (2004, p. 49) entendia assim:

> os [...] homens são livres e iguais por natureza, mas, de fato, os homens não nascem livres e nem iguais. Os homens [...] são livres e iguais apenas em relação a um nascimento ou natureza ideais, já que [...] a liberdade e a igualdade dos homens não são um dado de fato, mas um ideal a perseguir; não são uma existência, mas um valor; não são um ser, mas um dever ser.

Com a promulgação desta Declaração, o que se pretendia era estender este conceito para todo o mundo, fazendo com que todos, independentemente de nacionalidade, cor, raça, religião ou idade fossem e tivessem direitos iguais, o que não foi tão real assim, dado que cada vez mais era constatado o quanto as pessoas eram diferentes umas das outras, tornando-se necessário diferenciar as crianças de adultos, surgindo então a Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente, adotada no ano de 1959 pela Organização das Nações Unidas - ONU e reconhecida como instrumento relevante para a adoção dos princípios básicos de tutela, salientando o artigo 9º que trata da proibição de empregar criança e adolescente antes da idade mínima conveniente (VERONESE, 2013, <www.aplicacao.tst.jus.br>).

No ano de 1979, veio a indicação do Ano Internacional da Criança, que o Brasil passou a repensar a situação da criança no país, surgindo com ela as associações e entidades que se engajaram nesta luta e passaram a se preocupar com as crianças que viviam em situação de risco nas ruas, exigindo uma nova postura da lei, uma lei que contemple todas as situações de risco da exposição das crianças e adolescentes (VERONESE; COSTA, 2006).

Atendendo a esta nova demanda em 1989 foi proclamada a Convenção internacional dos Direitos da Criança, adotada pela ONU e ratificada pelo Brasil

em setembro de 1990, aprovada pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 28, de 14 de setembro de 1990 e promulgada pelo Decreto nº 99.710, de 21 de novembro do mesmo ano, surgindo para atuar como marco da consagração da teoria da proteção integral, da prioridade absoluta aos direitos da criança e do respeito aos seus direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais (CUSTÓDIO, VERONESE, 2009).

Dessa forma, a proteção integral adotada pela Convenção dos Direitos da Criança da ONU, está fundada em três pilares básicos, que assim são considerados "1) reconhecimento da peculiar condição [...] como pessoas em desenvolvimento; 2) reconhecimento do seu direito à convivência familiar; 3) a obrigação de os Estados Partes assegurarem os direitos nela previstos com absoluta prioridade" (AMIN, 2006, p. 14).

Indo um pouco além nessa história, e falando agora especificamente sobre o trabalho infantil, em 1999 o Brasil adotou a Convenção nº 138 e a Recomendação nº 146 da Organização Internacional do Trabalho – OIT, ambas de 1973, que versam sobre a idade mínima de admissão ao emprego, que foram aprovadas no Brasil pelo Decreto-Legislativo nº 179, de 14 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999a, <www.senado.gov.br>), e promulgadas pelo Decreto nº 4.134, de 15 de fevereiro de 2002 (BRASIL, 2002, <www.planalto.gov.br>), consagrando o que já estabelece a Constituição Federal de 1988 sobre o assunto[3].

No mesmo dia e ano a Convenção nº 182 e a Recomendação nº 190 de 1º de junho de 1999, também oriundas da OIT, que tratam sobre a proibição das piores formas de trabalho infantil e a ação imediata para sua eliminação, foram aprovadas no Brasil pelo Decreto Legislativo nº 178, de 14 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999b, <www.senado.gov.br>), e promulgadas quase um ano após pelo Decreto nº 3.597, de 12 de setembro de 2000 (BRASIL, 2000, <www.planalto.gov.br>), um pouco antes de promulgarem a Convenção nº 138 e a Recomendação nº 146 da OIT.

Dessa forma, oito anos após a promulgação pelo Brasil da Convenção 182 da OIT, foi publicada a Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil, denominada como Lista TIP, por meio do Decreto nº 6.481, de 12 de junho de 2008, como

---

[3] Essa convenção só pode ser adotada pelo Brasil, devido a alteração do Artigo 7º, inciso XXXIII, feita pela Emenda Constitucional 20 de 15 de dezembro de 1998, que alterou as idades para admissibilidade para o emprego de 14 anos e 12 anos como aprendiz, para 16 anos e 14 anos na forma de aprendiz, mantendo a idade de 18 anos para trabalho noturno, insalubre e perigoso.

forma de regulamentar o estabelecido nos artigos 3º, alínea “d”, e 4º da Convenção, fazendo parte dela, o Trabalho Infantil na cultura do fumo, entre tantas outras como, Sisal, Abacaxi e Algodão, tanto no processo produtivo, quanto no seu beneficiamento, sendo que as formas previstas na Lista são expressamente proibidas de serem desenvolvidas por crianças e adolescentes até os 18(dezoito) anos de idade (BRASIL, 2008, <www.planalto.gov.br>).

Importante salientar que para crianças e adolescentes com idade inferior à estipulada pelo artigo 7º, XXXIII da CF, qualquer forma de trabalho a que ela for submetida (salvo na condição de aprendiz e nas atividades permitidas a partir dos 16 anos), mesmo que não esteja elencada na lista TIP, ainda será considerada como uma pior forma de trabalho infantil, uma vez que afetará de qualquer maneira a formação do infante em todos seus aspectos (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2006).

Sendo assim, é importante salientar que a Convenção dos Direitos da Criança da ONU traz expresso em seu artigo 32 quanto à proteção devida à criança e adolescente contra a exploração econômica e contra qualquer trabalho que lhe seja prejudicial, determinando que os seus Estados Partes devam regulamentar os horários e condições de emprego à que poderão ser submetidas (BRASIL, 1989, <www.dhnet.org.br>).

No Brasil, estes limites estão expressamente especificados no artigo 7º, XXXIII da Constituição Federal de 1988, em que fica proibido para adolescentes de 16 a 18 anos de idade, a realização de trabalhos em atividades insalubres, perigosas ou penosas, trabalho que envolva cargas pesadas, jornadas longas, ou ainda em locais ou serviços, que lhes prejudicam o desenvolvimento psíquico, moral e social, incluindo todos aqueles elencados na Lista TIP de Piores formas de trabalho infantil.

Sendo assim, como regra majoritária, a Constituição Federal proíbe o trabalho de crianças e adolescentes com idade inferior a 16 (dezesseis) anos e faculta que na condição de aprendiz o trabalho pode ser realizado nos termos estabelecidos pela Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000, que alterou os dispositivos da Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT.

Em suma, até aqui, apresentou-se o rol de legislação voltada ás crianças e adolescentes, na busca pela promoção, prevenção e efetivação de seus direitos, conquistados tão penosamente e reconhecidos mundialmente por sua preocupação em manter e promover o desenvolvimento saudável e livre de

qualquer forma de exploração destes atores tão importantes para sociedade.

Sendo assim, após essa busca constante para enaltecer direitos de uma categoria que permaneceu por longo período diminuída e contraída pelo medo, exploração e descaso, a proteção jurídica tinha intenção de mudar esta situação, porém foi por pouco tempo que teve esta função e infelizmente essa perspectiva logo se perdeu e diante do crescimento econômico as diferenças sociais aumentaram, e com esse fator os problemas vieram a crescer, realçando consequentemente os aspectos da exploração.

Dessa forma, mesmo com tantos mecanismos nacionais e internacionais criados para combater e prevenir a exploração da mão de obra de crianças e adolescentes, o trabalho infantil continuou a se propagar pelo mundo, e tomou formas, sendo necessário conhecer sua história e características conforme analisaremos a seguir.

2.2 A relevante questão do trabalho infantil e suas diversas formas: algumas perspectivas positivas sobre a tarefa

Presente no mundo, desde os séculos passados, o trabalho infantil foi se modificando com a globalização e tornando-se um problema difícil de ser enfrentado, uma vez que mudava constantemente com a evolução histórica do país. Sabe-se que acontece constantemente devido a um fator relevante e também difícil de ser combatido nos países em desenvolvimento, e principalmente nos subdesenvolvidos, que é a pobreza. A exploração da mão-de-obra infantil surge então como uma forma de complementação da renda familiar, a fim de manter a subsistência da família, que utiliza seus filhos para ter maior capacidade econômica (LIBERATI, 2006).

Corrêa (2003) destaca que o trabalho infantil além de ser prejudicial ao infante é também prejuízo para sociedade, visto que quanto mais crianças e adolescentes empregados informalmente, mais desemprego de adultos haverá. Atualmente, os números mostram uma diminuição desta prática, sendo que em 2003 havia 5,5 milhões de crianças no mercado de trabalho e em 2010 este número caiu para 4,2 milhões, conforme dados do Censo IBGE (2010, <www.ibge.gov.br>).

De acordo com os dados da PNAD/IBGE 2013, em 2012 este número caiu para 3,5 milhões e em 2013, reduziu para 3,2 milhões de crianças e adolescentes

trabalhando no Brasil. Essa redução entre os anos de 2012 e 2013 representa uma redução de apenas 10,6%, e mesmo que se considere um avanço, a problemática está longe de acabar definitivamente e ao passo que anda, será difícil alcançar a meta do Brasil de erradicar todas as formas de trabalho infantil até 2020 (PNAD, 2013, <www.fnpeti.org.br>).

Claramente, é possível perceber que a pobreza sempre é a maior fonte de emprego de crianças e adolescentes e deve ser aí prevenido o trabalho infantil, buscando para esta grande fatia de nossa população, melhores condições de vida, o que consequentemente diminuiria não só este, mas tantos outros problemas sociais que o Brasil possui.

Neste sentido, Costa e Cassol (2008, p. 15) definem que existem diversas causas para o trabalho infantil, mas destacam entre elas principalmente,

> [...] a pobreza, a ineficiência do sistema educacional brasileiro, e a própria tradição cultural da sociedade, que enxerga o trabalho precoce como uma chance maior de não se tornar um criminoso, vagabundo, ou mesmo de conseguir alcançar uma condição financeira melhor para si e para sua família.

Corroborando com esta constatação que diversos autores chegam ao analisar as principais causas do trabalho infantil, considerando a teoria do desenvolvimento como liberdade de Sen (2000), é importante destacar que a pobreza não está apenas ligada ao baixo nível de renda, mas também, e principalmente, a inadequação de capacidades, que não permitem ao indivíduo auferir maior renda. Por isso, a ampliação dessas capacidades por intermédio da ampliação das liberdades individuais é extremamente importante para que se possa aumentar efetivamente o potencial produtivo de uma pessoa, para que assim ela possa auferir maior renda, sendo esta, uma relação importantíssima para a eliminação da pobreza, que tão logo, seja eliminada, refletirá diretamente no abandono da prática de emprego de crianças e adolescentes, principalmente em atividades que colocam em risco sua vida ou seu desenvolvimento.

Além da pobreza, o trabalho infantil possui um aspecto econômico, em que se destaca como objetivo principal o lucro, que sobrevém de uma sociedade capitalista, obtido pelos empresários, que procuram maior lucratividade, por meio de custos baixos. Diferentemente, o aspecto cultural, pode ser refletido na aceitação implícita que a sociedade impõe, acreditando que o trabalho deve ser uma etapa da formação de caráter do infante, considerando, que quanto mais

cedo ingressar nesta vida, melhor para ele será, sendo predominante este entendimento nas zonas rurais e também nas classes mais vulneráveis, uma vez que acreditam ser melhor para as crianças e adolescentes, estar trabalhando, em vez de estar inserido no ócio, ficando vulnerável às outras formas de abusos por parte da sociedade (CÔRREA; GOMES, 2003).

Sendo assim, pode-se destacar entre tantas formas de exploração infantil que existem algumas que são mais comuns e conhecidas como o trabalho infantil doméstico, rural, a exploração sexual e o tráfico de drogas.

O trabalho infantil doméstico segundo Custódio (2006, p.14),

> [...] é considerado como a realização do trabalho alienado prestado por crianças e adolescentes [...] pode ser caracterizado mesmo quando realizado em âmbito familiar. Essa condição é estabelecida quando crianças e adolescentes assumem responsabilidades relativas ao trabalho doméstico, que são típicas dos adultos, ou seja, suportam responsabilidades para além das suas próprias capacidades e em prejuízo ao seu próprio desenvolvimento. No entanto, é o trabalho doméstico, prestado em casa de terceiros, que se destaca como o principal elemento de exploração do trabalho infantil [...].

Destarte, o trabalho infantil doméstico, traz consigo, uma carga histórica muito forte, quase impossível de ser esquecida, tendo chances de erradicação apenas com a compreensão e auxílio dos atores envolvidos, como a sociedade, a família e a escola (CUSTÓDIO, 2008). Outro aspecto relevante do trabalho infantil doméstico está ligado a fatores intergeracionais e de gênero, uma vez que por sua mãe já ter desempenhado este papel antes, a menina tem maior possibilidade de ser inserida no âmbito do trabalho infantil doméstico (CUSTÓDIO; VERONESE, 2009).

Em linhas gerais, o trabalho infantil rural é aquele realizado em regime de economia familiar, ambiente este que dificulta sua constatação e fiscalização, devido à dificuldade de intervenção no espaço familiar (RIZZINI; RIZZINI; HOLANDA, 1996). Além disso, existem outros aspectos em relação a esta atividade, e já que está intimamente ligado ao objeto de estudo, será dedicado adiante um tópico específico para sua análise e exposição.

A forte questão da exploração sexual de crianças e adolescentes têm suas raízes em outro ponto relevante, diferentemente das duas primeiras formas, ela surge com o índice elevado de analfabetismo. Ocorre principalmente com meninas que possuem corpo de mulher, envolvendo também a questão econômica, trazendo consigo a ilusão e o deslumbramento com o retorno

financeiro, comprometendo sua dignidade e autoestima, sendo também considerada uma das piores formas elencadas na Convenção 182 da OIT, e tem seu surgimento ligado muitas vezes à própria violência sexual, ocorrida dentro de casa, o que muitas vezes torna ainda mais difícil sua prevenção e eliminação (CÔRREA; GOMES, 2003).

Para Leal (1999, p.20), "[...] a criança e o adolescente não têm sido considerados sujeitos, mas objetos de dominação de adultos, tanto através da exploração de seu corpo no trabalho, quanto de seu sexo e da sua submissão", sendo importante ainda lembrar que o termo "prostituição infantil" caiu em desuso ao ser concluído pela CPI da Prostituição Infanto-Juvenil no Brasil, ocorrida em 1993, posto que nenhuma criança ou adolescente é capaz de optar por dispor de seu corpo para se prostituir, por isso, a terminologia correta a utilizar-se é exploração e violência sexual contra crianças e adolescentes, como bem lembra o autor.

Por fim, a exploração por intermédio do tráfico de drogas, concentra-se em áreas urbanas, predominando o trabalho informal. Crianças e adolescentes se envolvem com a questão, visto que lhes apresenta mais oportunidades do que o emprego formal, sendo uma triste realidade das grandes e pequenas cidades no país, onde em quase 100% dos casos, este será o primeiro e último emprego do infante, uma vez que atinge novamente a massa mais pobre da população, que sem saída recorre ao trabalho ilícito, porém de fácil acesso. Na maioria das vezes, trata-se de jovens que sonham em largar o tráfico e voltar aos estudos, entretanto poucos ou até mesmo nenhum deles consegue sair desta realidade e, além disso, o Tráfico de drogas é a porta principal para tantos outros problemas sociais, como o vício e o trágico fim de infantes (CÔRREA; GOMES, 2003).

Neste sentido, o trabalho infantil no tráfico de drogas se dá em regime alternativo aos baixos salários[4] oferecidos no mercado de trabalho formal, posto que os patrões do tráfico procuram pagar bem seus empregados, para que sempre haja fluxo de mão de obra, e, além disso, é nesse contexto que as crianças e adolescentes se inserem também no vício do uso de drogas, sendo possível perceber que "as relações entre os chefes do tráfico lembram as relações de poder feudais: há territórios demarcados, pactos de fidelidade e [...]

[4] Importante lembrar que o nível de renda auferida por um indivíduo apenas não é causa para a pobreza. A pobreza é causada por um conjunto de privações, onde a inadequação de capacidades resulta na consequente falta de potencial para auferir maior renda (SEN, 2000).

um conjunto de relações que talvez sejam heranças do patriarcalismo, do coronelismo, [...]", o que configura uma forte relação de fidelidade e confiança, que acaba por impedir que quem entrou neste esquema, saia facilmente (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, <www.oit.org.br>, 2004, p.20).

Assim, essas podem ser consideradas as quatro piores formas de trabalho infantil, sendo conceituadas pela Organização Internacional do Trabalho - OIT (2002, p.15) como "aquelas que escravizam a criança, separando-as de sua família, expondo-as a riscos e doenças graves ou deixando-as abandonadas a própria sorte nas ruas das principais cidades, e em muitos casos, desde os primeiros anos" e caracterizadas como

> [...] todas as formas de escravidão ou práticas análogas à escravidão, tais como a venda e tráfico de crianças, a servidão por dívidas e a situação de trabalho severo, e forçado ou obrigatório, incluindo forçado ou de crianças para serem utilizadas em conflitos armados; a utilização, recrutamento ou a oferta de crianças para a prostituição, para o produção de pornografia ou atuações pornográficas; a utilização, o recrutamento ou a oferta de crianças para atividades ilícitas, em particular de produção e tráfico de drogas, como definidos nos tratados internacionais pertinentes; equalquer trabalho que, por sua natureza ou pelas condições em que é, são suscetíveis de prejudicar a saúde, a segurança ou a moral das crianças, a ser determinadas pela legislação nacional ou autoridade competente (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2002, p. 20).

Além disso, essas piores formas de trabalho infantil podem estar relacionadas a diversos fatores, mudando suas causas de um país para outro, porém, a causa maior está ligada à pobreza e desigualdade social, muitas vezes intrinsecamente ligada à ideia que só se erradicará o trabalho infantil, quando for erradicada a pobreza nos países (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2002).

Dessa forma, além da pobreza existem outros fatores que auxiliam para o crescimento da exploração da mão de obra infantil, e também contribuem para sua lenta erradicação, e que infelizmente ainda o fortalecem através dos séculos, como por exemplo, os mitos que o envolvem e que acabam sendo responsáveis por banalizar a execução de tarefas em âmbito doméstico, que se caracterizam por responsabilidades outorgadas "[...] de acordo com suas condições de desenvolvimento físico e psicológico, a qual a criança e o adolescente podem assumir [...]" (CUSTÓDIO, 2009, p.106), diferentemente do trabalho infantil que se configura no momento em que "[...] a criança e o adolescente assumem

responsabilidades que são típicas de adultos e estão além de suas necessidades de desenvolvimento [...]" (CUSTÓDIO, 2009, p.88).

Dessa forma, é importante considerar que ao infante executar um trabalho que esteja além de suas capacidades, seja ela física ou psíquica, estará promovendo um retardo em seu desenvolvimento, rompendo uma fase tão importante em seu crescimento, o compromisso de brincar, estudar e aprender. Logo, neste período de desenvolvimento, crianças e adolescentes devem estar em plena atividade lúdica e escolar, a fim de vivenciar todas as fases necessárias para seu desenvolvimento sadio, sem que ocasione desgastes físicos e doenças precoces (*LIBERATI,* 2006).

Neste sentido, a tarefa é vista positivamente já que é importante para auxiliar no desenvolvimento da criança e do adolescente, no sentido que abrange o senso de responsabilidade, comprometimento e o real valor das coisas, refletindo assim no futuro e contribuindo para que se torne um adulto que não se sujeitará a qualquer exploração que lhe for imposta, tornando-se assim uma maneira de combater outras formas de violação de direitos na vida adulta. Por conseguinte, a tarefa pode ser considerada positiva para o desenvolvimento saudável do infante, pois

> [...] não afeta a condição peculiar de desenvolvimento do infante; ele crescerá sadio e feliz, não mudando sua rotina, seu lazer, sua hora de brincar, de estudar. Já a exploração do trabalho infantil é diferente, ela se configura quando a criança passa a não ser mais criança, quando dela é retirado o direito de frequentar a escola, de brincar, de estudar, pois há a obrigatoriedade do trabalho (COSTA; CASSOL, p.17).

Como forma de colaborar no desenvolvimento e inibir a inserção de crianças e adolescentes no mundo do trabalho infantil, a Organização Internacional do Trabalho (2002, p.15) vê a execução de tarefas que agreguem conhecimento, aprendizado e responsabilidades por meio da

> [...] participação de crianças e adolescentes em um trabalho que não afeta a sua saúde e seu desenvolvimento pessoal e que não interfira em sua educação é muitas vezes considerado positivo. Isso inclui atividades como ajudar os pais em tarefas do lar e da família, trabalhar no negócio da família ou ganhar dinheiro para próprias despesas fora do horário escolar ou durante as férias. Isto é positivo para a evolução da criança e o bem-estar da família, pois oferece-lhes recursos, qualificações e experiência, ajudando-os a preparar-se para se tornar um membro útil e produtivo na sociedade como adultos.

À vista disso, mostra-se eficaz a utilização do tempo livre destes infantes, a

fim de que se comprometam com a família e estudos, e assim, compreendam seu importante papel na sociedade, a fim de se tornarem adultos responsáveis e competentes em seus compromissos assumidos, podendo vir a ser um divisor de oportunidades no futuro, uma vez que ele estará preparado para enfrentar responsabilidades em sua vida adulta, uma vez que a educação e bom senso são ensinados em casa.

Outra conceituação relevante de tarefa, se insere no que o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (2015, <mds.gov.br>) defende, afirmando que

> [...] as tarefas domésticas são atividades realizadas nos espaços de vivência e socialização, que respeitam a idade e o processo de desenvolvimento da criança e do adolescente, mediante o compartilhamento de responsabilidades no ambiente familiar, como arrumar o próprio quarto ou compartilhar as atividades na organização do lar.

Por conseguinte, fica evidente que a tarefa possui um cunho positivo no desenvolvimento, porém, na maioria das vezes, é mal interpretada, não sendo utilizadas as conceituações aqui trazidas, o que intensifica os focos de exploração da mão de obra infantil, fortalecidos por diversos mitos que contribuem para a sua desvirtuação no meio doméstico, transformando-a em uma desculpa, para que milhões de crianças e adolescentes sejam explorados e tenham seus direitos violados.

Neste sentido, além da tarefa que poderá colaborar no desenvolvimento do infante, evitando que este seja explorado, outra forma de garanti-lo de forma sadia está ligada a superação das privações e opressões que ocorrem no processo de desenvolvimento, seja ele de um País ou de um indivíduo, e assim, é necessário compreender seu significado. Logo, este consiste "na eliminação de privações de liberdades que limitam as escolhas e as oportunidades das pessoas de exercer ponderadamente sua condição de agente[5]" (SEN, 2000, p. 10), e para que isso ocorra é necessário que se utilize das disposições sociais, como educação, saúde e outros direitos sociais importantes para os indivíduos.

Dessa forma, Sen (2000), ressalta ainda que a liberdade é condição central para o desenvolvimento, por duas razões essenciais: a razão avaliatória, em que se verifica se realmente ocorreu aumento das liberdades dos indivíduos, e a razão

[5] O sentido em que o autor se utiliza da palavra "agente", baseia-se no sentido mais tradicional, qual seja, "[...] alguém que age e ocasiona mudança [...]" (SEN, 2000, p.33).

da eficácia, pela qual constata-se que para que ocorra desenvolvimento ele depende da livre condição de agente dos mesmos. Assim, considera-se que essas liberdades só serão ampliadas por meio da expansão social, econômica e de direitos civis, que acontece, por exemplo, com a oferta de educação de qualidade, que refletirá no futuro da vida econômica deste indivíduo, que auferirá maior renda, bem como será um cidadão ativo por meio da participação nos processos decisórios da sociedade em que faz parte.

Portanto, fica evidente que além da tarefa, a ampliação das liberdades individuais também é capaz de colaborar para o desenvolvimento do infante, tanto como criança e adolescente, como agente da sociedade que faz parte, evitando ou pelo menos dificultando os focos de exploração que são intensificados por mitos criados por ela para que a exploração se transforme em uma situação aceitável.

Longe de tornar a exploração uma prática a ser abandonada, esses mitos advêm de uma série de fatores históricos presentes na sociedade, como a repercussão e interpretação errônea das falas: “É melhor trabalhar do que roubar”; “trabalhar não faz mal a ninguém”; “Se eu trabalhei, por que meu filho não pode trabalhar”, entre tantas outras utilizadas para justificar o emprego desta mão-de-obra, conforme veremos a seguir.

2.3 Os mitos que envolvem o trabalho infantil

Antes de tudo é necessário adentrar na questão conceitual e linguística da expressão mito, trazendo o entendimento dado à expressão tão utilizada para justificar resistências dentre as sociedades.

Nesse sentido, mito são histórias criadas para buscar a verdade através dos tempos, a fim de contar uma história ou ainda compreender nossa própria história, como uma voz de salvação (CAMPBELL, 2009). De acordo com essa afirmação, é possível compreender o motivo pelo qual os pais de crianças e adolescentes utilizam a expressão “trabalhar não faz mal a ninguém” ou “eu trabalhei e não me fez mal”. Esses mitos são criados para justificar e compreender aquilo que os próprios pais passaram na sua infância, a fim de convencer os filhos e obriga-los a trabalhar em idade inapropriada para seu desenvolvimento sadio.

Além disso, o mito pode ser considerado como um sonho da sociedade, uma vez que são capazes de oferecer modelos de vida. Porém, o que se deve

considerar é que tais modelos devem adaptar-se ao tempo em que se vive, pois o que se aceitava e era tolerado no passado, há muitos anos, atualmente não é mais, sendo possível afirmar que “[...] as virtudes do passado são os vícios de hoje” (CAMPBELL, 2009, p.26).

Dessa forma, a sociedade cria e recria estigmas para justificar atos abusivos cometidos por seus membros, a fim de que um mito se crie e torne-se uma verdade absoluta. Relativamente, na questão da exploração da mão de obra infantil pode-se perceber que a pobreza é considerada, como já visto anteriormente, um dos meios que propiciam e mascaram o trabalho infantil no seio da sociedade, porém ela não é a única causa ou fator relevante que remete à exploração de crianças e adolescentes.

Neste sentido, Custódio (2002, p.26) destaca que:

> [...] outro fator que tem contribuído para o aumento da existência do trabalho infanto-juvenil é também a cultura, que valoriza o trabalho e ‘’quanto mais cedo melhor’’. Tanto os pais quanto os empregadores e gestores da rede pública ainda possuem uma visão antiga, mas que predomina ainda hoje, que o trabalho é importante para crianças e jovens. Não percebem, com isso, a agressão que é submeter a criança ao trabalho precoce, pois a preocupação final, escamoteada por um discurso assistencialista é o lucro.

Essa visão deturpada, de que o trabalho infantil auxilia no desenvolvimento do infante, é o que faz com que se torne inefetiva toda a luta contra a exploração. Nesse aspecto, ainda é necessário que se alcance a uniformidade de pensamentos sobre o assunto, tornando o trabalho infantil em algo raro, por meio da fiscalização, orientação e educação da sociedade.

Os mitos que envolvem o trabalho infantil se fortificaram, uma vez que por muito tempo, ao longo da história teve-se a visão de que o trabalho era meio de abolir a vadiagem e a criminalidade, sendo justificados como um processo de educação necessário que servia para mascarar a exploração da mão-de-obra barata, mas muito produtiva e isso tudo era o que corrompiam as garantias asseguradas nos dispositivos anteriormente estudados, sendo o principal a Constituição Federal de 1988.

Historicamente, no Brasil é possível perceber que “[...] o trabalho como condição de dignidade, ou ainda, o caminho para a própria salvação”, era uma clara preocupação dos ensinamentos jesuítas, no período do Brasil Colônia (CUSTÓDIO, 2006, p.22).

Cabe lembrar que o uso da mão de obra infantil teve seu crescimento no

período de industrialização, em que o êxodo rural contribuiu para tal situação, pois com tantas pessoas na cidade, e com tanta oferta de serviço, o emprego de mulheres e crianças foi visivelmente uma solução barata e eficaz no combate a ociosidade, levando em consideração que a expressão “menor” era tida como sinal de perigo, de abandono e poucas condições, uma vez que nenhum pai queria ter em casa um filho vadio e sem qualificações (CALIL, 2003).

Outro aspecto importante é a “[...] demanda do mercado por mãos pequenas e ágeis, corpo obediente e pouco exigente, há determinados tipos de tarefas que são melhores realizadas pelas mãos delicadas das crianças” (RIZZINI, 2002, p. 388).

Assim, o emprego de crianças e adolescentes era essencialmente aceito para gerar mais lucro em uma sociedade extremamente capitalista. As empresas viam no emprego de crianças e adolescentes, mão de obra barata, e facilidade na sua substituição quando necessário. O que, porém resulta desta situação é um circulo vicioso, que “quanto maior o número de crianças engajadas no mercado de trabalho, maior o desemprego entre adultos” (CORRÊA; GOMES, 2003, p. 33), tornando-se esta situação cada vez mais prejudicial ao desenvolvimento do país.

Outro fator, o da socialização vulnerável, também era tido como indicador para emprego de infantes, conforme se destaca abaixo:

> [...] existem diversos motivos para as crianças e adolescentes se incorporarem ao mercado de trabalho. A pobreza é o principal. Outra causa importante é a demanda do mercado de trabalho por mão-de-obra barata. Além do fato das crianças trabalharem por menos dinheiro, elas são mais facilmente disciplinadas e não estão organizadas em sindicatos (HILBIG, 2001, <www.social.org.br>).

Surge aqui, a confirmação de que o emprego de crianças e adolescentes, neste período de industrialização era a solução para a pobreza material e marginalidade social, que tanto se lutava para combater, uma vez que era motivo de vergonha para os pais ter um filho “desqualificado” para o futuro, acreditando que estariam aprendendo um ofício que lhes compensaria.

Dessa forma, a cultura do trabalho ia se fortificando a medida que o trabalho precoce era visto como uma forma de ocupação e também uma forma de manter as crianças e adolescentes longe das ruas, drogas, marginalidade e também das condições degradantes de empregos nas ruas, expondo-os à situações perigosas, penosas e insalubres (CUSTÓDIO, 2002).

A aceitação do trabalho infantil (de crianças e adolescentes pobres),

através de sua exploração, era comum entre a população mesmo que implicitamente, dado que o trabalho deveria fazer parte da educação e formação de caráter do infante, considerando-se que quanto mais cedo se dava seu ingresso laboral, melhor seria para seu “desenvolvimento” (CORRÊA; GOMES, 2003).

A sociedade via no emprego precoce uma solução simples para que as crianças e adolescentes não crescessem na ociosidade e, desta forma, é possível perceber que o trabalho passa a ser tolerado pela sociedade baseado nos diversos mitos mais comuns que se ouvem por aí, conforme destaca Custódio (2006, p.100)

> [...] o trabalho infantil é reforçado por mitos culturais produzidos ao longo da história brasileira e podem ser sintetizados em algumas expressões populares, tais como: 01) é melhor trabalhar do que roubar; 02) o trabalho da criança ajuda a família; 03) é melhor trabalhar do que ficar nas ruas; 04) lugar de criança é na escola; 05) trabalhar desde cedo acumula experiência para trabalhos futuros; 06) é melhor trabalhar do que usar drogas; 07) trabalhar não faz mal a ninguém.

Dessa forma, é possível analisar um a um, os mitos elencados acima, combatendo suas justificativas positivas e comprovando que os mesmos não trazem benefício algum ao desenvolvimento dos infantes, bem pelo contrário, se convertem em malefícios muitas vezes irreparáveis.

Em relação ao primeiro mito “é melhor trabalhar do que roubar”, a própria Organização internacional do Trabalho refuta este mito no sentido de que o trabalho seria disciplinador, o que na verdade não procede, tendo em vista que trabalhar não é sinônimo de solução para marginalidade. Muito pelo contrário, o trabalho precoce e a exploração da mão de obra infantil só contribuem para limitar a estes infantes as oportunidades oferecidas a outros, contribuindo para apenas ”perpetuar o círculo vicioso da pobreza e da baixa instrução” (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2001, p.18).

O segundo mito “o trabalho da criança ajuda a família”, também é preocupante quando perpetuado na sociedade, principalmente nos dias atuais. A teoria da proteção integral colocou à família, Estado e sociedade como responsáveis por garantir os direitos das crianças e adolescentes, e não o contrário. Logo, é a família que deve garantir o sustento da criança, e não o contrário, e se a mesma não é capaz de manter-se, compete ao Estado este papel, ou seja, não é competência da criança auxiliar na subsistência da família.

Seu papel na sociedade é estudar e posteriormente se qualificar para no futuro contribuir para o desenvolvimento do país (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2001).

O terceiro mito “é melhor trabalhar do que ficar nas ruas”, trata-se de expressões também comuns, utilizadas para expressarem a tolerância do emprego destes infantes em grandes fábricas, pois, uma vez que estas estão trabalhando em grandes corporações estarão longe das mazelas que a rua lhes traria, como drogas, doenças e marginalidade e também afastariam dos olhos da grande elite, aquelas crianças pobres. Porém, o emprego dessas crianças nas fábricas só trouxe prejuízos em vez de benefícios, posto que eram expostas a trabalhos pesados e perigosos que comprometiam sua saúde e desenvolvimento (PINTO, 1995).

O quarto mito, “lugar de criança é na escola”, tem um sentido de institucionalização da infância, sendo considerado que a escola é único lugar onde ela deve estar, e com a finalidade de retirá-la das ruas ou do espaço de exploração. Assim, é evidente que toda criança e adolescente possui o direito de acesso à educação de qualidade, oferecida e garantida pelo Estado, com a finalidade de garantir seu desenvolvimento sadio, porém, não é apenas na escola o seu lugar, elas também possuem outros direitos como o de lazer e de convivência familiar e com a sociedade, que também são importantes para seu desenvolvimento (CUSTÓDIO, 2006).

Já o quinto mito, “trabalhar desde cedo acumula experiência para trabalhos futuros”, é utilizado para justificar o distanciamento da escola. O trabalho precoce jamais foi ou será considerado pré-requisito para que se tenha sucesso profissional no futuro, pelo contrário, não é capaz de qualificar um cidadão, e sim contribui apenas para comprometer seu aprendizado e, além disso, é inútil como mecanismo de promoção social (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2001).

O sexto mito, “é melhor trabalhar do que usar drogas”, corrobora com o terceiro mito visto acima, fortificando a ideia de que longe das ruas, logo ficará longe das drogas, o que, porém não se confirma, visto que com o trabalho precoce o infante também é exposto a perigos e tem seu desenvolvimento sadio prejudicado (CUSTÓDIO, 2006).

E por fim, o sétimo mito, “trabalhar não faz mal a ninguém”, vem corroborando com o mito “eu trabalhei, por que meu filho não pode trabalhar”, ou

“eu trabalhei e não morri”. Este, ou melhor, estes mitos estão ligados a uma ideia de que os filhos devem seguir o exemplo dos pais, e ficarem adstritos aos valores passados de geração para geração. O que, porém não é conotado na propagação destes mitos são os efeitos negativos que do trabalho precoce resulta em seu desenvolvimento

> [...] físico – porque ficam expostas a riscos de lesões, deformidades físicas e doenças, muitas vezes superiores às possibilidades de defesa de seus corpos; emocional – podem apresentar, ao longo de suas vidas, dificuldades para estabelecer vínculos afetivos em razão das condições de exploração a que estiveram expostas e dos maus-tratos que receberam de patrões e empregadores; social: antes mesmo de atingir a idade adulta realizam trabalho que requer maturidade de adulto, afastando-as do convívio social com pessoas de sua idade. (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2001, p.18).

Diante de todas essas desmistificações, e demonstrações do quão prejudicial é o trabalho infantil para crianças e adolescentes, é necessário que se vislumbre um meio de se buscar e alcançar a conscientização da sociedade em relação aos aspectos negativos da exploração da mão de obra infantil.

Custódio e Souza (2009, p.10) afirmam que uma das alternativas para se buscar a tão almejada erradicação da exploração da mão de obra infantil é a conscientização da sociedade, está no fomento da educação como forma de exercer a plena cidadania para promover “[...] a construção do pensamento crítico, autônomo e emancipador capaz de superar os mitos do trabalho infantil que legitimam a exploração de milhões de crianças e adolescentes brasileiros”.

Neste sentido, os aspectos da educação como forma de prevenir e erradicar qualquer forma de trabalho infantil abordar-se-á no segundo momento deste estudo, sendo necessário contextualizar o trabalho infantil rural e a inserção do tabaco nas relações de exploração da mão de obra infantil nas zonas rurais.

2.4 Contextualizando o trabalho de crianças e adolescentes na zona rural (agricultura): a colheita do tabaco no Brasil e a trajetória de crianças e adolescente no manejo

Com base no que foi trazido sobre a exploração de crianças e adolescentes, nas páginas anteriores, o trabalho infantil rural ou trabalho infantil na agricultura se destaca como uma das piores formas de exploração elencadas pela Lista TIP

através do Decreto nº 6.481, de 12 de junho de 2008, vinculado à Convenção 182 da OIT.

Dessa forma, a lista traz uma diversidade de categorias, em que é proibido que crianças e adolescentes participem tanto do processo produtivo, quanto do beneficiamento de algumas atividades agrícolas, sendo que nesta categoria encontra-se o fumo[6], também conhecido como tabaco.

Atualmente, o Brasil é segundo maior produtor de tabaco do mundo ficando atrás apenas do Japão, e é o maior País exportador da planta, que é utilizada em todo mundo para confecção de tipos variados de cigarros (AFUBRA, 2015, <www.afubra.com.br>).

Sendo assim, partindo do problema de pesquisa proposto, é necessário compreender as nuances que envolvem o trabalho infantil rural em linhas gerais, bem como especificamente na produção e beneficiamento do tabaco, produção esta que tem forte inserção no Brasil e na economia base do Vale do Rio Pardo, no Rio Grande do Sul.

2.4.1 O trabalho infantil rural

O trabalho infantil rural na agricultura[7] está elencado como uma das Piores Formas de Trabalho Infantil, conforme disposto no Decreto nº 6.481, de 12 de junho de 2008 em que o Brasil regulamenta o artigo 3º e 4º da Convenção 182 da OIT por meio da Lista TIP.

No Brasil, conforme dados mais recentes referentes à PNAD 2013 (IBGE, 2013, <www.fnpeti.org.br>), o trabalho infantil rural atinge um percentual de 33,2%, e deste percentual total as regiões Norte, Nordeste e Sul apresentam os maiores índices, 54,9%, 49,9% e 26,2%, respectivamente. Este tipo de trabalho infantil é um dos mais frequentes, e constantes, uma vez que se esconde por meio das lavouras, sendo muito difícil seu controle, prevenção e erradicação e também é causada pela baixa renda das famílias, e muitas vezes, se não, na maioria delas, por falta de incentivo à educação.

---

[6] Fumo e Tabaco são considerados a mesma planta/espécie do gênero Nicotina. A utilização de uma expressão ou outra varia do contexto em que está inserida sua discussão. Portanto, onde lê-se fumo, leia-se tabaco e vice versa.

[7] Trabalho infantil rural é aquele que acontece em um determinado espaço geográfico, no caso as zonas rurais das cidades, já o trabalho infantil na agricultura está relacionado a uma das atividades que se executam na zona rural.

O trabalho infantil na agricultura é composto por crianças e adolescentes da unidade de trabalho familiar que somam sua produção a dos pais, para que a família alcance ganhos maiores na produção. É realizado sem proteção alguma, já que é comum o manuseio de agrotóxicos ou mesmo nos casos da espécie produzida trazer malefícios à saúde, como no caso do tabaco, colocando em risco o desenvolvimento sadio destes infantes envolvidos e além destes fatores, o de complementação da renda familiar e do manuseio de substâncias nocivas à saúde, a evasão escolar é outro aspecto prejudicial ao desenvolvimento deste infante, visto que as crianças que trabalham mais estudam menos, e deixam de frequentar a escola para auxiliar na renda familiar (RIZZINI; RIZZINI; HOLANDA, 1996).

Desta forma, o principal setor que produz trabalho infantil, conforme o que afirma a Organização Internacional do Trabalho (2010, <www.oit.org.br>, p.14), é a agricultura “onde a maioria das crianças trabalha na qualidade de membros não remunerados do agregado familiar”.

Outro fator relevante apontado por Custódio (2009) é a reprodução da ocupação desenvolvida pelos pais, nos mesmos moldes a que foram submetidos, sendo repassados a seus filhos, criando um ciclo geracional de pobreza, já que é nas camadas mais pobres que se tem o hábito de iniciar o trabalho cedo.

Esta categoria de trabalho infantil obteve em 2010, na Conferência Internacional do Trabalho, o *status* de setor em que se deve dar mais atenção para as ações de erradicação. Esta conferência é resultado da criação em 2006 pela OIT do Plano de Ação Global para eliminação das piores formas de trabalho infantil até o ano de 2016, trazendo objetivos e metas a serem cumpridos (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2010, <www.oit.org.br>).

Dessa forma, a conferência realizada em 2010, reafirma a preocupação com um setor que é considerado pela Convenção 182 da OIT como uma das piores formas de exploração infantil, sendo considerado o setor que mais emprega ilegalmente crianças e adolescentes no mundo, atingindo 63%, sendo que de cada cinco crianças, apenas uma é remunerada pelo trabalho, além de empregar em sua maioria meninos (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2010, <www.oit.org.br>).

Porém, o trabalho infantil rural não é apenas preocupação mundial de modo geral, já que abrange 60% das crianças e adolescentes trabalhadoras. Importante salientar, que já em 2006, a edição temática da Pesquisa Nacional por

amostra de Domicílios – PNAD trazia uma forte diferenciação entre a ocupação agrícola e não agrícola de crianças e adolescentes de 5 a 13 anos de idade, sendo que do total de 1.405 milhões de pessoas nessa faixa etária, 880 mil estavam inseridas em atividades agrícolas, contra 525 mil em atividades não agrícolas, invertendo para maior incidência em atividades não agrícolas na faixa etária de 14 a 17 anos de idade, conforme se verifica na tabela abaixo, elaborada com base na Tabela 3.3.1 da PNAD 2006:

TABELA 01 TRABALHO INFANTIL AGRÍCOLA - PNAD 2006			
PESSOAS DE 5 ANOS OU MAIS DE IDADE, OCUPADAS (1 000 PESSOAS) NA SEMANA DE REFERÊNCIA	**ATIVIDADE NO TRABALHO PRINCIPAL**		**TOTAL**
	AGRÍCOLA	**NÃO AGRÍCOLA**	
5 a 13 anos	880 mil	525 mil	1 405 milhões
14 a 17 anos	1 245 milhões	2 486 milhões	3 732 milhões

Fonte: IBGE, PNAD, 2006.

Além desses dados, o PNAD 2006 (IBGE, 2008, <biblioteca.ibge.gov.br>) ainda traz uma análise sobre a divisão nas regiões Norte, Nordeste, Sudeste, Sul e Centro-Oeste, tendo os indicadores de 59,6%, 69,0%, 43,7%, 69,1%, e 52,4%, respectivamente, ficando a Região Sul em primeiro lugar no emprego de crianças e adolescentes na agricultura, lembrando que a mesma é composta pelos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná.

Embora as faixas etárias sejam diferenciadas das utilizadas no PNAD 2006, o último PNAD que analisou a questão de ocupação de infantes de 5 a 14 anos de idade, de acordo com a situação de domicilio no Brasil, em 2011, constatou que das 1.116 milhões de pessoas de 5 a 14 anos ocupadas, 630 mil crianças e adolescentes estavam inseridas na atividade da agricultura, contra 487 mil em atividade não agrícola, o que demonstra ainda que o índice de trabalho agrícola é maior nessa faixa etária do que na faixa de 15 a 17 anos, que passa a ser maior em atividades não agrícolas (IBGE, 2012,<loja.ibge.gov.br>), conforme se verifica na tabela abaixo elaborada a partir de dados retirados da Tabela 4.35 da PNAD 2011:

TABELA 02 TRABALHO INFANTIL AGRÍCOLA - PNAD 2011			
PESSOAS DE 5 ANOS OU MAIS DE IDADE, OCUPADAS (1 000 PESSOAS) NA SEMANA DE REFERÊNCIA	**ATIVIDADE NO TRABALHO PRINCIPAL**		**TOTAL**
	AGRÍCOLA	**NÃO-AGRÍCOLA**	
5 a 9 anos	72 mil	17 mil	89 mil
10 a 14 anos	558 mil	470 mil	1 027 milhões
15 a 17 anos	679 mil	1 878 milhões	2 557

Fonte: IBGE, PNAD, 2011.

Sobre a análise por grandes regiões, a PNAD 2011 não traz dados gerais percentuais sobre as atividades, como na PNAD 2006. Porém, tratando de dados mais recentes, a PNAD 2013 (IBGE, 2015, <biblioteca.ibge.gov.br>, p. 68), revela que “em 2013, havia 3,2 milhões de trabalhadores de 5 a 17 anos de idade no Brasil, o que representou uma redução de 10,6% (379,8 mil pessoas) de crianças e adolescentes nessa condição, em relação a 2012”. Nesta composição registra-se que 506,4 mil representam o trabalho infantil de crianças de 5 a 13 anos, e dentro desse número ainda dividem-se em 60,5 mil de 5 a 9 anos de idade, e 445,9 mil de 10 a 13 anos, restando uma maioria de 2,7 milhões para a faixa etária de 14 a 17 anos. Este relatório do PNAD 2013, entretanto, não traz a ocupação por domicílio como na PNAD 2006 e 2011 analisadas anteriormente.

Neste contexto, importante salientar que recentemente, por ocorrência do Fórum Estadual de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil, no Estado do Rio Grande do Sul, foram apresentados os seguintes dados[8] sobre o TI no Estado

> [...] em 2013, as estatísticas do IBGE apontaram a existência de 175,9 mil crianças e adolescentes entre 5 e 17 anos de idade em situação ilegal de trabalho. Isso indica uma redução de 44,71% com relação aos números de 2004, que chegavam a 318,2 mil. De acordo com o auditor, as atividades econômicas que mais concentram trabalhadores entre 10 e 15 anos de idade, no Estado, são a agricultura (28,7%), a pecuária (12,3%), o comércio (11,1%), os serviços domésticos (6,4%) e a construção civil (3,6%) (TRIBUNAL REGIONAL DO TRABALHO, 2015, <www.trt4.jus.br>).

[8] O que chama a atenção, é que esses dados apresentados não conseguem ser encontrados em uma pesquisa simples junto ao portal do IBGE, ou na página de Trabalho Infantil do IBGE ou ainda nos relatórios do PNAD, visto que os recortes das pesquisas disponibilizadas pelos órgãos oficiais, muitas vezes não correspondem aos recortes apresentados também por órgãos oficiais de controle e prevenção do trabalho infantil no Brasil, bem como não correspondem nas mesmas pesquisas de um ano para outro.

Enfim, toda essa preocupação com o setor da agricultura traduz-se no Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção do Adolescente Trabalhador, que busca eliminar até 2015 as piores formas de trabalho infantil, e até 2020 a eliminação total do trabalho infantil, que foi assumido tanto pelo Brasil, como demais países signatários do documento "Trabalho Decente nas Américas: Uma agenda Hemisférica, 2006-2015", apresentado na XVI Reunião Regional Americana da Organização Internacional do Trabalho - OIT, ocorrida em 2006 (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2010, <www.oit.org.br>).

O Plano chama a atenção especial para ações no setor da agricultura, que em 2006 trazia dados em relação aos trabalhadores infantis, afirmando que destes "[...] 41,4% dedicavam-se a atividades agrícolas e 58,6% a atividades não agrícolas [...] e como cerca de 80% da população do país concentra-se hoje em áreas urbanas, o trabalho infantil é proporcionalmente maior nas atividades agrícolas" (BRASIL, 2011, <www.oit.org.br>, p.16). Além disso, "[...] o maior percentual de trabalho infantil (5 a 17 anos) se encontrava na região Nordeste (14,4%) [...] Sul (13,6%), Norte (12,4%), Centro-Oeste (9,9%) e Sudeste (8,4%) [...]" (BRASIL, 2011, <www.oit.org.br>, p.17).

Ademais, além dos dados trazidos ao longo dos anos pelo IBGE, a educação também pode ser considerada uma das causas da grande incidência de trabalho infantil rural, vinculado à inadequação dos currículos escolares à realidade destes infantes, dificultando o acesso ao ensino e educação para promover a cidadania (UNICEF, 2012). Cabe aqui salientar que os aspectos sobre a educação e seus efeitos no combate ao trabalho infantil, serão abordados no segundo momento deste estudo.

Visto que a exploração da mão de obra infantil na agricultura está elencada como uma das piores formas inseridas na Lista TIP, como já mencionado anteriormente, e que a mesma listagem traz o fumo nesta categoria, faz-se mister compreender a inserção do trabalho infantil na cultura agrícola de produção fumageira, conforme segue.

2.4.2 A origem do tabaco e o surgimento do trabalho infantil na cultura

Considerando a questão do trabalho infantil na agricultura oriunda tanto da preocupação dos organismos internacionais em erradicá-la, já que se concentram

neste espaço os maiores índices de crianças e adolescentes trabalhando, e, além disso, a relevante inserção legislativa internacional da exploração da mão de obra infantil na agricultura como uma das piores formas de trabalho Infantil proclamada pela Convenção 182 da OIT, e ratificada pelo Brasil e posterior regulamentação por meio da publicação da Lista com as Piores formas de trabalho infantil, chamada de Lista TIP, dentre toda essa listagem, está o fumo, também conhecido como tabaco.

Dessa forma, a partir da inserção do fumo nesta listagem, de piores formas de trabalho infantil, torna-se expressamente proibido o emprego de crianças e adolescentes com idade inferior a dezoito anos nesta atividade, tanto na produção quanto no beneficiamento, e ainda considerando que o Rio Grande do Sul é o um dos maiores produtores desta espécie, torna-se imperioso analisar a origem do tabaco no Brasil, juntamente com a origem do trabalho infantil no seu processo produtivo, bem como compreender a importância desta produção para o Rio Grande do Sul.

O tabaco é reconhecido cientificamente como "uma planta do gênero *Nicotina L*, do subgênero *Nicotina tabacum,* e um dos maiores gêneros da família *Solanaceae*[9]*,* [...]". Já o nome tabaco "deriva de *tabacum,* um instrumento em forma de "Y", que os indígenas americanos usavam para fumar rapé[10] [...]" (NEVES, 2010, p. 34), dessa junção que provém o nome científico *nicotina tabacum.*

Neste sentido, embora não se saiba ao certo sua origem, no Brasil, o tabaco era utilizado para outro fim do que o atual. Os índios utilizavam a folha, pois acreditavam que era sagrada e possuía efeitos místicos, sendo muito usada em rituais religiosos, e para fins medicinais, usados apenas pelos Feiticeiros, pois se acreditava que os maus espíritos o atacavam e só a folha teria o poder de curar, ferimentos, dores de cabeça e de estômago. Os índios usavam o fumo de outras formas, eles mascavam, misturavam à comida e fumavam em bambus, mais tarde denominados cachimbos (SINDITABACO, 2015a, <sinditabaco.com.br>).

Em 1560, o Embaixador da França em Portugal, Jean Nicot, de onde deriva o nome *Nicotina*, ao saber que a planta curava enxaquecas, separou um pouco da

[9] Dentre os gêneros da família das *Solanaceae* estão alguns gêneros mais conhecidos, como tomate, batata, pimenta e berinjela.

erva e enviou à Rainha Médicis, de Paris, que iniciou o hábito de pitar, para diminuir suas dores. Quando constatado que a planta realmente curava estas dores, o hábito da Rainha logo se espalhou pelos nobres da sua corte, que também tomaram como hábito, o uso da planta, difundindo-se pelos demais países da Europa. Assim, em apenas um século o fumo passou a ser conhecido e usado no mundo inteiro, seja em forma de charuto, cigarrilha, ou mesmo no hábito de mascar a planta pura, espalhando-se por todas as classes econômicas e sociais da época, transformando os usuários em sinônimo de poder (SINDITABACO, 2015a, <sinditabaco.com.br>).

Sabe-se também que, quando Cristóvão Colombo chegou à América, avistou os indígenas com folhas enroladas por um tipo de barbante, acesos por fogo e exalando um cheiro calmante e fumaça. Curioso, o navegador Don Rodrigo de Jeres experimentou o hábito indígena e consigo levou folhas para a Europa, distribuindo e aprimorando a cultura por lá, e muito em breve voltariam às terras indígenas para buscar mais matéria prima a fim de cultivá-las, para produzir o que chamavam de charutos (NEVES, 2010).

Ainda que esses charutos fossem caros, sendo usados apenas entre os homens ricos da época, o cigarro ganhou seu espaço quando os homens pobres, picavam os restos da folha de fumo, enrolavam em papel comum e fumavam também o seu charuto barato, ou até mesmo mascavam suas folhas (NEVES, 2010).

O cigarro tornou-se mesmo popular na Primeira Guerra Mundial, onde cada soldado ganhava alguns maços, já que proporcionava uma sensação tranquilizante para os homens em batalha. Nesta época existiam registros de que aproximadamente um bilhão de pessoas faziam uso do cigarro no mundo (ACTBR, 2015, <www.actbr.org.br>).

Em meados do século XVI, os portugueses desembarcavam em nosso país, naquela época chamado Brasil Colônia, para explorar os habitantes das ilhas, quase desertas, mas com pequenas concentrações de índios, onde predominavam os tupi-guaranís, que tinham uma cultura interessante, e que aos seus olhos, daria muito lucro, pois detinham mão-de-obra barata, das mulheres e crianças (SINDITABACO, 2015a, <sinditabaco.com.br>).

O fumo começou a ser cultivado em pequenas quantidades e em pequenas

---

[10] Pó resultante de folhas de tabaco torradas e moídas, por vezes misturadas a outros componentes, aromáticos, usado para inalação, e que provoca espirros.

propriedades de colonos, iniciando a expansão da produção em Salvador e Recife, surgindo então, as primeiras áreas de produção de fumo, consideradas pequenas roças (ETGES, 1991), e como marco histórico, em 1674, foi criada a Junta de Administração do Tabaco, que foi referida em Alvará no dia 14 de julho de 1964, para inibir o contrabando desse produto, obrigando a qualquer pessoa que possuísse tabaco em qualquer que fosse sua forma a declarar sua existência perante o desembargador da Cidade do Porto em Lisboa (PORTUGAL, 2015, <digitarq.dgarq.gov.pt>).

Após a ocupação dos holandeses, que ocuparam Pernambuco, as primeiras legislações reguladoras da produção do tabaco começaram a surgir e a partir do Século XVII a legislação se estabilizou e durante a liberdade vigiada do Brasil o período colonial impulsionou o setor, sendo possível produzir em qualquer lugar, recebendo destaque a partir do ano de 1850 “as províncias [...] de Minas Gerais, Bahia e, decorrente da vinda dos imigrantes alemães, Santa Catarina e Rio Grande do Sul” (SOUZA CRUZ, 2015a, <www.souzacruz.com.br>). Assim, iniciou-se a exploração para o cultivo desta planta tão milagrosa e rentável por dois motivos: tranquilizava os homens de poder e enchiam seus bolsos de dinheiro.

Além desse, outro motivo que justifica o interesse pelo cultivo do fumo, se dá, uma vez que, em um pequeno pedaço de terra é possível cultivar uma quantia considerável da planta, tornando-se uma cultura rentável para as famílias, que sobrevivem apenas desta monocultura, sustentando todo o grupo familiar. Essa vocação, minifundiária e familiar, se justifica devido a alta quantidade de trabalho humano necessário para as etapas do plantio, colheita e secagem que o tabaco utiliza. No Rio Grande do Sul, a cultura surgiu após percorrer todo o Brasil, sendo trazida pelos Índios, os colonos que migraram de diversas partes do país começaram a cultivar a planta que já era cultivada para consumo próprio dos índios guaranis na região em pequenas lavouras para garantir seu sustento e de sua família (NEVES, 2010).

Segundo Etges (1991, p.45), a grande expansão do fumo no Rio Grande do Sul, e “o desenvolvimento da lavoura no sul do país deve-se a presença do imigrante alemão, à pequena propriedade ‘que favorece a cultura do tabaco’ e o aumento do comércio da província com a Alemanha”. Dessa forma, o sucesso da produção no Rio Grande do Sul é envolvido por diversos fatores, porém, o mais significativo foi a escolha pela produção do tabaco de folhas claras, do tipo

Virgínia, que era muito importante para a produção de cigarros, e a tecnologia utilizada, que foi se aprimorando em relação aos outros Estados do Brasil, uma vez que foi deixado para trás a secagem ao sol e em galpões, passando a partir de 1920 a inovação nos métodos de secagem em estufas, o que favoreceu muito a qualidade do produto produzido aqui no Rio Grande do Sul (ETGES, 1991).

Além disso, o favorecimento na expansão e produção de tabaco na região Sul do País se deu em virtude do clima moderado, fertilidade do solo, biodiversidade da mata atlântica e as chuvas bem distribuídas durante as quatro estações do ano. Esse favorecimento garantiu que nesta área fosse produzido o melhor fumo de estufa do mundo, que já no ano de 1930 alcançou o lugar de segundo maior produtor de fumo para exportação, logo após a Bahia/ (NEVES, 2010).

Outro fato relevante é a região produtora de tabaco que se concentrou nas imediações das cidades de Santa Cruz do Sul e Venâncio Aires, situadas no Vale do Rio Pardo, onde as maiores multinacionais estão instaladas, bem como a Associação de Fumicultores do Brasil – AFUBRA e o Sindicato Interestadual da Indústria do Tabaco – SINDITABACO. A concentração nessa região se deu em virtude do clima propício para produção da planta, e com a felicitação que o estado do Rio Grande do Sul proporcionou as migrações alemãs, oferecendo a estas famílias lotes de terras e os insumos básicos para instalação e inicio de preparação das terras para plantio nos arredores de Santa Cruz do Sul, que na época era ainda Rio Pardo, por se localizar às margens do Rio Pardinho (NEVES, 2010).

Com todo esse incentivo do governo e com a explosão do mercado nacional e internacional interessados na produção de tabaco, os imigrantes não tinham escolha, eram obrigados a utilizarem a mão-de-obra disponível e, com o intuito de se fortificarem e se assentarem no Brasil, utilizavam as crianças e adolescentes para assim produzirem mais, lucrarem mais e tão logo se estabelecerem economicamente, e, além disso, a utilização de toda mão de obra disponível no grupamento familiar era encarado como normal já que o trabalho para os migrantes alemães era um de seus valores culturais (CARVALHO et.al., 2014, <sinditabaco.com.br>).

Dessa forma, a cultura do tabaco e do trabalho familiar foi se fortificando e criando raízes culturais assim como em outras atividades em que o trabalho dos membros da família, sejam eles adultos, crianças ou adolescentes, é que

proporcionam o sustento das mesmas, tornando-se um fenômeno cultural como já visto nos pontos anteriores, sendo que “a produção familiar do fumo, [...] começa na infância, e é vista por muitos produtores como a única cultura viável” (NEVES, 2010, p. 152) para seu sustento.

Além desse aspecto cultural que é forte na região, os mitos que envolvem o trabalho infantil são prática cultural comum para justificar a utilização de crianças e adolescentes no processo produtivo e beneficiamento do tabaco, em que os filhos se submetem à uma corrente intergeracional, onde seus descendentes trabalhavam nesta cultura, e eles também irão seguir os mesmos passos das gerações anteriores.

E é assim que continua atualmente, muito embora exista proteção às crianças e adolescentes envolvidas neste setor ainda encontramos esta realidade nas lavouras, escondidas nos galpões, crianças e adolescentes trabalham pesado para auxiliar no sustento da família. Sendo assim, a responsabilidade do setor sobre nossos infantes e a importância da cultura para o Rio Grande do Sul são fatores que também devem ser observados, já que o cultivo do tabaco no Estado se mostra como uma cultura importante que proporcionou desenvolvimento ao país como um todo. Embora muito combatido pelos organismos de saúde, o tabaco é hoje uma cultura em proliferação no Brasil, uma vez que é o sustento de uma família, garantindo altos rendimentos quando de sua venda.

Neste sentido, “o tabaco é atualmente a mais importante cultura agrícola não alimentícia do planeta e contribui substancialmente para as economias de mais de 150 países” (SOUZA CRUZ, 2015b, <www.souzacruz.com.br>), dos quais segundo dados do SindiTabaco (CARVALHO et.al.,2014, <sinditabaco.com.br>), o Brasil, e principalmente os três estados do Sul atualmente são responsáveis por 97% da produção do Tabaco no País, sendo que deste percentual 88% são destinados à exportação e apenas nesta região o número de famílias produtoras atinge mais de 162 mil, contra aproximadamente 21 mil no restante do país, considerando que destas, 19 mil famílias são da região Nordeste.

Na Região Sul, essa quantidade de famílias produtoras se traduz em 323 mil hectares plantados, gerando uma produção de mais de 730 mil toneladas, ocupando mais de 649 mil pessoas, gerando ainda em todo Brasil mais de 2,2 milhões de empregos direitos e indiretos por meio de 183 mil produtores e uma renda per capita de R$ 19 mil, R$ 5,4 bilhões de renda na produção e R$ 10,7 bilhões de tributos. Dos três Estados, o Rio Grande do Sul é responsável pela

maior produção de tabaco que atingiu aproximadamente 342 mil toneladas na safra do ano de 2014, contra 247 mil toneladas produzidas pelo Estado de Santa Catarina, e 142 mil toneladas no Paraná. Esse número é reflexo também da quantidade de famílias que trabalham em cada Estado (CARVALHO et.al., 2014, <sinditabaco.com.br>).

Com base em todos esses dados, o que não se pode negar é que a produção de tabaco no Brasil é um indicador econômico favorável para o desenvolvimento do país, uma vez que traz consigo a geração de emprego e renda para milhares de famílias, apenas no Sul do País, além de todas as famílias atingidas indiretamente, como as famílias dos comerciantes da região produtora do Sul, que basicamente se sustentam com a venda de produtos a agricultores, posto que as cidades são basicamente agrícolas no Sul.

Porém, não são só efeitos positivos que o tabaco traz. A utilização de mão de obra infantil é um fator cultural inserido na produção desta planta desde seu surgimento e por isso a fim de combater esses efeitos negativos na sociedade, as empresas fumageiras, bem como os órgãos envolvidos no setor como SINDITABACO e AFUBRA atuam na prevenção e erradicação da exploração da mão-de-obra infantil nas lavouras de tabaco, a partir de ações articuladas com o intuito de conscientizar os agricultores a abandonarem esta prática tão comum no Rio Grande do Sul e nas demais regiões produtoras.

Dessa forma, o SINDITABACO em parceria com a AFUBRA e empresas fumageiras, se articulam no programa Crescer Legal que busca por intermédio da conscientização, orientação e controle de frequência escolar, combater o uso da mão de obra infantil no tabaco, configurando-se em uma política de enfrentamento às piores formas de trabalho infantil. O detalhamento das ações deste programa será feito posteriormente no ponto específico sobre as ações de combate ao trabalho infantil no Rio Grande do Sul.

Por conseguinte, resta cristalina a questão da importância de se combater com mais afinco o trabalho infantil rural, já que a própria OIT percebeu que sua proporção é mais elevada do que na zona urbana, além desse fato estar comprovado nos dados das últimas PNAD.

Ademais, percebe-se a evolução e inserção do tabaco no país e no estado do Rio Grande do Sul, configurando-se forte e importante cultura para o desenvolvimento econômico ao nível nacional, porém, destarte a cultura ser propulsora econômica, traz consigo problemas, e um deles se encontra na

exploração de mão de obra infantil na produção e beneficiamento do tabaco.

Neste sentido, o próximo ponto deste estudo se reserva a analisar e compreender o papel do Estado e sociedade na implementação e concretização de políticas públicas para prevenção e erradicação do trabalho infantil rural, com foco na educação, que conforme já visto anteriormente, é a base fundamental tanto para luta contra a exploração infantil, quanto para conscientização de sua importância para sociedade e sua condição que merece proteção integral.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ABORDAGEM NECESSÁRIA DA POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL VOLTADA PARA PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL RURAL

O presente capítulo abordará aspectos relativos às políticas públicas, buscando conceituá-las. Além disso, discute as concepções da política educacional no brasil, a fim de compreender seu papel na prevenção e erradicação do trabalho infantil.

Neste sentido, o primeiro ponto visa compreender o papel importante do Estado na implementação e concretização de políticas públicas, buscando unificar os seus diversos conceitos, a fim de direcionar a pesquisa a apenas um conceito geral, que seja capaz de expressar este papel e a forma como e quando ocorre e ainda por que a política pública é a melhor forma de ampliar as liberdades do indivíduo a fim de ampliar suas capacidades.

Na sequência, analisou-se a educação e a política educacional no Brasil, seus objetivos e metas, a fim de compreender os aspectos envolvidos tanto na historia da educação quanto em seus processos para obter o conhecimento e as formas como ela busca aperfeiçoar o aprendizado a fim de prevenir e combater as violações de direitos dos indivíduos.

O terceiro ponto concentrou-se em averiguar a proposta de educação integral e sua vinculação com o Plano Nacional de prevenção e erradicação do trabalho infantil que também corrobora em suas metas com esta proposta, abarcando ainda a relevante questão da especificidade da educação nas zonas rurais, a fim de justificar o reconhecimento das diversidades que o sistema educacional deve ser capaz de deslindar a fim de derrubar o paradigma simplificador.

Continuando, analisou-se as políticas educacionais que atualmente são capazes de colaborara com o processo de prevenção e erradicação do trabalho infantil por meio de suas ações que preveem a permanência por maior tempo na escola, seguindo a lógica da educação integral que auxilia nesses processos.

Por fim, considerando o objeto da pesquisa proposta, o último ponto deste capítulo investigou as políticas setoriais de prevenção e erradicação da exploração da mão de obra infantil na agricultura, especificamente na produção tabagista concentrada no Sul do País.

3.1 O papel do Estado na implementação e concretização de políticas públicas

Antes de adentrar a seara das políticas educacionais no Brasil é necessário que primeiro seja feita uma abordagem sobre o papel do Estado na implementação e concretização de políticas públicas, trazendo um breve histórico e os principais conceitos, etapas e modalidades, para que só depois de compreendido esse papel, se verifique os aspectos da educação e das políticas educacionais no País.

O estudo das políticas públicas surgiu nos EUA, onde se passou a concentrar a pesquisa na análise das teorias explicativas do papel do Estado e da sua principal instituição, o governo e suas ações, sendo seus patriarcas os estudiosos H. Laswell, H. Simon, C. Lindblom e D. Easton, que criaram os estudos na área de Políticas Públicas, criando teorias sobre sua analise (SOUZA, 2006, <www.scielo.br>).

Nesse sentido, foi após a Segunda Guerra Mundial que os Estados passaram a compreender que os preceitos e princípios constitucionais, intrínsecos em suas Cartas Magnas, deveriam ser observados com veemência, dando-lhes aplicabilidade, o que resultou no Estado Constitucional, consolidando-se o Estado de Bem estar social, mais conhecido como Welfare State.

A consolidação do Estado de Bem estar social foi tido como referência no desenvolvimento de quase todos os países e contribuiu para que o Estado compreendesse seu papel na promoção de direitos iguais e acesso aos direitos sociais para todos, e internalizasse que cabe à administração pública assegurar esses princípios fundamentais e constitucionais do cidadão, conforme Breus (2007, p. 47, grifo do autor) destaca:

> Para que a Administração realize os comandos normativos contidos na Constituição, especialmente os Direitos Fundamentais sociais ou prestacionais, é preciso que o faça por meio de programas e ações específicas, os quais, exatamente por serem dirigidos à realização desses direitos de forma convergente e adequada, podem ser denominados de *políticas públicas*.

Surge aí à concepção das Políticas Públicas, e também sua função, a qual sugere que são utilizadas como um meio de garantir ao cidadão seus direitos inerentes como pessoa humana, obviamente os direitos previstos constitucionalmente. Desta forma, é possível compreender que a noção básica de

Políticas Públicas surge com a evolução do Estado e a partir de sua caracterização como Estado de Direito, e que

> A Revolução de 1930 é o grande marco da modernização dos Estados no Brasil, o período em que se originam as principais estruturas responsáveis pelas políticas públicas e em que o ideário do welfare state passa a ser o referencial orientador das políticas (SHIMIDT, 2007, p.2000).

Esse marco importante se dá, considerando que as políticas anteriores eram “fragmentadas, emergencialistas e localizadas” (SCHIMIDT, 2007, p.2001), em que cada setor social era atendido de forma isolada sem que houvesse um plano de sequência de atendimento, e se quer alguns setores eram alvos dessas políticas.

Com reflexo da história das políticas em todo País, no Brasil de 1930 à 1970 perdurou o estado desenvolvimentista, aquele governado por Getúlio, autoritário e capitalista, inspirado no Welfare State, intervindo fortemente nas relações de trabalho, criou benefícios assistenciais e previdenciários, mas que se aplicavam apenas a algumas categorias específicas de pessoas. (SCHIMIDT, 2007).

Porém, como nos demais países, no Brasil o modelo baseado no Welfare State também fracassou, pelos mesmos motivos que nos demais: altos impostos e pouco desenvolvimento econômico, surgindo então o modelo neoliberal acompanhando a tendência dos outros Países mais uma vez, com o ideário intervencionista do Estado, seguido pela ideia do Estado Mínimo. (SCHIMIDT, 2007).

Estas evoluções e passagens são importantes para compreender como acontecia o atendimento e enfrentamento aos problemas sociais da época, constatando-se que a Constituição Federal de 1988 trouxe com ela a compreensão de que todos são iguais e por isso merecem tratamento igual, consolidando-se a ênfase de atendimento para elevar os desiguais ao patamar de igualdade entre todos, sendo para isso necessário a implementação de Políticas Públicas eficazes.

Desta forma, a Constituição traz em seu bojo novidades, e uma delas

> [...] é a compreensão de que os instrumentos para a transformação das estruturas se ampliaram muito. [...] O problema não é apenas saber qual é o papel do Estado num país já não tão periférico como no passado, mas apontar os modos de sua atuação para a realização bem-sucedida dos objetivos democraticamente escolhidos (BUCCI, 2013, p. 27).

Neste sentido, as Políticas Públicas evoluíram, se desenvolveram e sobre elas criou-se um conceito, que embora não seja uníssono, compreende-se como a “coordenação dos meios à disposição do Estado, harmonizando as atividades estatais e privadas para a realização de objetivos socialmente relevantes e politicamente determinados”. Além disso, é necessário compreender também que a constituição não traz um conceito rígido de política pública e se quer traz um rol taxativo dela, bem por que “uma política pública visa justamente atender a uma necessidade a partir de uma realidade histórica, social e cultural dentro de determinado espaço de tempo” (BITENCOURT, 2012, p.37).

Porém, para Souza (2006, <www.scielo.br>, p. 24) a conceituação mais conhecida é a trazida por Harold Laswell em 1936, que conceitua que as “decisões e análises sobre políticas públicas implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz”, porém ela também traz a sua conceituação de políticas públicas, defendendo que se trata de um

> [...] campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real (SOUZA, 2006, <www.scielo.br>, p. 26, grifo no original).

Por conseguinte, as Políticas Públicas são essenciais para que os direitos do cidadão sejam assegurados. E é dever da gestão governamental identificar os problemas sociais existentes e buscar uma solução para regularizar esta falta de atendimento integral aos direitos previstos constitucionalmente, muito embora, o papel da política pública não seja o curativo, e sim o preventivo, ou seja, as políticas públicas devem além de buscar a solução para desigualdades de qualquer natureza, prevenir a não observância dos direitos sociais inerentes ao cidadão.

Se for considerada a teoria sobre as liberdades que Sen (2000, p.31) traz, é possível compreender que esses processos podem e são muitas vezes violados, resultando na privação de liberdades, que podem “surgir em razão de processos inadequados (como a violação [...] de direitos políticos ou civis), ou de oportunidades inadequadas que algumas pessoas têm para realizar o mínimo do que gostariam [...]”, configurando um resultado que é inadequado ao

desenvolvimento, sendo necessário que esses processos sejam restaurados por ações, por meio de políticas públicas, que serão responsáveis por ampliar as capacidades daqueles indivíduos, para que o processo de desenvolvimento continue e tenha um resultado positivo.

Desta forma, é possível perceber que a demanda que chega ao Estado, "[...] nos países em desenvolvimento, é mais específica, reclamando um governo coeso e em condições de articular a ação requerida para a modificação das estruturas que reproduzem o atraso e a desigualdade" (BUCCI, 2013, p. 33).

Essa passagem poderia abranger em sentido amplo um conceito de Política Pública, que consolidado está como uma determinada ação do governo para solucionar um problema e gerar um resultado específico.

Além disso, outros elementos estão vinculados ao conceito de Política Pública, como o Ministério da Saúde ressalta ao adotar a seguinte concepção ampliada de Políticas:

> Políticas Públicas configuram decisões de caráter geral que apontam rumos e linhas estratégicas de atuação governamental, reduzindo os efeitos da descontinuidade administrativa e potencializando os recursos disponíveis ao tornarem públicas, expressas e acessíveis à população e aos formadores de opinião as intenções do governo no planejamento de programas, projetos e atividades (BRASIL, 2006, <www.mda.gov.br>, p.9).

Além disso, Rodrigues (2010, p. 52) também conceitua política pública afirmando que "a atividade (ação) política produz decisões que se constituem de uma escolha entre alternativas, conforme as preferências dos atores, para atingir objetivos, adequando fins aos meios disponíveis".

Desta forma, as Políticas Públicas possuem diversos fatores que implicam em ações e resultados que um determinado governo deseja que seja enfatizado, ampliado ou melhorado, e com isso, a população passa a conhecer e participar desse processo de decisão, impedindo a descontinuidade de determinada ação no caso de troca de governo. Desta forma, a população passa a conhecer melhor que direitos ela tem, e quais devem ser mais veementemente assegurado pelo Estado.

Assim, é importante ressaltar que a fragmentação trata-se de processo prejudicial às Políticas Públicas, por conferir a elas descontinuidade. Para evitar isso é preciso que as mesmas sejam coerentes, consistentes e coordenadas. Coerentes, no sentido que devem se comunicar umas com as outras; consistentes, no sentido de versarem sobre assunto realmente relevante e de real

importância para a sociedade e que possam alcançar seu objetivo inicial; e coordenadas, no sentido que devem ser parte de um sistema que trabalhe interligado com os demais, a fim de que seja possível produzir os resultados esperados. Além disso, existem categorias de fatores de convergência estrutural da fragmentação, que são necessários e que dão o resultado esperado a uma Política Pública, gerando a integração destas categorias (MARTINS, 2006).

A primeira delas é a Liderança executiva, que deve agir administrando o conflito e buscando o consenso, negociando o projeto que quer ou precisa implementar. Em segundo lugar, vem a estratégia, que está intrínseca na escolha do plano de ação e na forma de alcançar os objetivos deste plano. Em terceiro lugar, temos o ajustamento mutuo que se dá automaticamente e autonomamente, fazendo com que políticas cooperem entre si. Em quarto lugar, temos a estrutura, que é aquela constituída por unidades organizacionais que irão interagir com todas as partes envolvidas no processo, desde o planejamento até a implementação e avaliação da Política Pública. Em quinto, está o processo, que nada mais é do que aquela sequência lógica de etapas que irá gerar o resultado desejado/esperado daquela ação. E em sexto, as pessoas as quais são responsáveis por todo desenvolvimento da ação, desde a formulação até a implementação, são as pessoas que formulam, implementam e são as beneficiadas de todo processo (MARTINS, 2006).

Sendo assim, para que as Políticas Públicas sejam mais bem compreendidas, deve-se levar em consideração que elas são uma ação coletiva que tem como principal objetivo fornecer respostas para a sociedade por meio da efetivação dos direitos sociais do cidadão que são garantidos e declarados por lei (CARVALHO, 2003). Além desta definição, para outros autores, as Políticas Públicas possuem outros aspectos importantes.

Neste sentido, as políticas públicas possuem tipologias diferenciadas, e esses formatos são baseados na teoria de Theodor Lowi em 1964, quando ele as classifica de quatro formas distintas, as políticas distributivas, regulatórias, redistributivas e constitutivas, em que a primeira se baseia primordialmente em “[...] decisões tomadas pelo governo, que desconsideram a questão dos recursos limitados, gerando impactos mais individuais do que universais, ao privilegiar certos grupos sociais ou regiões, em detrimento do todo”. A segunda são aquelas consideradas “[...] mais visíveis ao público, envolvendo burocracia, políticos e grupos de interesse”. A terceira forma de políticas públicas são aquelas que

atingem “[...] maior número de pessoas e [...] são, em geral, as políticas sociais universais, o sistema tributário, o sistema previdenciário e são as de mais difícil encaminhamento”. Por fim, a quarta tipologia, é ligada àquelas políticas responsáveis por lidar com os procedimentos (SOUZA, 2006, <www.scielo.br>).

Todas essas tipologias estão vinculadas ao difícil processo de formulação das políticas públicas, e há autores que consideram apenas as três primeiras como essenciais, deixando de fora a arena constitutiva e defendendo que essas arenas responsáveis pela percepção sobre o resultado de determinada política pública, sendo capaz de transformar um determinado problema em uma questão política, determinando disputas em torno da sua decisão, e resultando assim na tipologia baseada nas arenas do poder, sendo elas responsáveis por “formatar a base de apoio ou rejeição [...] pra transformá-las em políticas públicas” (RODRIGUES, 2010, p. 46).

Além disso, Viana (1997, p.88) afirma que as Políticas Públicas possuem ainda quatro etapas diversas, que são essenciais para sua criação e efetivação, quais sejam:

> a) construção da agenda: espaço de constituição da relação de problemas que chamam a atenção do governo e dos cidadãos, em que seja reconhecido determinado tema enquanto problema de ordem pública; b) formulação de políticas: [...] fase em que a participação dos atores sociais será colocada na agenda, com a criação de alternativas de ação/intervenção de natureza pública detrimento às necessidades que constem na agenda política; c) implementação de políticas: [...] a política deve ser formulada e, definidas as prioridades, transformá-las em programa, no qual se busca obter impactos e consequências a partir dessa implementação; d) Avaliação de políticas: é a verificação crítica, na qual se verifica se as metas antes das propostas estão sendo cumpridas, e em caso positivo deve ser continuada, e se caso negativo, deve-se iniciar um novo caminho.

Resta claro então, que as Políticas Públicas também são uma forma, um meio de garantir a Democracia, a participação popular, os direitos e deveres dos cidadãos e servem para combater e prevenir desigualdades de todos os tipos. Enfim, “em uma Democracia, o ponto fundamental é entender o povo como sujeito de soberania” (BERVOVICI, 2006, p. 161). Desta forma, elas têm um papel importantíssimo no crescimento do País como um todo, pois amplia e assegura os direitos fundamentais e os direitos humanos, e é capaz ainda de transformar o cidadão em membro ativo da comunidade em que vive com a inclusão nos espaços que antes eram restritos a determinadas classes.

Neste sentido, ainda sobre as liberdades que Sen (2000) defende como

sendo meios de desenvolvimento das capacidades dos indivíduos como agentes de mudança, são divididas em duas: liberdades substantivas e liberdades constitutivas. A primeira refere-se às capacidades elementares, como educação, saúde, participação política, a fim de evitar privações como a fome e mortalidade prematura, etc. A segunda, nada mais é do que o processo de expansão destas e de outras liberdades fundamentais.

Portanto, é importante lembrar que essa expansão/aumento pode se dar por meio de políticas públicas, e ao mesmo tempo a política pública pode se valer dessas capacidades/liberdades para ser efetivada, já que

> [...] a liberdade individual é essencialmente um produto social, e existe uma relação de mão dupla entre (1) as disposições sociais que visam expandir as liberdades individuais e (2) o uso das liberdades individuais não só para melhorar a vida de cada um, mas também para tornar as disposições sociais mais apropriadas e eficazes. [...] (SEN, 2000, p.46).

Por fim, a abordagem feita até aqui teve como objetivo revelar a noção geral do papel das Políticas Públicas e do Estado em sua implementação e, mais do que isso, revelou uma questão importante: como fazer com que elas sejam efetivas em uma sociedade composta por tanta diversidade e adversidade?

3.2 A educação e a política educacional no Brasil

A educação em geral surgiu inicialmente não como um meio apenas de instruir as pessoas, para que elas se adequassem ao modo de produção capitalista e ao desenvolvimento das forças de trabalho. A escola surgiu como meio onde a educação acontece, sendo considerado um espaço onde a infância possa ocorrer, já que no mundo pré-moderno, não se tinha a figura da infância, visto que as crianças eram consideradas como adultos em miniatura, sendo essa nomenclatura e preocupação com crianças muito recente, sendo necessário que houvesse um espaço determinado para que esta fase da vida fosse vivenciada. Foram então criadas as escolas, e nelas professores acompanhavam esse período de transição, onde se ensinava como passar mais rápido pela infância para que se chegasse tão logo ao *status* de adulto (GHIRANDELLI JUNIOR, 2006).

Neste sentido, é importante salientar que a palavra educação tem origem latina em duas expressões: *educare* e *educere.* A primeira vem no sentido

transmitir conhecimento, e a segunda no sentido de desenvolver algo no indivíduo, logo se pode afirmar que as expressões buscam em geral uma educação na qual o educador irá exercer o papel de guia no processo de ensino e o educando é o agente atuante deste processo de aprendizagem. Assim, a atividade educacional é compreendida instrumento que irá colaborar para o desenvolvimento de diversas potencialidades do indivíduo (ROSSI; RODRIGUES; NEVES, 2009).

No Brasil, a educação surgiu na época da colônia e do Império, após o fim do regime de capitanias, quando na primeira administração do Governo Geral criado por D. João III entre 1532 e 1549, vieram pra cá o Padre Manoel de Nóbrega e mais dois Jesuítas, que foram os primeiros professores do Brasil, sendo criado o Plano de estudos de Nóbrega, configurando um plano de ensino, trazendo como elemento básico a ser ensinado o português, ler, escrever e a doutrina cristã, como um conjunto de ações básicas. E após o aluno passar por essa fase, ingressava na aula de canto e música (GHIRANDELLI JUNIOR, 2006).

A partir de então, o ensino dos jesuítas se tornou o único sistema de educação existente e perdurou por aproximadamente duzentos anos, sendo alternado posteriormente pela Companhia de Jesus oficializada pela Igreja em 1540 que acabou espalhando mais colégios, buscando sempre a formação integral do homem cristão, que após a expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal foram substituídos pelo ensino conferido pelo Estado para a cidadania, conhecido como ensino público, por meio das chamadas aulas régias, em que eram oferecidas determinadas disciplinas, e comunicado ao Estado a “abertura da escola” para que o trabalho dos professores fosse pago. Porém a conotação de ensino primário, secundário e superior, surgiu com a instalação da Côrte portuguesa no Rio de Janeiro em 1808, onde foram investidos em cursos nesses níveis para que o ambiente se igualasse àquele que deveria a Côrte ter contato (ROSSI; RODRIGUES; NEVES, 2009).

Em 1824, após a independência ser liderarada por D. Pedro I, surge nossa primeira Constituição, que trouxe um tópico específico sobre educação, inspirando uma educação nacional, em que deveria existir escolas primárias, ginásios e universidades, que, porém só começou a dar certo em 1854 com a criação de uma inspetoria que seria responsável por orientar e supervisionar o ensino, que nesta época era mais voltado aos jovens do que às crianças (GHIRANDELLI JUNIOR, 2006).

Em 1891, após a proclamação da república em 1889 pelo General Deodoro da Fonseca, surge a nova constituição, que inova em alguns sentidos em relação a anterior, quando traz em seu texto a prioridade para o desenvolvimento das letras, artes, e ciências, sem que haja privilégios e ainda a criação de instituições de ensino superior e secundário nos Estados, além de prover à instrução primária e secundária no Distrito Federal (VIEIRA, 2007, <rbep.inep.gov.br>).

Importante lembrar que de 1889 à 1930, tem-se um período chamado de República Velha que perdurou em que a urbanização deu lugar ao antigo Império, e se iniciou os movimentos de aperfeiçoamento das escolas já que 75% das pessoas em idade escolar eram analfabetas. Em 1930 a primeira república ruiu e em 1934 surgiu uma nova Constituição, seguida do governo ditador de Vargas de 1937 à 1945, e criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, sendo gerido inicialmente por Francisco Campos que criou o Conselho Nacional da Educação e regularizou o ensino universitário no Brasil, surgindo com o Manifesto de 1932 o conceito de Escola Nova, que inovou a educação em diversos sentidos, como o da expansão da rede escolar e a qualidade de ensino (GHIRANDELI JR, 2006).

A constituição de 1934 trouxe a proposta de uma educação democrática, humana, gratuita, leiga e geral, que quando aprovada resultou na gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário, o fornecimento de salário digno ao professor, e a destinação de 10% dos recursos de impostos à educação e considerou-a um direito de todos e foi a primeira a dar um espaço considerável à educação com 17 artigos, e um capítulo específico para tratar sobre (VIEIRA, 2007, <rbep.inep.gov.br>).

Já a Constituição de 1937, imposta ao País por Getúlio Vargas após o golpe militar, inverteu todas as prerrogativas trazidas pela Carta anterior, e deixou de ser responsabilidade do Estado, deixando também de ser gratuitas, decisões que marcaram um enorme retrocesso da educação no Brasil (GHIRANDELLI JUNIOR, 2006).

No fim do estado Novo ditado por Vargas, teve fim em 1945 e deu lugar à Constituição de 1946, houve uma retomada a Carta de 1934, reafirmando que a educação era direito de todos e deve ser gratuita para o ensino oficial primário, além de ser também para o ulterior a ele também o será, bastando comprovar a insuficiência de recursos, além de prever que é competência da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional (VIEIRA, 2007, <rbep.inep.gov.br>).

Nesse ínterim, surge também, a proposta para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB passou por um longo caminho de treze anos (1948 a 1961) até sua aprovação em 1961 sob lei nº 4.024. Até a aprovação da LDB, o sistema educacional era um modelo centralizado e seguido por todos os estados e municípios, após sua aprovação, a LDB concedeu mais autonomia aos órgãos estaduais e municipais o que diminuiu a centralização do MEC. Ainda durante o debate a separação entre Estado e Igreja foi o que mais causou resistência com a proposta de implementar o ensino religioso facultativo, e não mais obrigatório (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015a, <portal.mec.gov.br>).

Em 1967, uma nova constituição adveio mantendo as principais configurações trazidas pelas constituições anteriores, trazendo que além da educação ser direitos de todos, é dever do Estado e que o ensino privado será merecedor de amparo técnico e financeiro pelos Poderes Públicos, inclusive mediante bolsas de estudo, porém, por outro lado, trouxe retrocesso quanto à destinação de recursos para o desenvolvimento da educação, que antes era de no mínimo 10 e 20% para Estados e Municípios, nesta carta deixa de existir (VIEIRA, 2007, <rbep.inep.gov.br>).

Por fim, nossa atual constituição, a de 1988, também conhecida com Constituição Cidadã, traz o mais extenso detalhamento sobre a educação, em seus artigos 205 a 214, artigos. 22, XXIV, 23, V, 30, VI, e ainda nos artigos 60 e 61 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT (BRASIL, 1988).

O artigo 205 traz uma afirmação das constituições anteriores, porém faz aprimoramentos necessários a uma Constituição Cidadã quando define ser

> 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 (BRASIL, 1988).

Das inovações trazidas temos a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola trazida pelo artigo 206, I; no artigo 206, VI, o princípio da gestão democrática do ensino público; no artigo 208, I, o ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive aos que a ele não tiveram acesso em idade própria; no artigo 208, III, o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências no artigo 208, IV, o dever do Estado em prover creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade; no artigo 208, VI, a oferta de

ensino noturno regular; e por fim no artigo 208, § 1º, a educação como direito público subjetivo (BRASIL, 1988).

Além disso, os demais dispositivos reforçam a liberdade do ensino e sua gratuidade; a necessidade de colaboração entre União, Distrito Federal, Estados e Municípios para organização dos seus sistemas de ensino; ensino obrigatório; retoma a obrigatoriedade de destinação de recursos para a educação; universalização do ensino e eliminação do analfabetismo, entre outras disposições que já vinham percorrendo o trajeto das constituições anteriores (VIEIRA, 2007, <rbep.inep.gov.br>).

Na sequência, em 1996, foi aprovada a nova LDB, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 trouxe a inclusão da educação infantil por meio de creches e pré-escolas, e ainda a questão relevante de formação adequada dos profissionais da educação básica (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015b, <portal.mec.gov.br>).

Após toda essa evolução trazida pela Constituição, foi discutido e posteriormente aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), através da Lei n° 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Muito embora tenha demorado treze anos após a promulgação da Constituição de 1988 e quatro anos após a aprovação da LDB para ser aprovado o PNE para o período de 2001/2010, os esboços e propostas do mesmo surgiram inicialmente na década de 30, não sendo levado adiante, e posteriormente na década de 60, que por óbvio foi totalmente abandonado devido ao golpe militar da época e retomada a discussão de uma nova proposta apenas em 1988, quando a CF trouxe a obrigatoriedade de elaborar o PNE e onde a LDB criada em 1996, deu prazo de um ano para que isso ocorresse, porém esse prazo se estendeu ainda até o ano 2000 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015a, <portal.mec.gov.br>).

Dessa forma, o PNE, trata-se de um plano de Estado de dez anos, que pretende envolver os três poderes nas esferas federal, estadual e municipal; articular esforços contínuos do governo pelo período; prever recursos para o desenvolvimento da educação nos planos plurianuais, lei de diretrizes orçamentárias e leis orçamentárias anuais e possui quatro objetivos principais: 1) elevação do nível de escolarização da população; 2) melhoria da qualidade da educação; 3) democratização educacional, em termos sociais e regionais; e 4) democratização da gestão do ensino público. Como prioridades, o plano traz: garantia de sucesso para crianças de sete a catorze anos no ensino fundamental; garantia de ensino fundamental aos que não tiveram acesso a ele ou não o

concluíram em idade própria; ampliação do acesso aos demais níveis de ensino e modalidades de educação; valorização dos profissionais de educação; e desenvolvimento dos sistemas de informação e avaliação (UNESCO, 2001, <unesdoc.unesco.org>).

Além de objetivos e prioridades, o PNE trouxe 24 metas para serem alcançadas nesses dez anos, mas dentre as principais está o aumento para 80% do atendimento da educação infantil; atingir 100% do atendimento de ensino fundamental em 5 anos; alfabetização para 100% da demanda; quadruplicar o atendimento do ensino médio; atingir 100% na educação especial e 30% da educação superior (UNESCO, 2001, <unesdoc.unesco.org>).

Enfim, ao final dos dez anos de previsão do PNE, praticamente metade dos Estados e Municípios não haviam ainda elaborado seus respectivos planos, e como motivo, alegaram a restrição de recursos, a falta de centralidade do plano, e ainda a falta de regulamentação sobre a colaboração entre os entes (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013, <www.deolhonosplanos.org.br>).

Atualmente, desde 2010 então o governo trabalha no novo Plano Nacional de Educação para o período 2014/2024, que foi aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, conferindo prazo de um ano para que o Distrito Federal, Estados e Municípios elaborassem seus Planos. O prazo estabelecido já se esgotou, e dos 26 estados brasileiros, 17 estados ou 62,96% já possuem a Lei sancionada e ainda faltam 9 estados sancionarem a Lei com seus Planos Estaduais de Educação. Dos Planos Municipais de Educação, 5236 municípios ou 94% já têm sancionado seus Planos, dos 5564 municípios distribuídos nos 26 estados (MINISTÉRIO DA EUCAÇÃO, 2015d, <pne.mec.gov.br>).

O PNE 2014 possui 20 metas e tem como objetivo eliminar as desigualdades históricas do Brasil. Dentre elas está à universalização do ensino em todos os níveis; alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental; oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica; elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo; elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais; entre outras (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014, <pne.mec.gov.br>).

Sendo assim, o Brasil segue aguardando o restante dos municípios e estados sancionarem suas leis com os respectivos Planos, para que todas essas metas possam efetivamente ser alcançadas até 2024.

Por fim, mas não menos importante, é necessário falar sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB que teve sua primeira versão em 1961, que levou treze anos para que fosse aprovada, a fim de romper com a centralização do sistema educacional brasileiro que era seguido por todos os estados e municípios, que passaram a gozar de maior autonomia, reduzindo a intervenção do Ministério da educação em suas ações, e na época o ponto de maior disputa para sua aprovação foi a mudança para o ensino religioso facultativo nas escolas públicas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015a, <portal.mec.gov.br>).

Dez anos mais tarde, em 1971, surge uma nova LDB, que passou a obrigar o ensino para crianças e adolescentes, dos sete aos catorze anos de idade, e buscou ainda englobar as diferenças regionais em suas ações, que perdurou até a nova reforma da educação em 1996, quando trouxe a mais recente LDB, que vigora até hoje (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015a, <portal.mec.gov.br>).

Aprovada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, esta LDB obrigou a todos Estados e Municípios a elaborarem seus Planos Municipais e Estaduais de educação, que teve como objetivo esclarecer as finalidades e princípios da educação, além de estabelecer as diretrizes da educação nacional, reafirmando e especificando melhor os dispositivos trazidos sobre a educação em nossa CF de 1988 e neste sentido, “a LDB dispõe sobre todos os aspectos do sistema educacional, dos princípios gerais da educação escolar às finalidades, recursos financeiros, formação e diretrizes para a carreira dos profissionais do setor” (BRASIL, 2010, <http://bd.camara.gov.br>).

Esta versão trouxe a inclusão da educação infantil por meio de creches e pré-escolas, e passou a exigir uma formação adequada a todos os profissionais da educação básica e, além disso, é responsável por redesenhar todo “o sistema educacional brasileiro em todos os níveis: da creche, [...], às universidades, além de todas as outras modalidades de ensino, incluindo a educação especial, profissional, indígena, no campo e ensino a distância” (BRASIL, 2010, <http://bd.camara.gov.br>).

3.3 O Plano Nacional de prevenção e erradicação do trabalho infantil e o diálogo com a educação integral: análise sobre a especificidade da educação nas zonas rurais

Tanto a LDB quanto o PNE trazem em seu contexto meios de promover e melhorar a educação, ambos preveem a implantação progressiva da educação integral para crianças e adolescentes nas escolas públicas, além da consideração das peculiaridades da educação em âmbito rural, a fim de garantir seus direitos e ainda promover um desenvolvimento melhor a esta parcela da população. Assim, é necessário abordar o Plano Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil, e seu entrelaçamento também com a preocupação tanto da educação integral quanto das especificidades e peculiaridades da educação nas zonas rurais, como forma de buscar a tão almejada erradicação do trabalho infantil no Brasil.

Neste sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, já contextualizada no tópico anterior, demonstra uma preocupação em relação ao pouco tempo de permanência das crianças e adolescentes, e com base nisso, traz em seu artigo 34, § 2º a necessidade de se buscar progressivamente a educação em tempo integral

> **Art. 34º.** A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, **sendo progressivamente ampliado** o período de permanência na escola. **§ 2º.** O ensino fundamental será ministrado **progressivamente em tempo integral**, a critério dos sistemas de ensino (BRASIL, 1996, grifo próprio).

Neste sentido, o Plano Nacional de Educação de 2001, também abarcou a necessidade da educação em tempo integral, trazendo na primeira prioridade mencionada a necessidade de um atendimento “[...] de tempo integral para as crianças das camadas sociais mais necessitadas” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014, <pne.mec.gov.br>).

Posteriormente, como objetivos e metas, na meta 18 prevê o atendimento progressivo em tempo integral para crianças de zero a seis anos de idade afirmando que “[...] o atendimento em tempo integral, [...], é um avanço significativo para diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem” devendo ser oferecida com uma jornada mínima de sete horas diárias (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014, <pne.mec.gov.br>).

A nova versão do PNE, de 2014 por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, também trouxe essa preocupação na Meta 6, quando estipula o oferecimento de “[...] educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014, <www.planalto.gov.br).

Além disso, elege estratégias para que a meta 6 seja cumprida:

> 6.1) promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola;
> 6.2) instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social;
> 6.3) institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral; (BRASIL, 2014, <www.planalto.gov.br).

Interessante, que as estratégias especificam quais devem ser as medidas adotadas para que se cumpra com o estipulado na Meta 6, elencando quais atividades deverão ser ofertadas, além de considerar que para essa oferta ser ampliada, os espaços das escolas deverão também ser reestruturados em sua infraestrutura de atendimento ao aluno, e em relação às zonas rurais, o plano também menciona na estratégia 6.7 a necessidade de “atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais”. Essa estratégia se mostra importante no sentido que reconhece que as comunidades rurais também merecem atendimento integral, bem como é indispensável considerar as especificidades deste espaço (BRASIL, 2014, < www.planalto.gov.br).

Atualmente, esse é o retrato da preocupação com a necessidade de se ampliar a jornada escolar, principalmente para as camadas mais pobres da sociedade que se encontram em situação de vulnerabilidade social, com o intuito de se garantir o melhor e maior desenvolvimento de crianças e adolescentes.

Neste sentido, o Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador, criado pelos esforços da Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil – que objetiva eliminar as piores formas de trabalho infantil até 2015 e de erradicar a totalidade do trabalho infantil até 2020 -, também considera o atendimento educacional em tempo integral importante para a luta contra o trabalho infantil (CONAETI, 2011, <www.oit.org.br>).

Com base na importância da educação integral para manter crianças e adolescentes longe do trabalho forçado e ilegal, e considerando que o diagnóstico atual aponta a insuficiência da implantação da política nacional de educação integral, o plano traz diversas estratégias para que o atendimento em tempo integral aconteça por meio da "garantia de educação pública de qualidade para todas as crianças e os adolescentes", objetivando viabilizar o acesso à educação integral, por intermédio da implementação das ações do Programa Mais Educação e a elaboração das "diretrizes de educação integral, considerando as particularidades regionais do país no campo" (BRASIL, 2014, <www.planalto.gov.br).

Neste sentido, os dados demonstram que infelizmente pelo menos a meta de eliminar as piores formas de trabalho infantil até 2015, assumida pelo Brasil por meio do documento "Trabalho Decente nas Américas: Uma agenda Hemisférica, 2006-2015", não foi cumprida, visto que o alto índice ainda de crianças e adolescentes trabalhando na agricultura é o maior de incidência de trabalho infantil.

Em relação às especificidades da educação nas zonas rurais, e sobre reconhecer as peculiaridades do campo (zona rural), tanto a LDB quanto o PNE reconhecem que a educação deve observar as especificidades deste espaço.

Neste sentido Veronese e Vieira (2006, p. 40) alertam que a educação

> [...] não deveria estar voltada exclusiva ou prioritariamente às exigências do mercado, até porque a própria Constituição afirma que a educação tem por finalidade antes a formação do ser humano, depois, a preparação para o exercício da cidadania e, só então, a qualificação profissional.

Sendo assim, considerando que sem educação, dificilmente nossas crianças e adolescentes irão ser respeitados e exercerão suas prerrogativas de sujeitos de direitos, deve-se buscar garantir uma boa formação educacional, considerando que a educação é um instrumento de transformação social, sendo

capaz de acabar com diversas mazelas sociais, como a pobreza e ainda é considerada um meio eficaz de combater a exploração da mão de obra de crianças e adolescentes (VERONESE, VIEIRA, 2006).

A partir da teoria do desenvolvimento como liberdade, Sen (2000, p. 282) alerta também sobre a importância do reconhecimento das diversidades de pessoas, agentes, pensamentos e costumes, em que deve-se pensar e buscar lugar para todos nessa sociedade em desenvolvimento, considerando todas essas diversidades com a finalidade de ampliar as liberdades individuais e as capacidades dos indivíduos se tornarem agente causadores de mudanças. Alerta também que vivemos um momento em que o mundo está sendo tomado pelas "generalizações excessivamente simplificadas", que são as verdadeiras correntes que "agravam as tendências divisoras do mundo em que vivemos e a maior abrangência e reconhecimento das diversidades é importante para o processo de ampliação já mencionado".

Dessa forma, a escola deve ser um espaço que compreenda que existem diversidades de culturas e por meio desse entendimento produza inserção de crianças e adolescentes, para que estas desfrutem de um desenvolvimento sadio e estejam preparadas para no futuro enfrentarem o competitivo mercado de trabalho. Porém, o ensino público ainda é considerado precário no atendimento integral de suas prerrogativas, e esse déficit é maior nas zonas rurais, visto que este espaço possui peculiaridades que muitas vezes não são consideradas pela falta de preparo dos professores, ou mesmo pela dificuldade das escolas em acompanhar as transformações que ocorrem nos tempo autuais (BRASIL, 1997a).

Além disso, é necessário reconhecer a autonomia humana, que é complexa, considerando que aprendemos uma linguagem e fazemos parte de uma cultura, necessitamos de uma educação que ofereça autonomia para exercer esses aprendizados que possuo em minha experiência de vida, sem que o trajeto seja ditado, e se ditado, que ele faça sentido para com a linguagem e culturas que aprendi (MORIN, 2011). Dessa forma, o ensino nas zonas rurais deve considerar aquela linguagem e aquela cultura ensinada e aprendida pelo indivíduo e ele deve ser autônomo em exercê-la, não sendo obrigado a se encaixar em um trajeto que não possua relação alguma com todas aquelas condições sociais e culturais que já está inserido.

Porém, o próprio Ministério da Educação, considera que o ensino gera exclusão escolar e social, em virtude principalmente da inadequação dos

currículos às realidades em que cada escola está inserida e da deficiência na formação de professores. Portanto, toda essa problemática de não reconhecimento das especificidades da zona rural, no atendimento educacional prestado às crianças e aos adolescentes deste meio, é capaz de gerar altos índices de evasão e abandono escolar, além de contribuir também, para a inserção destes na cultura do trabalho precoce, uma vez que a escola não possui atrativos que despertem o seu interesse, a alternativa à evasão ou abandono, será o trabalho e dessa forma, em muitos casos estes infantes poderão se inserir em atividades agrícolas perigosas e proibidas pela Lista das piores formas de trabalho infantil (BRASIL, 1997b).

Portanto, para que o conhecimento seja adequado, a educação ou proposta de educação deve tornar evidente o contexto, o global, o multidimensional e o complexo, a fim de englobar todas essas dimensões em seu ensino. Dessa forma, o contexto é importante para que as informações adquiram sentido; o global é importante para que se compreenda a relação do todo e das partes; o multidimensional é importante para compreender os múltiplos aspectos do indivíduo e sociedade; e por fim o complexo é importante para compreender a relação entre o objeto de conhecimento e seu contexto. Ambos os aspectos conjecturados resultam em uma inteligência geral, que é responsável por desenvolver aptidões gerais e competências particulares, que serão capazes de resolver problemas especiais (MORIN, 2005).

Neste sentido, uma proposta de educação rural não se faz com currículos pedagógicos engessados, pelo contrário, se faz pensando como um “[...] conjunto de transformações que a realidade vem exigindo/projetando para a escola [...]” em um determinado momento histórico e dentro de certo espaço social, sendo necessário que os currículos escolares sejam capazes de “[...] incorporar o movimento da realidade e processá-lo como conteúdos formativos [...]”, a fim de se tornarem mais do que apenas espaços de aprendizagem e ensino, torando-se um centro de formação (KOLLING et. al., 1999, p.64).

Esse fenômeno que impede a visualização global de uma determinada realidade vem sendo chamada por Morin (2004) como hiperespecialização, que nada mais é do que a especialização a tal ponto, que não é capaz de permitir a integração com uma problemática global, que considera apenas uma parte ou aspecto de um determinado conjunto, que, porém, se mostra ineficaz, uma vez que os problemas globais se mostram a cada dia e cada vez mais essenciais,

tornando a globalidade um desafio constante, também denominada de complexidade.

Logo, a teoria da complexidade está ligada à existência de um paradigma simplificador, que “[...] vê o uno, ou o múltiplo, mas não consegue ver que o uno consegue ser ao mesmo tempo múltiplo. Ou o princípio da simplicidade separa o que está ligado (disjunção), ou unifica o que é diverso (redução)” (MORIN, 2011, p. 59). Então a complexidade remete imediatamente a ideia de completude, em que não haverá espaço só para a disjunção ou só para a redução, o processo será completo e irá considerar mesmo em sua unidade a diversidade ou multiplicidade.

Por conseguinte, o reconhecimento das diversidades intrínsecas na zona rural é essencial para que a educação se mostre por meio do conhecimento um processo de inclusão com base em sua especificidade, a fim de promover uma educação inclusiva daquele indivíduo autônomo[11]. Neste sentido, a educação na zona rural, bem como o trabalho infantil neste meio são preocupantes, tornando-se necessário analisar as políticas educacionais de atendimento às peculiaridades deste setor, atualmente ameaçado pela falta de incentivo educacional específico, pela cultura arraigada de exploração da mão de obra infantil e pelo constante êxodo rural que acaba por marginalizar ainda mais estas áreas.

3.4 Contribuições das políticas públicas de educação no processo de erradicação do trabalho infantil: o Programa Mais Educação e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem

O Programa Mais Educação - PME, não se trata de uma ação específica para a prevenção e erradicação do trabalho infantil, assim como também não é o caso do ProJovem Adolescente, porém suas ações vinculadas à política educacional, auxiliam no combate a exploração da mão de obra infantil, bem como no afastamento de crianças, adolescentes e jovens de situações degradantes como o trabalho infantil, visto que dão mais oportunidades aos infantes para que eles não incidam no trabalho precoce.

Neste sentido, a abordagem deste programa se faz necessário, uma vez que o contexto da pesquisa desenvolvida se dá no sentido da necessidade de ações

[11] Ver conceituação de autonomia humana na página 74, de Morin (2011).

de contra turno escolar com a finalidade de ocupar mais as crianças e adolescentes[12], visto que nosso sistema educacional ocupa os infantes em apenas um turno, sendo necessário ampliar esse atendimento até mesmo para que possam se desenvolver de forma mais adequada.

Gerido pelo Ministério da Educação, o PME é baseado no artigo 34, § 2º da LDB – Lei 9.394 de 1996 -, e no Plano Nacional de Educação vigente na época - Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 -, que preconizam a implantação progressiva do ensino em tempo integral para toda rede de alunos do ensino fundamental, sendo instituído pela Portaria Interministerial 17/2007 e regulamentado pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Essa forma de ensino em tempo integral busca "[...] contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral" (BRASIL, 2010, <www.planalto.gov.br>).

Como objetivo, o programa visa "fomentar a Educação Integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio de atividades socioeducativas, no contraturno escolar, articuladas ao projeto de ensino desenvolvido pela escola" (BRASIL, 2009, p.24, <portal.mec.gov.br>), relacionando esses objetivos no artigo 3º do Decreto 7.083/2010 (BRASIL, 2010, <www.planalto.gov.br>), quais sejam:

> I - formular política nacional de educação básica em tempo integral;
> II - promover diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais;
> III - favorecer a convivência entre professores, alunos e suas comunidades;
> IV - disseminar as experiências das escolas que desenvolvem atividades de educação integral; e
> V - convergir políticas e programas de saúde, cultura, esporte, direitos humanos, educação ambiental, divulgação científica, **enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes**, integração entre escola e comunidade, para o desenvolvimento do projeto político-pedagógico de educação integral (Grifo nosso).

Por conseguinte, as ações do programa são cofinanciadas pelo governo, por intermédio da transferência de recursos Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, para desenvolver o projeto político-pedagógico de educação integral nas escolas de educação básica, atendendo principalmente as escolas que possuem baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB "[...] em territórios

[12] O objetivo da pesquisa se concentra no estudo de ações que auxiliem o combate ao trabalho infantil, realizado por crianças e adolescentes, porém os programas que serão analisados neste ponto além de estarem voltados para o atendimento de crianças, adolescentes, voltam-se também para o atendimento de jovens.

marcados por situações de vulnerabilidade social e educacional, que requerem a convergência prioritária de políticas públicas" (BRASIL, 2011, p.08, <portal.mec.gov.br>).

A escola ao aderir ao programa pode optar por não atender a integralidade de seus alunos[13], porém terá que dar prioridade na escolha dos

> - **estudantes que estão em situação de risco e vulnerabilidade social**;
> - estudantes que congregam, lideram, incentivam e influenciam positivamente seus colegas;
> - estudantes em defasagem ano escolar/idade;
> - estudantes dos anos finais da 1ª fase do ensino fundamental (4ªsérie / 5ºano) e da 2ª fase do ensino fundamental, (8ª série/ 9º ano), entre os quais há maior saída extemporânea;
> - estudantes de séries/anos nos quais são detectados índices de saída extemporânea e/ou repetência;
> - estudantes que demonstram interesse em estar na escola por mais tempo;
> - estudantes cujas famílias demonstram interesse na ampliação de sua permanência na escola (BRASIL, 2011, p.13, grifo próprio).

Atualmente, o programa está presente nos vinte e seis estados e conta com participação de 1.282 municipais, com a adesão de 14.995 escolas com 3.067.644 estudantes, em cidades com população igual ou superior a 18.844 habitantes, lembrando que nestas escolas é aumentada a oferta educativa nas por meio de atividades optativas que permitem melhorar assim o ambiente escolar (BRASIL, 2011, <portal.mec.gov.br>).

Dessa forma, as ações do PME consistem basicamente em desenvolver atividades de educação integral que aumentem o tempo diário de escola para o mínimo de sete horas ampliando assim as oportunidades educativas dos estudantes, por intermédio do repasse de verba do governo federal às escolas públicas, para pagamento de monitores, compra de material, ente outros insumos necessários para que a educação em tempo integral aconteça.

Com base nessas ações, o PME diferencia macrocampos para escolas urbanas e rurais. Esses macrocampos representam a listagem de ações que devem/podem ser oferecidas no âmbito do programa.

Nas escolas urbanas os macrocampos abrangem a ações de: Acompanhamento Pedagógico (obrigatório); Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital e Tecnológica; Cultura, Artes e Educação Patrimonial; Educação

---

[13] Embora exista essa ressalva na maioria dos programas sociais e educacionais, é direito das crianças e adolescentes que o acesso aos programas seja de garantia universal, ou seja, não podendo limitá-lo á uma parcela específica de pessoas.

Ambiental, Desenvolvimento Sustentável e Economia Solidária e Criativa/Educação Econômica; Educação em Direitos Humanos; Esporte e Lazer e, Promoção da Saúde.

Já nas escolas rurais os macrocampos disponíveis são um pouco diferentes, considerando as particularidades das zonas rurais, as ações são de Acompanhamento Pedagógico (obrigatório); Agroecologia; Iniciação Científica; Educação em Direitos Humanos; Cultura, Artes e Educação Patrimonial; Esporte e Lazer e, Memória e História das Comunidades Tradicionais. Dessa forma “as escolas que integram o programa passam a adotar jornada diária com no mínimo sete horas” e devem escolher seis, dentre os dez macrocampos de conhecimento oferecidos pelo programa, sendo que o acompanhamento pedagógico é obrigatório (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015c, <educacaointegral.mec.gov.br>).

Sobre a jornada do programa, deve se garantir ao aluno matriculado no Programa, no mínimo, 35h/semanais ou 7h diárias de atividades escolares, contando com as horas de aula normais, ou seja, 20h semanais de aula normal acrescidas de 15h semanais de atividade complementar (Mais Educação ou outros projetos da escola). Assim, as escolas, portanto, são responsáveis por organizarem as oficinas, os dias e as horas conforme sua realidade e de acordo com a vontade da comunidade escolar, garantindo a todos os alunos matriculados as horas conforme o manual estabelece, devendo ser oferecidas no mínimo 4 oficinas, sendo a de Acompanhamento Pedagógico obrigatória, e as demais são de escolha da escola (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013, <portal.mec.gov>).

Por fim, é possível perceber ao analisar a proposta do programa, como uma forma importante de efetivar a proteção integral de crianças e adolescentes previstos tanto na Constituição Federal, quanto no Estatuto da Criança e Adolescente – ECA, uma vez que ampliando sua permanência na escola, o seu desenvolvimento será mais eficaz, bem como será uma alternativa ao trabalho, uma vez que como já visto o ócio de crianças e adolescentes é um mito legitimador da sociedade para o uso destas no trabalho infantil. Então, nada melhor do que o infante ter a oportunidade de aprender mais com a escola em tempo integral e dessa forma se desenvolver de forma mais completa e ainda ficar afastado das mazelas sociais que os afetam tão precocemente.

Neste sentido, além do PME que atende exclusivamente crianças e adolescentes, outro programa importante que em algumas modalidades atende

adolescentes de 15 (quinze) a 18 (dezoito) anos de idade[14], é o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem, criado em 30 de junho de 2005, pela Lei nº 11.129, que além do programa, ainda criou o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude.

O ProJovem foi definido como um programa emergencial e experimental, que se destina para a execução de ações integradas, a fim de proporcionar à todos jovens do Brasil a elevação do grau de escolaridade por meio de ações voltadas para a "conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional voltada a estimular a inserção produtiva cidadã e o desenvolvimento de ações comunitárias com práticas de solidariedade, exercício da cidadania e intervenção na realidade local" (BRASIL, 2005, <portal.mec.gov.br>), sendo considerado um curso experimental criado com base no Artigo 81 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que permite a criação dessa modalidade de curso, a fim de possibilitar a certificação de conclusão do Ensino Fundamental e da Qualificação Profissional em formação inicial (BRASIL, 2006, <portal.mec.gov.br>).

Nesse sentido, o programa visa atender prioritariamente jovens de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, por ser este considerado "o segmento juvenil mais vulnerável e menos contemplado por políticas públicas vigentes [...]". Estes jovens devem ter cursado no mínimo a 4ª série do Ensino Fundamental, e não terem concluído seus estudos nesse nível de ensino e não possuir ainda vínculos formais de trabalho, sendo proporcionado aos jovens uma "[...] formação integral, por um período ininterrupto de doze meses, compreendendo 1.200 horas de atividades presenciais e 400 horas de atividades não presenciais, totalizando 1.600 horas de efetivo trabalho escolar", salientando que das horas presenciais serão destinadas "[...] 350 horas à Qualificação Profissional inicial para o trabalho e 50 horas de desenvolvimento de atividades de Ação Comunitária" totalizando ao final, doze meses de curso (BRASIL, 2006, p. 06, <portal.mec.gov.br>).

Em 2008, o ProJovem foi reestruturado e passou a se chamar ProJovem Integrado, instituído pela Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008, dividindo-se em quatro modalidades de atendimento aos jovens de perfis diversos: ProJovem Adolescente, Campo, Urbano e Trabalhador. Esta nova versão **ampliou a idade de atendimento** de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, para 15 (quinze) a 29

[14] Esta faixa etária está inserida ainda no limite do objeto de estudo desta pesquisa, já que as Piores Formas de trabalho infantil são proibidas até os 18 anos de idade.

(vinte e nove) anos, reforçando o intuito da versão de 2005, mas agora com um olhar sob as especificidades de cada perfil de jovens que fazem parte de nossa sociedade (BRASIL, 2008, <www.planalto.gov.br>).

Foi o Decreto 6.629 de 04 de novembro de 2008, que instituiu as quatro modalidades do ProJovem Integrado que possui gestão compartilhada, sendo elas: ProJovem Adolescente, gerido pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, ProJovem Urbano, gerido pela Secretaria Nacional de Juventude, ProJovem Campo, gerido pelo Ministério da Educação e ProJovem Trabalhador, gerido pelo Ministério do Trabalho e Emprego. Destas modalidades, o ProJovem Campo recebe bolsa de R$ 100,00 a cada dois meses, e os outros dois recebem uma bolsa no valor de R$ 100,00/mês no Projovem Urbano e R$ 100,00/mês durante seis meses para o ProJovem trabalhador, ambas possuem a condicionalidade de frequência de 75% nas ações desenvolvidas pelos programas (BRASIL, 2009, <www.secretariageral.gov.br>).

O ProJovem Campo, consiste em modalidade que já existia como Programa Saberes da Terra, e beneficiava com suas ações jovens de 15 a 24 anos, mas com a integração passou a atender jovens apenas de 18 a 29 anos, excluído uma parcela vulnerável do atendimento (BRASIL, 2009, <www.secretariageral.gov.br>).

Assim, das quatro modalidades do programa, o ProJovem Urbano, Campo e Trabalhador são ações voltadas para jovens de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos de idade, não englobando a parcela de jovens a partir dos 15 (quinze) anos de idade, que é um segmento que está na maioria dos casos vinculados ao trabalho escravo ou trabalho infantil, e pelo motivo de recorte de idade, não nos interessa para a pesquisa, visto que não atua com os jovens que poderiam estar inseridos em situação de trabalho infantil, já que a partir dos 18 anos o trabalho é permitido, desde que adote o conceito de trabalho decente.

Esta modalidade era conhecida anteriormente como Programa Agente Jovem, após a reestruturação passou a se chamar ProJovem Adolescente e atender jovens de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos de idade, e fazer parte do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos - SCFV[15] da Assistência

[15] Esse serviço tem como objetivo realizar uma articulação entre o Serviço de Atenção Integral a Famílias (PAIF) que se atende no CRAS e o Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI) que se atende no CREAS, a fim de complementar as ações sociais realizadas com as famílias, e por fim fortalecer os vínculos familiares e comunitários por meio da convivência (SANMARTIM; MOURA, 2015, p.57).

Social, buscando oferecer “[...] oportunidades socioeducativas para criar condições de inserção, reinserção e permanência do jovem no sistema educacional”. Para se inscrever no programa, o jovem deve ser beneficiário do PBF ou estar em risco de vulnerabilidade social, configurando aqueles jovens que passaram por algum órgão de atendimento à violação de direitos como o Conselho Tutelar, Ministério Público ou ainda o CREAS (BRASIL, 2012, <www.brasil.gov.br>).

O objetivo principal desta modalidade do programa é fomentar o retorno de jovens à escola, que por algum motivo vieram a abandonar de forma precoce os estudos, além de assegurar proteção social básica e assistência às famílias, visando atender prioritariamente

> [...] jovens em situação de risco, que vivem em famílias com renda per capita de até meio salário mínimo ou em famílias beneficiadas pelo Programa Bolsa Família, **egressos do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI)**, vinculados aos programas de combate ao abuso e a exploração sexual (BRASIL, 2009, p.04, grifo próprio).

O ProJovem Adolescente não conta com a oferta de bolsas, pois está integrado ao benefício variável do bolsa família, sendo que em cada família beneficiária do PBF, para cada adolescente de 16 (dezesseis) a 17 (dezessete) anos que esteja frequentando a escola, é pago um auxílio de R$ 30,00/mês, com limite de até dois jovens por família, atingindo o valor máximo de R$ 60,00/mês. Dessa forma, o programa exige a frequência escolar do jovem inscrito, abordando principalmente em suas ações “[...] conteúdos necessários para a compreensão da realidade e para a participação social, além de oferecer também o desenvolvimento de habilidades gerais, tais como a capacidade comunicativa e a inclusão digital” (BRASIL, 2012, <www.brasil.gov.br>).

Por fim, o programa, configura-se como uma importante ação na sequência da luta contra o trabalho infantil, visto que atende tanto jovens egressos do PETI - posto que o atendimento por ele é possível até os 16 (dezesseis) anos de idade -, como prioriza o atendimento de adolescentes de 15 (quinze) à 17 (dezessete) anos, faixa etária considerada vulnerável em relação à exploração de sua mão de obra, salvo nos casos permitidos por lei, na condição de aprendiz.

3.5 As políticas setoriais de prevenção erradicação trabalho infantil no fumo: a experiência dos programas ARISE e Crescer Legal no Vale do Rio Pardo

Conforme já visto no capitulo anterior a região Sul do País, composta pelos Estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, é responsável por 97% da produção tabagista do País. Neste sentido, segundo dados o Rio Grande do Sul possui uma cultura diversificada, sendo suas principais culturas: soja, arroz, fumo, milho, trigo e mandioca, destacando-se na comparação com o País as produções de “arroz (68,7%), trigo (58,4%), uva (56,1%), maçã (52,2%) e fumo (50,7%)” (RIO GRANDE DO SUL, 2015, p.15, <www.fee.rs.gov.br>).

Considerando o alto índice de produção de fumo (tabaco) no Rio Grande do Sul, e considerando que o trabalho infantil na agricultura é a violação de direitos – de crianças e adolescentes - que atinge o maior percentual de todas as suas formas, a exploração de mão de obra infantil na produção e beneficiamento do tabaco é reconhecido como realidade no Estado embora não haja dados oficiais sobre os índices de crianças e adolescentes inseridas no trabalho com a produção tabagista. O Anuário do Tabaco do ano de 2014 (CARVALHO et.al., 2014, <sinditabaco.com.br>) aponta que de acordo com dados a que tiveram acesso, o trabalho infantil no Estado, na agricultura reduziu 16% na década 2000-2010, e que se for considerado dentro desse índice apenas a exploração no tabaco, esse índice chega a 50%.

No entanto, além desse dado sobre redução, não existem disponibilizados dados oficiais sobre o trabalho infantil por tipo de cultura exploradora, e nem mesmo a OIT, IBGE, PNAD, SINDITABACO ou Instituto Crescer legal disponibilizam tais dados, configurando uma carência significativa na luta contra esse tipo de exploração, visto que não se pode lutar contra aquilo que não se conhece.

Porém, o MPT da 9º Região, no Estado do Paraná, em uma Ação Civil Pública contra a empresa Souza Cruz S/A, SindiTabaco e Afubra, revelou em 2007 que, o trabalho infantil atinge

> [...] cerca de 75.000 crianças [...] no Estado do Paraná e Santa Catarina, 51.000 exercem atividade na agricultura. Considerando-se que a lavoura do fumo envolve aproximadamente 170 municípios destes Estados, representando 43 mil propriedades, nas quais a média é de 02 (duas) crianças trabalhando, é correto afirmar que aproximadamente 80.000

> crianças trabalham na lavoura do tabaco [...] (MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO, 2007, p.03, <actbr.org.br>).

Neste sentido, considerando que não existem dados oficiais sobre o índice de crianças e adolescentes trabalhando nas lavouras de tabaco do Rio Grande do Sul, e sendo estes dados importantes para a pesquisa ora apresentada, foi realizada uma suposição com base nos seguintes dados: 1) por analogia aos dados acima apresentados pelo MPT da 9ª região que afirma que 80 mil crianças trabalham nas lavouras de tabaco dos Estados do Paraná e Santa Catarina; 2) considerando que o Sul do País é o que possui maiores índices de trabalho infantil na agricultura, com 69,1%[16]; 3) e, considerando ainda que o Rio Grande do Sul é o maior produtor de tabaco do Sul do País, logo, com o maior número de famílias produtoras[17]. Assim, com base nestas três variáveis comprovadas por dados oficiais, estima-se[18] que a quantidade de crianças e adolescentes trabalhando nas lavouras de tabaco do Rio Grande do Sul, seja também maior do que as 80 mil crianças que trabalham nos Estados de Santa Catarina e Paraná. Assim, baseados em hipóteses, se não for mais elevado, deve ser aproximadamente o mesmo número.

Por fim, é possível concluir que o trabalho infantil nas lavouras de tabaco do Sul do País é um problema sério a ser enfrentado, considerando que em investigação a denuncias sobre casos de exploração da mão de obra infantil no setor, o MPT-RS da 4ª Região, realizou junto as empresas fumageiras instaladas no Rio Grande do Sul, SindiTabaco e Afubra, um Termo de Compromisso em 15 de dezembro de 2008, para ações de prevenção e erradicação do trabalho infantil na produção e beneficiamento do tabaco[19], muito embora, mesmo antes dessa ação de fiscalização o setor já se preocupava em combater o trabalho infantil em suas produções de tabaco, por meio de ações específicas para este fim, por intermédio dos Programas[20] “Crescer Legal” e “ARISE”.

---

[16] Ver dados da PNAD 2006 (IBGE, 2008) apresentados na Página 47.
[17] Dados apresentados na página 54.
[18] É importante frisar que esse resultado, trata-se apenas de uma estimativa feita pela pesquisadora, levando em consideração três dados oficias de fontes confiáveis, para obter uma mensuração da quantidade de crianças que poderiam estar sendo exploradas nas lavouras de tabaco do Rio Grande do Sul.
[19] Sobre o Termo de Compromisso citado, ver a pesquisa completa em SANMARTIM; COSTA, 2014, <www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/direito_rediscutido_volume_2.pdf>.
[20] Os dados sobre os programas são escassos, e foram retirados basicamente dos sites de seus fundadores, e notícias sobre suas ações.

Assim, como uma iniciativa pioneira no Rio Grande do Sul, em 1998, foi lançado o programa intitulado de “O Futuro é Agora!”. Tal programa foi criado com o intuito de combater o trabalho infantil no fumo, como forma de incentivar as ações de apoio a permanência dos infantes na escola até que estes completem o ensino fundamental, além de realizar capacitações profissionais de acordo com a especificidade da região. Foi desenvolvido em parceria com as empresas fumageiras instaladas no Rio Grande do Sul, SINDITABACO, na época denominado SINDIFUMO e AFUBRA, destacando-se no empenho da conscientização do produtor rural (SINDITABACO, 2012a, <sinditabaco.com.br>).

Em 2008, porém, o programa sofreu mudanças em decorrência da regulamentação da Lista TIP de Piores Formas de Trabalho Infantil, que incluiu o processamento e beneficiamento do tabaco neste rol. Sendo assim, ele foi ampliado para uma rede social, contando a partir de então com a participação de agentes públicos, a fim de combater a exploração de mão-de-obra infantil na cultura do tabaco, passando a se chamar “Programa Crescer Legal” (SINDITABACO, 2012a, <sinditabaco.com.br>).

Esta nova versão, é resultado das primeiras ações desenvolvidas de 1998 a 2008 pelo antigo programa “O futuro é agora!”, sendo com ela ampliado o atendimento e a abrangência das ações específicas para o jovem rural e para as crianças. Neste sentido, sua missão envolve principalmente

> [...] contribuir com o cumprimento irrestrito e incondicional dos preceitos de proteção determinados pela legislação brasileira, buscando ser referência, de forma sustentável, na prevenção e combate ao trabalho de crianças e adolescentes na cultura de tabaco (SINDITABACO, 2012a, p.06, <sinditabaco.com.br>).

O programa consiste basicamente em uma rede de ações voltadas à conscientização e prevenção do trabalho infantil na cultura do tabaco, uma vez que considera ser por meio dos ciclos de conscientização que será possível fortalecer ainda mais a prática de manter as crianças na escola e fora do trabalho. Busca despertar o interesse nos pais em proporcionarem um desenvolvimento saudável para seu filho. Além disso, articula todas suas ações visando o cumprimento da legislação nacional e internacional de proteção às crianças e adolescentes, aderindo como valores: cooperação, diálogo, ética, legalidade, pluralidade, qualidade, inovação e transparência, o que resulta em uma ação forte e eficaz, que busca sempre o melhor para as crianças e adolescentes envolvidas

na produção do tabaco, e é por meio desta rede bem direcionada que se faz a diferença, por se tratar de um programa organizado e bem estruturado, com os principais pilares: diálogo e ética (SINDITABACO, 2012a, <sinditabaco.com.br>).

Suas ações são articuladas por intermédio da capacitação de seus agentes para aplicação das orientações, e estes agentes são oferecidos pelas empresas fumageiras associadas ao sindicato do setor, que já desenvolvem o papel de instrutores técnicos das empresas nos procedimentos de orientação do manejo do tabaco, configurando um trabalho de extrema importância para a consecução dos objetivos das ações do programa, visto que ele "tem o papel consultivo, ou seja, de orientar e creditar as diretrizes estratégicas e ações desenvolvidas pelo programa" (SINDITABACO, 2011, p. 04, <www.crescerlegal.com.br>).

Dessa forma, o programa visa se fortalecer por meio destas parcerias com a rede associada, no sentido de aprimorar suas ações por via da capacitação e aperfeiçoamento profissional das equipes de campo, dos instrutores e orientadores das empresas que fazem parte desta rede, a fim de facilitar a comunicação com os produtores rurais, de forma a conscientizá-los corretamente, por meio da divulgação do programa e de sua missão e objetivos (SINDITABACO, 2011, p. 04, <www.crescerlegal.com.br>).

Além disso, suas ações têm como foco principal a

> [...] formação educacional, complementares à educação formal, voltadas ao empreendedorismo do jovem rural, por meio de parcerias com entidades públicas e privadas. § Desenvolver atividades educacionais, culturais e sociais, em turno escolar extra, voltadas aos filhos dos produtores integrados, proporcionando o pleno desenvolvimento de suas competências, preparo para o exercício da cidadania e qualifi- cação para o trabalho no futuro, em sintonia com a escola, a família e a comunidade. § Mobilizar recursos técnicos e financeiros, capazes de alavancar e fortalecer projetos educacionais realizados por escolas públicas e organizações sociais. § Promover medidas de fortalecimento e acompanhamento da qualidade do processo pedagógico e da participação dos filhos dos produtores integrados, visando à igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola SINDITABACO, 2012a, p.08, <sinditabaco.com.br>).

O programa ainda apoia as ações do SindiTabaco e Afubra, provenientes do Termo de Compromisso assinado perante o MPT-RS, onde apresenta uma cartilha de orientações que traz o que foi estipulado nas cláusulas do TC, orientando que

> [...] crianças e adolescentes que moram na propriedade rural, com idade de até dezoito anos, estas deverão ser cadastradas e monitoradas a partir da assinatura do contrato de safra, a fim de realizar o controle real e

> efetivo das crianças envolvidas no processo, podendo assim direcionar as ações de prevenção e erradicação, devendo as compromitentes realizar o monitoramento destes infantes através do atestado de matrícula escolar das crianças e adolescentes de seis à dezoito anos, residentes na propriedade, devendo ainda a cada final de ano letivo exigir o atestado de frequência escolar, que deverá ser de no mínimo 70%, combatendo assim a evasão escolar (SANMARTIM; COSTA, 2014)[21].

Com base nestas ações e orientação, fica claro que o programa possui uma preocupação bem específica com a educação, permanência e interesse pela escola por essas crianças e adolescentes. Como prova disso, está na recente transformação do Programa em um Instituto, fundado em 23 de abril de 2015 e nomeado de Instituto Crescer Legal. Essa medida é resultado da forte atuação do Programa Crescer legal, que vem reforçar a aprendizagem e profissionalização desses jovens prevenindo assim o trabalho infantil (INSTITUTO CRESCER LEGAL, 2015a, <www.crescerlegal.com.br>).

Sobre a finalidade principal de criação do Instituto, contida no Artigo 3º, I do Estatuto Social da associação, pode-se ressaltar principalmente o objetivo de "ofertar alternativas de aprendizagem, profissionalização e oportunidades de formação, voltadas a adolescentes do meio rural, como forma de combater o trabalho dos adolescentes [...]". Além disso, essas ações serão primordiais para "[...] fortalecer a capacidade de gestão sustentável da pequena propriedade rural [...]" (INSTITUTO CRESCER LEGAL, 2015b, <www.crescerlegal.com.br>).

O Instituto traz outros objetivos em seu Estatuto, porém estes foram considerados os principais por esta pesquisa, já que foram a base para o lançamento de um programa de profissionalização de jovens: o Programa de Aprendizagem Profissional Rural, que se trata de um projeto piloto. Inicialmente, terá a duração de 12 meses, perfazendo um total de 920 horas de atividades de cunho prático e teórico, a ser implantado a partir de 2016 experimentalmente em cinco municípios do Vale do Rio Pardo: Candelária, Santa Cruz do Sul, Vale do Sol, Venâncio Aires e Vera Cruz, que visa atender uma demanda crescente nas zonas rurais por qualificação profissional para auxiliar na administração da propriedade, incentivando a sucessão e agregando tecnologia a fim de possibilitar a prática rural de forma orientada e voltada à aprendizagem (INSTITUTO CRESCER LEGAL, 2015c, <www.crescerlegal.com.br>).

---

[21] Esse trecho citado faz parte da pesquisa realizada em 2012, que desencadeou a pesquisa ora apresentada.

O público alvo do programa será adolescentes de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, que estejam na escola (a partir do 5º ano) e ainda para aqueles que já tenham concluído o Ensino Fundamental, e que sejam integrantes das famílias de pequenos produtores rurais de tabaco (INSTITUTO CRESCER LEGAL, 2015c, <www.crescerlegal.com.br>).

Neste sentido, o programa possui uma série de características bem estruturadas, quais sejam:

> - Oferta de cursos profissionalizantes em municípios produtores de tabaco, com características e temáticas adequadas à realidade local, interesses dos adolescentes e mercado de trabalho existentes;
> - Os cursos terão duração de 11 meses e receberão certificação, conforme as exigências da Lei de Aprendizagem (Lei 10.097/2000 e Dec. 5598/2005);
> - Serão desenvolvidos conteúdos variados, com enfoque profissionalizante prioritário na gestão rural sustentável;
> - Cada curso ofertado contará com turmas de até o máximo de 20 adolescentes, que frequentarão os cursos no turno inverso ao da escola e serão contratados como aprendizes das empresas associadas;
> - O Programa estará organizado de acordo com as diretrizes do Ministério do Trabalho, Emprego e Previdência, com ênfase em três módulos: teórica básica, teórica específica e atividades práticas;
> - A proposta da formação estará voltada para o desenvolvimento de um empreendedor em agricultura polivalente, com enquadramento no código 6120 – Produtor Agrícola Polivalente, título 6120-05, que: planejam e administram unidade de produção; preparam o solo, plantam culturas e realizam tratos de culturas; colhem e comercializam produtos agrícolas (INSTITUTO CRESCER LEGAL, 2015c, <www.crescerlegal.com.br>).

Além disso, o programa visa principalmente adentrar um campo pouco abordado nas políticas atuais, de prevenção do trabalho infantil e qualificação de jovens, a especificidade do meio em que vivem e estão inseridos, visto que o meio rural possui diversas características próprias que se observadas no momento de implantação de ações de cunho social e educacional, surtirão efeitos mais duradouros, bem como, atingirão os objetivos à que se propuseram.

Por fim, é possível perceber que tanto o programa Crescer Legal quanto o Instituto Crescer Legal, estão inseridos com afinco na busca pelo objetivo nacional e internacional de erradicar o trabalho infantil, principalmente na agricultura, buscando a elevação da qualidade de vida no meio rural, fortalecimento da educação por meio de projetos desenvolvidos no contra turno da escola, buscando sempre a conscientização dos atores envolvidos no processo de produção do tabaco.

Além deste, outro programa, que está vinculado ao enfrentamento à exploração da mão de obra infantil nas lavouras de tabaco, é o programa

Alcançando a redução do Trabalho Infantil pelo suporte à educação, mais conhecido como ARISE, é uma ação importante no âmbito da erradicação do trabalho infantil na cultura do tabaco, criado pela empresa indústria fumageira *Japan Tobacco International* (JTI), em parceria com a *Winrock International* (WI) - agencia especializada em desenvolvimento agrícola - e a com a Organização Internacional do Trabalho - OIT, além de contar com a participação e apoio de entidades governamentais e das comunidades produtoras de tabaco (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2012, <www.oit.org.br>).

O projeto ARISE também é integrante do Programa Crescer Legal de iniciativa do SindiTabaco e iniciou suas ações para busca da redução do trabalho infantil inicialmente no Brasil, estendendo-se para o *Malawi*, e posteriormente *Zambia*, ambos situados na África do Sul. Criado especificamente para a empresa JTI combater o trabalho infantil no seu ramo de atividade, com o objetivo de atender em todas as comunidades que a empresa desenvolve suas atividades e que compra a folha de tabaco, o mesmo foi se espalhando por diversos municípios, Estados e Países (SINDITABACO, 2012b, <sinditabaco.com.br>).

As iniciativas para colocar em prática o programa ARISE iniciaram em 2011, por meio da efetivação dos relacionamentos com os parceiros a fim de se desenvolver a estrutura principal do programa (ARISE, 2012, <ariseprogram.org>). Após articuladas as parcerias e elaborado o plano de atendimento do programa que se executaria inicialmente pelo período de três anos, o mesmo foi lançado pioneiramente no Estado do Rio Grande do Sul, no município de Arroio do Tigre[22], em 08 de fevereiro de 2012.

Este projeto se coaduna em trabalhar com fatores sociais e econômicos, além de outros que podem interferir na produção, que levam a utilização da mão-de-obra infantil. Visa ainda aumentar ou melhorar a qualidade de vida destas famílias, por meio do incentivo à educação com qualidade e da eficaz conscientização dos produtores e infantes envolvidos, e ainda “é destinado a incrementar o acesso à educação de qualidade para as crianças, conscientizar sobre o trabalho infantil, melhorar a qualidade de vida das comunidades produtoras de tabaco [...]” visando auxiliar “[...] não só crianças, mas as famílias e

[22] Atualmente este município é o quinto maior produtor de tabaco da região Vale do Rio Pardo, conforme dados recebidos via e-mail pela Associação dos Fumicultores do Brasil - AFUBRA, com base na Safra 2014/2015.

comunidades como um todo” (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2012, <www.oit.org.br>).

Por conseguinte, os principais objetivos do programa se baseiam em manter “as crianças fora do trabalho infantil e na escola, os pais com melhores condições de vida e trabalho decente, leis e políticas eficazes implementadas – e que as mudanças sejam lideradas pelo país e sustentáveis” (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2012, <www.oit.org.br>).

Com objetivos bem delimitados quanto à importância da educação para a efetiva erradicação do trabalho infantil, o ARISE “[...] reconhece a necessidade de atividades extraclasse para prevenir o trabalho infantil fora do horário escolar nas estações de plantio e colheita” (ARISE, 2014, p.14, <ariseprogram.org>).

Além disso, o programa ainda está vinculado à promoção do trabalho decente em consecução com o Plano Nacional tripartite de Ação contra o Trabalho Infantil do Brasil, por meio do Programa Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil, mais conhecido IPEC, que também trabalha na eliminação do trabalho infantil e na busca pela implantação de leis e políticas eficazes que combatam de forma real, o problema (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2012, <www.oit.org.br>).

No ano passado, o programa apresentou os resultados da sua atuação no Brasil, Malawi e Zambia e os dados mostram que das ações no Brasil, o resultado foi positivo, visto que das 12.617 famílias de agricultores atendidas nas três principais regiões de tabaco, ou seja, no Sul do País, 998 crianças estão fora das plantações e em escolas; 190 lares tiveram a melhoria na renda e 4.199 membros de comunidade e professores foram orientados sobre trabalho infantil (ARISE, 2014, <ariseprogram.org>).

Além disso, o programa que tinha previsão inicial de atuar por três anos, já foi estendido e no ano passado foi planejado para atuar nos próximos quatro anos, estendendo seus reforços pela Tanzânia. Iniciando em 2015 com avaliação na Tanzânia, a fim de determinar defasagens, desafios e estratégias apropriadas; seguindo 2016 com o início dos esforços no mesmo país para implementação das ações, e com o objetivo de chegar em 2018 com 62 comunidades atendidas (ARISE, 2014, <ariseprogram.org>).

Neste sentido, nota-se que o grande diferencial deste projeto é a parceria direta com a OIT, o que acaba por conceder um aspecto mais relevante dentre as ações de combate ao trabalho infantil na cultura do tabaco, visto que a OIT trata-

se de um órgão internacional essencial na criação da Política de erradicação do trabalho infantil no Brasil e no mundo todo e que busca promover a cada dia a efetiva luta em favor da eliminação total do trabalho infantil, sempre por meio do incentivo a educação, possibilitando que milhares de crianças e adolescentes desfrutem de um desenvolvimento seguro, saudável e uma vida promissora no futuro.

Finalmente, percorrido todo um caminho que buscou compreender o papel do Estado no enfrentamento à exploração da mão de obra infantil por meio das politicas educacionais do governo e dos programas específicos da região para enfrentamento do trabalho infantil nas lavouras de tabaco, é chegado o momento de analisar as limitações dessas políticas educacionais de prevenção e erradicação do trabalho infantil nas zonas rurais, conforme segue.

4 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL NAS ZONAS RURAIS

O presente capítulo tem como objetivo principal identificar a limitação das políticas públicas educacionais de prevenção e erradicação do trabalho infantil nas zonas rurais, especificamente nas lavouras de tabaco da região do Vale do Rio Pardo, no Sul do País. Para alcançar esse objetivo, o capítulo analisou e contextualizou a pesquisa realizada, seguindo da contextualização da região analisada, bem como a contextualização dos métodos e questionários aplicados, para finalmente apresentar os resultados obtidos e analisar a percepção do estado e municípios acerca do trabalho infantil rural no Vale do Rio Pardo.

Conforme visualizado nos capítulos anteriores desta pesquisa, o trabalho infantil está presente em todos os segmentos da sociedade, mas conforme alerta da OIT, está em maior escala presente nas zonas rurais, visto que proporcionalmente é nesta área que se concentra a maioria da população no Brasil.

Dessa forma, o trabalho infantil rural é difícil de ser combatido por diversos motivos: mitos que envolvem a questão do trabalho de infantes na propriedade familiar; dificuldade na identificação e fiscalização de casos, e a principal delas, é a falta de oportunidade aos infantes nas zonas rurais.

Neste sentido, a educação é sempre apontada como uma forma eficaz de realizar este trabalho de prevenção e erradicação da exploração da mão de obra infantil, porém parece também ser precária nas zonas rurais dos municípios.

A presente pesquisa obteve um recorte geográfico e analisou a região do Vale do Rio Pardo, pertencente ao Rio Grande do Sul, onde a produção de tabaco impera de maneira significativa, além de se tratar de atividade inserida na lista das Piores formas de trabalho infantil.

Corroborando com isso, a pesquisa em voga concentrou suas expectativas em uma pesquisa de campo, realizada com as Secretarias municipais de Educação dos 23 (vinte e três) municípios pertencentes ao Vale do Rio Pardo, a fim de verificar quais ações são adotadas nas escolas das zonas rurais destes municípios para manter as crianças e adolescentes longe da produção de tabaco, a fim de se verificar se há uma carência de atendimento educacional diferenciado nas zonas rurais.

4.1 Contextualização da pesquisa realizada

A fim de situar geograficamente a pesquisa, é necessário apresentar a região escolhida como foco do estudo, para que seja possível compreender o contexto em que o trabalho infantil nas lavouras de tabaco está inserido, e além disso, se torna essencial que os métodos adotados para aplicação da pesquisa também sejam esclarecidos, com o intuito de informar ao leitor em que contexto geral o estudo está pautado.

4.1.1 Contextualização do Vale do Rio Pardo [23]

A região do Vale do Rio Pardo se constitui em um ambiente voltado economicamente a pequena propriedade e tem como base a mão de obra familiar por meio de uma forte tradição na produção agrícola do tabaco, bem como é referência no Estado como polo industrial voltado ao beneficiamento tabagista. A região apresenta um cenário étnico-cultural composto por uma diversidade muito grande. Esta heterogeneidade é fruto do processo histórico de sua formação territorial, devido à presença de povos indígenas seguida de lusos e, especificamente, de açorianos, além de afrodescendentes, que participaram do processo inicial de ocupação e povoamento do território gaúcho a partir do município de Rio Pardo fundado em 1809, considerando-se este um dos seus primeiros núcleos urbanos de origem militar.

Neste sentido, a formação da região também contou com imigrantes alemães, que foram inicialmente trazidos pelos governos imperial e provincial para colonizar essa parcela do sul do Brasil, o que deu origem a diversos núcleos coloniais, entre eles Santa Cruz do Sul, fundado em 1849 e Venâncio Aires fundado em 1891. Além dos alemães, uma parcela de imigrantes italianos também contribuiu para a criação de núcleos coloniais como é o caso de Sobradinho fundado em 1927.

Com base em sua economia predominante de tabaco não só na região como no Estado, a qualidade e a produtividade do tabaco em folha na região confere ao Vale do Rio Pardo a condição de principal área de produção de tabaco do país, considerando ainda que a região abriga o maior complexo agroindustrial

[23] Este tópico é baseado em informações repassadas pelo Conselho Regional de Desenvolvimento - COREDE do Vale do Rio Pardo.

fumageiro, principalmente nas cidades de Santa Cruz do Sul, Venâncio Aires, e secundariamente, Vera Cruz. Dessa forma, baseado nos altos índices de produção de tabaco nestes municípios, ambos se destacam ainda como principais centros de operação, processamento, comercialização e exportação de tabaco.

Importante destacar que a fumicultura é considerada a principal base da economia regional, respondendo por cerca de 75% do PIB regional, por mais de 50% do valor da produção agrícola e 60% dos empregos industriais da região, além de influenciar a dinâmica de grande parte das atividades comerciais e de serviços existentes.

Dessa forma, o crescimento da economia regional na atividade agroindustrial tabagista, vem gerando uma forte dependência dos municípios em relação ao mercado do tabaco, em virtude do alto retorno para estes municípios de impostos estaduais, como o ICMS, e federais, como o IPI. Esses impostos são gerados com a comercialização e a exportação do tabaco beneficiado e do cigarro produzido na região.

Salienta-se que nos pequenos municípios, a maior parte dos tributos municipais resulta basicamente da comercialização da produção agrícola, notadamente do tabaco. Já nas cidades maiores, onde há a presença de usinas de processamento de tabaco, a participação da indústria de beneficiamento na arrecadação dos municípios também tem sido significativa. Na cidade polo de beneficiamento de tabaco – Santa Cruz do Sul é considerado o maior núcleo urbano e industrial da região – a participação das seis principais empresas do setor tabagista na arrecadação municipal de ICMS tem oscilado entre 65 a 75%, na última década, sendo que a exportação também auxilia nesse processo de dependência econômica uma vez que se trata de uma variável decisiva para a distribuição do ICMS entre os municípios, já que nas principais cidades industriais da região, as exportações de tabaco representam parcela considerável dos fluxos comerciais totais.

Logo, com base nestes dados, a região se apresenta fortemente integrada e também dependente da dinâmica do mercado mundial do fumo e de cigarros, e das estratégias de negócios das empresas multinacionais que comandam esse ramo produtivo. A aprovação em 2006 pelo governo brasileiro da Convenção-Quadro para Controle do Tabaco, instituída pela Organização Mundial da Saúde, e a de políticas públicas para sua implementação, contribuíram para as incertezas e insegurança sobre as perspectivas de desenvolvimento para a região,

sobretudo para os pequenos produtores rurais vinculados a produção do tabaco.

Dessa forma, é importante trazer as características demográficas da região do Vale do Rio Pardo, que é composta por 23 (vinte e três) municípios com uma população de 418.141 mil habitantes (IBGE 2010) e projeção de 433.285 mil habitantes no ano de 2014 (FEE RS, 2014), correspondendo a 3.90 % da população do Estado, dos quais 63.12 % residem na área urbana e 36.88 % na área rural, sendo que 14 municípios possuem maior população rural do que urbana.

TABELA 03 POPULAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO VALE DO RIO PARDO POR SITUAÇÃO DE DOMICÍLIO			
Município	Pop. Urbana	Pop. Rural	Total
1. Arroio do Tigre	5.962	6.686	12.648
2. Boqueirão do Leão	1.672	6.001	7.673
3. Candelária	15.715	14.456	30.171
4. Encruzilhada do Sul	17.119	7.415	24.543
5. Estrela Velha	1.167	2.461	3.628
6. General Câmara	4.966	3.481	8.447
7. Herveiras	384	2.570	2.954
8. Ibarama	1.053	3.318	4.371
9. Lagoa Bonita do Sul	384	2.278	2.662
10. Mato Leitão	1.621	2.244	3.865
11. Pantano Grande	8.314	1.581	9.895
12. Passa Sete	555	4.599	5.154
13. Passo do Sobrado	1.429	4.582	6.011
14. Rio Pardo	25.614	11.977	37.591
15. Santa Cruz do Sul	105.190	13.184	118.374
16. Segredo	1.807	5.351	7.158
17. Sinimbu	1.437	8.631	10.068
18. Sobradinho	11.347	2.936	14.283
19. Tunas	1.375	3.020	4.395

20. Vale do Sol	1.249	9.828	11.077
21. Vale Verde	882	2.371	3.253
22. Venâncio Aires	41.400	24.546	65.946
23. Vera Cruz	13.320	10.663	23.983
Total:	263.962	154.179	418.141

Fontes: Fundação de Estatística do Estado do Rio Grande do Sul e IBGE. Pop. 10.693.929 hab. Estado RS em 2010.

Embora esses dados populacionais sejam de 2010, ainda são considerados os mais atuais, visto que apenas existem expectativas de população para os anos seguintes, porém essas expectativas não englobam a população por situação de domicílio. Sendo assim, as expectativas se apresentam apenas para a população total do País, Estado e Município que para o Rio Grande do Sul em 2014 é de 11.207.274 habitantes, aumentando em alguns municípios e diminuindo em outros, a projeção fica assim distribuída entre os municípios do Vale do Rio Pardo:

TABELA 04 COMPARAÇÃO DA POPULAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO VALE DO RIO PARDO NO PERÍODO DE 2010-2014.				
Município	População Total 2014	População Total 2010	Taxa crescimento	Taxa decrescimento
Arroio do Tigre	12.650	12.648	0,01 %	
Boqueirão do Leão	7.697	7.673	0,31 %	
Candelária	31.424	30.171	4,15 %	
Encruzilhada do Sul	25.125	24.543	2,37 %	
Estrela Velha	3.432	3.628		-5,43 %
General Câmara	8.319	8.447		-1,52 %
Herveiras	2.815	2.954		-4,71 %
Ibarama	4.337	4.371		-0,78 %
Lagoa Bonita do Sul	2.571	2.662		-3,42 %
Mato Leitão	4.379	3.865	13,29 %	
Pantano Grande	10.088	9.895	1,95 %	
Passa Sete	4.944	5.154		- 4,07 %
Passo do Sobrado	6.409	6.011	6,62 %	
Rio Pardo	37.537	37.591		- 0,14 %
Santa Cruz do Sul	127.516	118.374	7,72 %	
Segredo	6.832	7.158		- 4,55 %
Sinimbu	9.905	10.068	1,62 %	

Sobradinho	**14.539**	**14.283**	**1,79 %**	
Tunas	**4.067**	**4.395**		**- 7,46 %**
Vale do Sol	**11.377**	**11.077**	**2,70 %**	
Vale Verde	**3.241**	**3.253**		**- 0,36 %**
Venâncio Aires	**68.708**	**65.946**	**4,18 %**	
Vera Cruz	**25.373**	**23.983**	**5,79 %**	
Total:	**433.285**	**418.141**	**3,62%**	

Fontes: Fundação de Estatística do Estado do Rio Grande do Sul e IBGE.

Dessa forma, observa-se um incremento de mais de 15 mil habitantes nesta região, mesmo considerando que em diversos municípios, a população diminuiu na projeção de 2014 em comparação com os dados de 2010.

Além disso, a população dos 23 municípios que integram o Conselho Regional do Vale do Rio Pardo (Corede/VRP), conforme dados da FEE – Fundação de Estatística do Estado do Rio Grande do Sul, ano base 2014, corresponde a 433.285 habitantes, estando a maioria populacional concentrada nos municípios de Santa Cruz do Sul com 127.516 mil habitantes, e de Venâncio Aires, com 68.708 habitantes, ambos localizados na microrregião central do Vale do Rio Pardo. O crescimento demográfico dessa região – no período de 4 anos foi de 3,62%.

Os municípios que apresentaram maior crescimento populacional linear, tendo como base a linha de tempo de 4 anos (2010-2014) conforme Tabela 04, foram: Mato Leitão (13,29%), Santa Cruz do Sul (7,72%), Passo do Sobrado (6,62%) Vera Cruz (5,79%), Venâncio Aires (4,18%), Candelária (4,15%) e Vale do Sol (2,70%). Já outros municípios apresentaram variação negativa no crescimento da população, como: Tunas (-7,46%), Estrela Velha (-5,43%), Herveiras (-4,71%), Segredo (- 4,55%) e Lagoa Bonita do Sul (-3,42%).

Qualitativamente falando da região do Vale do Rio Pardo, seus municípios no período de 10 anos (2001-2011) apresentaram progressos em termos de desenvolvimento de seu capital humano. Entretanto, apenas o município de Santa Cruz do Sul apresentou um índice de desenvolvimento humano alto (0,817). Todos os outros municípios da região encontram-se em um nível considerado médio de desenvolvimento humano, segundo os critérios de classificação do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD (entre 0,714 para Estrela Velha e 0,793 para Venâncio Aires). O cálculo do Índice de

Desenvolvimento Humano - IDH considera os seguintes indicadores: educação, longevidade e renda (FEE RS, 2015).

Na educação, dentre os municípios do Vale do Rio Pardo, alguns se destacaram por apresentar baixa taxa de analfabetismo, como: Santa Cruz do Sul (3,37%), Lagoa Bonita do Sul (3,80%), Venâncio Aires (4,60%) e Vera Cruz (4,72%). Outros, no entanto, apresentaram altos índices de analfabetismo, como Passa Sete (12,84%) e Tunas (12,42%).

TABELA 05
TAXA DE ANALFABETISMO NOS MUNICÍPIOS DO VALE DO RIO PARDO

Município	Taxa de Analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais (2010)
Arroio do Tigre	7,05%
Boqueirão do Leão	10,77%
Candelária	9,50%
Encruzilhada do Sul	10,81%
Estrela Velha	8,94%
General Câmara	9,55%
Herveiras	10,17%
Ibarama	6,85%
Lagoa Bonita do Sul	10,66%
Mato Leitão	3,80%
Pantano Grande	10,55%
Passa Sete	12,84%
Passo do Sobrado	5,92%
Rio Pardo	8,27%
Santa Cruz do Sul	3,37%
Segredo	9,81%
Sinimbu	8,01%
Sobradinho	6,62%
Tunas	12,42%
Vale do Sol	6,23%
Vale Verde	10,40%
Venâncio Aires	4,60%
Vera Cruz	4,72%

Fontes: Fundação de Estatística do Estado do Rio Grande do Sul e IBGE.

Por fim, basicamente é neste cenário regional que a pesquisa se apresenta e é aplicada, tendo como foco a pesquisa com as Coordenadorias Regionais de Educação e Secretarias Municipais de Educação, buscando conhecer quais são

as medidas adotadas na educação das zonas rurais para colaborar na prevenção e erradicação do trabalho infantil, visto que a zona rural possui especificidades que devem ser consideradas no atendimento à estes infantes, ainda mais, na região do Vale do Rio Pardo, onde o trabalho infantil se esconde por entre as lavouras de tabaco, no regime da agricultura familiar.

4.1.2 Contextualizando os métodos de pesquisa: os questionários aplicados e o esforço para aplicação das pesquisas

Os questionários aplicados foram divididos em dois, sendo um modelo para as Coordenadorias Regionais de Educação - CRE, considerando perguntas mais abrangentes (Anexo A) e para as Secretarias Municipais de Educação – SMEC e Secretarias Municipais de Assistência Social (Anexo B), com perguntas mais específicas.

Sendo assim, o contato com a 6ª CRE foi realizado pessoalmente – considerando que atende 18 dos 23 municípios que pertencem ao Vale do Rio Pardo (VRP) -, e o atendimento se deu pela Coordenadora do Setor pedagógico, a qual se prontificou em responder a pesquisa e em um curto prazo de tempo o fez.

A 12ª CRE, que abrande dentro do VRP apenas o município de General Câmara e 24ª CRE que abrange os municípios de Arroio do Tigre, Estrela Velha, Ibarama e Segredo, foram contatadas via telefone e e-mail por intermédio do setor pedagógico, e também se prontificaram em responder a pesquisa e tão logo o fizeram de maneira satisfatória.

A 25ª CRE, que abrange dentro do VRP apenas o município de Tunas também foi contatada por telefone e e-mail ao setor pedagógico, não retornou a pesquisa, bem como não justificou a não participação na pesquisa, sendo que este município não terá uma abordagem quanto à sua política de educação estadual.

Com as SMECs, os contatos foram feitos por telefone onde se apresentou a pesquisa e as pesquisadoras (orientanda e orientadora), enviando os questionários para resposta pelos e-mails informados. Após um período do envio, não obtendo resposta dos questionários enviados foi feito novo contato, via telefone, e-mail e pessoal, onde muitos municípios se quer haviam identificado o e-mail enviado, sendo feito novamente confirmação dos endereços de e-mail e

encaminhada novamente os questionários estipulando um prazo de 30 dias para resposta, e solicitado a confirmação de recebimento do e-mail. Alguns municípios confirmaram recebimento da pesquisa, e outros não o fizeram, assim, conforme os municípios não confirmavam o recebimento do e-mail foi feito diversos outros contatos solicitando o aviso de recebimento, dos quais aguardamos até hoje resposta.

Após findo o prazo de 30 dias, foi feito novo contato e diversos municípios solicitaram mais prazo para resposta e outros não demonstraram interesse em responder a pesquisa.

Neste sentido, é necessário elogiar a conduta dos municípios de Santa Cruz do Sul, Vale do Sol, Arroio do Tigre, Rio Pardo, Boqueirão do Leão, Passa Sete, Passo do Sobrado, Ibarama, Lagoa Bonita do Sul, Tunas e Vale Verde que responderam a pesquisa. Embora algumas não tenham respondido de maneira satisfatória, pelo menos retornaram de alguma forma com os dados que possuíam.

Quanto aos demais municípios:

Encruzilhada do Sul respondeu tão logo a pesquisa foi enviada, informando que no município não existia produção de tabaco e já que este era um dos focos da pesquisa, entendia não ser relevante participar. Venâncio Aires se prontificou a responder a pesquisa, porém não o fez, e nos diversos contatos realizados foi informado que estava encontrando dificuldades para responder as perguntas realizadas no questionário.

Vera Cruz respondeu a pesquisa, encaminhando o Plano Municipal de Educação, que não responde as perguntas contidas na pesquisa, nem mesmo a expectativa da pesquisa de conhecer a realidade de atendimento das escolas na zona rural.

Candelária também se prontificou em responder a pesquisa, porém não retornou com a mesma e quando questionado sobre o interesse em participar da mesma, a secretária municipal informou que não dispunha de tempo, nem pessoal para responder as questões, orientando que buscasse essas informações no Plano Municipal de Educação publicado no site do município.

Os municípios de Segredo, Sinimbu, Herveiras, Sobradinho, Estrela Velha, Vale Verde, General Câmara, Mato Leitão e Pantano Grande, demonstraram bastante resistência em participar da pesquisa, e, além disso, justificaram que não dispunham de tempo e pessoal para responder a mesma, visto que estavam

sobrecarregados, evadindo de todos os contatos realizados com o intuito de convencê-los da importância da pesquisa.

Sendo assim, considerando o disposto na Lei de Acesso a informações (Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011), que obrigam os órgãos públicos a garantir o acesso a informações por meio dos portais de transparência pública e do Serviço de Informação ao Cidadão, foi solicitado, via Serviço de Informação ao Cidadão – SIC de cada Portal Oficial dos Municípios, os dados que a pesquisa buscava. Destas, a prefeitura de General Câmara não possuía este serviço disponível em seu sítio oficial, sendo enviada a pesquisa para e-mail geral do município informado na página. O SIC dos municípios de Estrela Velha, Mato Leitão e Pantano Grande, apresentaram erro, não podendo ser confirmado se a solicitação foi ou não recebida. Por fim, de todas as solicitações feitas com base na Lei de Acesso à Informação, o único município que retornou a solicitação com as respostas, foi Vale Verde.

Salienta-se que a pesquisa inicial também tinha um campo a ser respondido pela Secretaria Municipal de Assistência Social - SMAS, que tinha como objetivo averiguar se a SMEC e SMAS possuíam ações articuladas ou não. No envio da pesquisa às SMECs foi informado que o encaminhamento desta parte da pesquisa deveria ser feito internamente, visto que se esperava que os dois órgãos municipais trabalhassem de maneira articulada. Tal expectativa restou frustrada, visto que a maioria das pesquisas recebidas não apresentou respostas da SMAS e com base nessa evasão, não foi analisado o papel das políticas socioassistências de prevenção e erradicação do trabalho infantil no campo. Neste sentido, após apresentada a trajetória realizada para obtenção do retorno às pesquisas passa-se à análise e apresentação dos dados obtidos.

4.2 Apresentação dos resultados da pesquisa realizada com as Coordenadorias Regionais de Educação

A 6ª Coordenadoria Regional da Educação – 6ª CRE, com sede em Santa Cruz do Sul, abrange 18 municípios. Destes, a 6ª CRE atende 17 dos 23 municípios do Vale do Rio Pardo – VRP, sendo eles: Boqueirão do Leão; Candelária; Encruzilhada do Sul; Herveiras; Lagoa Bonita do Sul; Mato Leitão; Pantano Grande; Passa Sete; Passo do Sobrado; Rio Pardo; Santa Cruz do Sul; Sinimbu; Sobradinho; Vale do Sol; Vale Verde; Venâncio Aires e Vera Cruz.

Gramado Xavier é atendido pela 6ª CRE, porém não faz parte da região do VRP

Esses municípios são atendidos em sua maioria por Escolas de Educação Básica – EEEB; Escolas de Ensino Fundamental – EEEF e Escolas de Ensino Médio – EEEM. Santa Cruz do Sul possui além destes, dois Colégios Estaduais (atendem mais de uma modalidade de ensino no mesmo centro educacional) e Rio Pardo, possui atendimento educacional por um Instituto Estadual de Educação que oferece Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferecendo mais de uma modalidade de ensino, além de outros cursos complementares.

Dessa forma, o conjunto de municípios atendidos pela 6ª CRE possui 63 escolas nas zonas urbanas, das quais 45 oferecem atividades extracurriculares/contraturno, sendo 44 pelo Programa Mais Educação – PME e uma por atividades próprias. Nas zonas rurais, possui o atendimento de 45 escolas, sendo que destas, 24 oferecem atividades extracurriculares/contraturno pelo PME.

Observa-se conforme tabela abaixo, que alguns municípios possuem escolas na zona urbana, mas não possuem atividades extracurriculares/contraturno; outros municípios possuem escola na zona rural, mas não possuem atendimento por atividades extracurriculares/contraturno, e outras que não possuem escolas estaduais nas zonas rurais.

TABELA 06
RELAÇÃO DE ESCOLAS POR MUNICÍPIO, POR SITUAÇÃO DE DOMICÍLIO QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO ESCOLAR E QUE PERTENCEM À 6ª CRE

MUNICÍPIO	ESCOLAS NA ZONA URBANA	ESCOLAS DA ZONA URBANA QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO	ESCOLAS NA ZONA RURAL	ESCOLAS DA ZONA RURAL QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO
1. Boqueirão do Leão	1	1	5	5
2. Candelária	3	3	6	3
3. Encruzilhada do Sul	5	5	1	0
4. Herveiras	1	1	0	0
5. Lagoa Bonita do Sul	1	0	0	0
6. Mato Leitão	1	0	0	0
7. Pantano Grande	1	1	1	1
8. Passa Sete	1	1	1	1
9. Passo do Sobrado	1	1	0	0
10. Rio Pardo	10	5	5	4
11. Santa Cruz do Sul	18	13	1	1

12. Sinimbu	**1**	**1**	**0**	**0**
13. Sobradinho	**3**	**3**	**0**	**0**
14. Vale do Sol	**1**	**1**	**3**	**1**
15. Vale Verde	**1**	**1**	**0**	**0**
16. Venâncio Aires	**9**	**6**	**20**	**7**
17. Vera Cruz	**3**	**1**	**2**	**1**
TOTAL	**63**	**45**	**45**	**24**

Fonte: Pesquisa aplicada com a 6ª CRE

Cabe ainda salientar que alguns municípios possuem atividades extracurriculares/contraturno, em sua totalidade de escolas na zona urbana ou rural. Os municípios que possuem atendimento integral de suas escolas tanto na zona urbana como na rural com atividades extracurriculares/contraturno são: Boqueirão do Leão; Pantano Grande e Passa Sete. Já os municípios que atendem integralmente suas escolas com atividades extracurriculares/contraturno na zona rural são: Boqueirão do Leão; Pantano Grande; Passa Sete e Santa Cruz do Sul.

Sobre o déficit de atendimento de atividades extracurriculares/contraturno em algumas escolas das zonas urbanas, como é o caso dos municípios de Lagoa Bonita do Sul e Mato Leitão, a 6ª CRE informou que estas crianças/adolescentes que não possuem atendimento em sua escola, são atendidas nos programas de assistência social dos municípios.

Sobre o déficit de atendimento de atividades extracurriculares/contraturno em algumas escolas das zonas rurais, como é o caso dos municípios de Encruzilhada do Sul; Herveiras; Lagoa Bonita do Sul; Mato Leitão; Passo do Sobrado; Sinimbu; Sobradinho e Vale Verde, a 6ª CRE informou que estas crianças/adolescentes não são atendidas por nenhum outro meio de atividades complementares.

Sobre o déficit de atendimento de escolas na zona rural, como é o caso dos municípios de Herveiras; Lagoa Bonita do Sul; Mato Leitão; Passo do Sobrado; Sinimbu; Sobradinho e Vale Verde, a 6ª CRE informou que estas são encaminhadas a outros centros de atendimento educacional por meio de transporte escolar regular, ofertado por via de verba federal e estadual (transporte escolar) enviada aos alunos e administrada e de responsabilidade dos municípios.

Do total de escolas na zona urbana (63) e rural (45) as 45 escolas da zona urbana e as 24 escolas da zona rural, que possuem atividades extracurriculares/contraturno, todas são atendidas por meio do Programa Mais Educação – PME, as demais escolas não oferecem nenhuma outra atividade.

A 24ª Coordenadoria Regional de Educação - 24ª CRE está sediada no município de Cachoeira do Sul e abrange 11 municípios.

Sendo assim, dos 6 municípios restantes do VRP que não são atendidos pela 6ª CRE, 4 são atendidos pela 24ª CRE, quais sejam: Arroio do Tigre; Estrela Velha; Ibarama e Segredo.

TABELA 07 RELAÇÃO DE ESCOLAS POR MUNICÍPIO, POR SITUAÇÃO DE DOMICÍLIO QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO ESCOLAR E QUE PERTENCEM À 24ª CRE				
MUNICÍPIO	**ESCOLAS NA ZONA URBANA**	**ESCOLAS DA ZONA URBANA QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO**	**ESCOLAS NA ZONA RURAL**	**ESCOLAS DA ZONA URBANA QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO**
1. Arroio do Tigre	**1**	**1**	**4**	**1**
2. Estrela Velha	**1**	**0**	**3**	**1**
3. Ibarama	**1**	**1**	**0**	**0**
4. Segredo	**1**	**1**	**2**	**2**
TOTAL	**4**	**4**	**9**	**4**

Fonte: Pesquisa aplicada com a 24ª CRE

Dos quatro municípios, cada um possui 1 escola estadual em zona urbana e 3 destas atendem com atividades extracurriculares/contraturno pelo PME. Na zona rural, Arroio do Tigre tem 4 escolas estaduais, Estrela Velha tem 3, Segredo tem 2 e Ibarama não possui escolas na zona rural. Destas, Arroio do Tigre tem 1 escola que oferece atividades extracurriculares/contraturno, Estrela Velha também tem 1, e Segredo tem 2, todas com atividades pelo PME.

Sobre o déficit de atendimento de atividades extracurriculares/contra turno na zona rural de Ibarama, a 24ª CRE informou que estas crianças/adolescentes não são atendidas por nenhum outro meio de atividades. Sobre o déficit de atendimento educacional na zona rural, foi informado que quando necessário estas crianças são encaminhadas a outros centros de atendimento educacionais através do transporte escolar de responsabilidade do município.

Por fim, a 12ª Coordenadoria Regional de Educação – 12ª CRE, sediada no município de Guaíba, abrange 20 municípios. Dentre estes, a 12ª CRE atende o município de General Câmara que pertence ao VRP.

TABELA 08 RELAÇÃO DE ESCOLAS POR MUNICÍPIO, POR SITUAÇÃO DE DOMICÍLIO QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO ESCOLAR E QUE PERTENCEM À 12ª CRE				
MUNICÍPIO	**ESCOLAS NA ZONA URBANA**	**ESCOLAS DA ZONA URBANA QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO**	**ESCOLAS NA ZONA RURAL**	**ESCOLAS DA ZONA URBANA QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO**
1. General Câmara	**2**	**1**	**3**	**0**
TOTAL	**2**	**1**	**3**	**0**

Fonte: Pesquisa aplicada com a 12ª CRE

Dessa forma, das duas escolas da zona Urbana, uma possui atividades extracurriculares/contraturno por intermédio do PME. Sobre o déficit de atendimento de atividades extracurriculares/contraturno na zona rural de General Câmara, foi informado que estas não atendem seus alunos por meio de nenhuma outra atividade extracurriculares/contraturno.

Por fim, a 25ª Coordenadoria Regional de Educação – 25ª CRE está sediada em Soledade e abrange 18 municípios, dos quais, atende o município de Tunas que pertence ao VRP.

TABELA 09 RELAÇÃO DE ESCOLAS POR MUNICÍPIO, POR SITUAÇÃO DE DOMICÍLIO QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO ESCOLAR E QUE PERTENCEM À 25ª CRE				
MUNICÍPIO	**ESCOLAS NA ZONA URBANA**	**ESCOLAS DA ZONA URBANA QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO**	**ESCOLAS NA ZONA RURAL**	**ESCOLAS DA ZONA URBANA QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO**
1. Tunas	**1**	**1**	**0**	**0**
TOTAL	**1**	**1**	**0**	**0**

Fonte: Pesquisa aplicada com a 25ª CRE

A 25ª CRE não respondeu o questionário enviado, porém, em pesquisa realizada no site da Secretaria de Educação do Estado do RS, pode-se constatar que o município de Tunas possui 1 escola estadual na zona urbana, e nenhuma na zona rural, sendo que esta escola da zona urbana faz o atendimento de atividades extracurriculares/contraturno por meio do PME.

Por fim, em linhas gerais, o Vale do Rio Pardo, por intermédio de suas

escolas estaduais está muito bem articulado com a política de educação integral, visto que suas escolas possuem um alto índice de atendimento por meio do Programa Mais Educação.

TABELA 10 PERCENTUAL ATENDIDO POR COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO, POR SITUAÇÃO DE DOMICÍLIO E POR ESCOLAS QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO ESCOLAR				
COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO	ESCOLAS NA ZONA URBANA	ESCOLAS DA ZONA URBANA QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO	ESCOLAS NA ZONA RURAL	ESCOLAS DA ZONA RURAL QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO
6ª CRE	63	45	45	24
24ª CRE	4	4	9	4
12ª CRE	2	1	3	0
25ª CRE	2	0	0	0
TOTAL	71	50	52	28
PERCENTUAL ATENDIDO	70,42 %		53,85%	

Fonte: Tabela elaborada com base na pesquisa aplicada às CRE.

Dessa forma, das 71 escolas nas zonas urbanas dos municípios pertencentes ao Vale do Rio Pardo, 50 oferecem atividades extracurriculares/contraturno por meio do PME que visa à educação em regime integral, representando cerca de 70% das escolas atendidas em regime integral. Já na zona rural, das 52 escolas estaduais dos municípios pertencentes ao VRP, 28 oferecem atividades extracurriculares/contraturno por meio do PME, representando cerca de 53% das escolas atendidas em regime integral. Sendo assim, percebe-se que a zona rural possui um déficit maior quanto ao atendimento de educação em regime integral.

4.3 Apresentação dos resultados obtidos na pesquisa realizada com as Secretarias municipais de Educação do Vale do Rio Pardo

Sobre a pesquisa realizada com as Secretarias Municipais de Educação – SMEC salienta-se que responderam a referida pesquisa, os municípios de Santa Cruz do Sul, Vale do Sol, Arroio do Tigre, Rio Pardo, Boqueirão do Leão, Passa Sete, Passo do Sobrado, Ibarama, Lagoa Bonita do Sul, Vale Verde e Tunas[24].

[24] Todas as tabelas apresentadas a partir do item 4.3.1 e seguintes foram elaboradas com base nos dados informados pela SMEC de cada município em análise.

Representando 11 dos 23 municípios pertencentes ao Vale do Rio Pardo – VRP.

Além destes municípios, Encruzilhada do Sul retornou a pesquisa, informando que não iria participar, visto que entendia não ser significativa a produção de tabaco no município.

A análise das respostas foi feita na sequência acima exposta, levando em consideração a produção de tabaco em cada município do Vale do Rio Pardo, conforme tabela abaixo:

TABELA 11 POSIÇÃO OCUPADA POR MUNICÍPIO DE ACORDO COM A PRODUÇÃO DE TABACO NA SAFRA 2014/2015			
POSIÇÃO	**SAFRA**	**MUNICIPIOS**	**PRODUÇÃO (T)**
1.	**14/15**	**Venâncio Aires**	**20.449**
2.	**14/15**	**Santa Cruz do Sul**	**14.649**
3.	**14/15**	**Candelária**	**14.152**
4.	**14/15**	**Vale do Sol**	**12.725**
5.	**14/15**	**Arroio do Tigre**	**9.032**
6.	**14/15**	**Vera Cruz**	**8.836**
7.	**14/15**	**Segredo**	**7.915**
8.	**14/15**	**Sinimbu**	**7.682**
9.	**14/15**	**Rio Pardo**	**6.811**
10.	**14/15**	**Boqueirão do Leão**	**6.781**
11.	**14/15**	**Passa Sete**	**5.955**
12.	**14/15**	**Passo do Sobrado**	**5.383**
13.	**14/15**	**Ibarama**	**3.702**
14.	**14/15**	**Herveiras**	**3.511**
15.	**14/15**	**Sobradinho**	**3.441**
16.	**14/15**	**Lagoa Bonita do Sul**	**2.747**
17.	**14/15**	**Tunas**	**1.904**
18.	**14/15**	**Estrela Velha**	**1.649**
19.	**14/15**	**Vale Verde**	**1.440**
20.	**14/15**	**General Câmara**	**1.274**

21.	**14/15**	**Encruzilhada do Sul**	**819**
22.	**14/15**	**Mato Leitão**	**314**
23.	**14/15**	**Pantano Grande**	**16**

Fonte: Associação dos Fumicultores do Brasil – AFUBRA.

Outro fator importante a ser considerado é a estrutura inicial das pesquisas encaminhadas, que possuíam um ponto específico para ser encaminhado internamente à Secretaria de Assistência Social, visto que se espera articulação dos órgãos da administração pública. Este ponto específico da pesquisa tinha como fim obter um parâmetro sobre ações contra o trabalho infantil, que se articulavam com as políticas educacionais do município, o que não foi possível avaliar nesta pesquisa, considerando que dos 11 municípios que responderam a pesquisa, praticamente a totalidade não respondeu o ponto referente às SMAS. Dessa forma, a pesquisa abordará apenas sobre as políticas educacionais de atendimento integral a crianças e adolescentes das escolas do Vale do Rio Pardo.

Por conseguinte, sobre os municípios que não responderam a pesquisa especificamente, não deixará de abordá-los, visto que o mapa estadual já foi feito com base nos dados obtidos através das pesquisas com as Coordenadorias Regionais de Educação.

4.3.1 Santa Cruz do Sul

O município de Santa Cruz do Sul possui 125.553 habitantes, dos quais 110.487 habitantes residem na área urbana, que conta com 25 bairros. A zona rural possui 15.066 habitantes e está dividida em 8 localidades. O município possui produção significativa tanto no setor industrial, empresarial, mas principalmente agrícola com a produção principal centrada no tabaco, visto que possui 2.836 propriedades ligadas ao cultivo do fumo somando 3.812 famílias e equivalente a 36.553 hectares.

TABELA 12 QUANTIDADE DE ESCOLAS POR ZONA URBANA E RURAL QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO NO MUNICÍPIO DE SANTA CRUZ DO SUL						
	ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA URBANA			**ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA RURAL**		
MUNICÍPIO	**CRECHE EMEI**	**ENSINO FUND. EMEF**	**OFERECEM ATIVIDADE S DE**	**CRECHE EMEI**	**ENSINO FUND. EMEF**	**OFERECEM ATIVIDADE S DE**

			CONTRA TURNO			CONTRA TURNO
1. Santa Cruz do Sul	**18**	**16**	**11**	**1**	**10**	**8**
TOTAL	**16**		**11**	**10**		**8**

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Acerca da pesquisa realizada, a SMEC informou que o município possui 18 creches/EMEI na zona urbana e 16 EMEF, distribuídas pelos 25 bairros. Na zona rural, possui 1 creche/EMEI e 10 EMEF. Destas, respectivamente, 11 oferecem atividades extracurriculares/contraturno na área urbana, e 8 oferecem atividades extracurriculares/contraturno na zona rural.

Sobre as modalidades das atividades extracurriculares/contraturno oferecidas nas escolas, a SMEC se pronunciou dizendo que cada escola possui seu projeto de atendimento, mas que dentre todas as atividades oferecidas estão: o reforço pedagógico; Programa Mais Educação que oferece acompanhamento Pedagógico e oficinas escolhidas pela Comunidade escolar; e demais oficinas como: teatro, dança, canto, coral, bandas, horta escolar, esportes, mandala, bolsa de sementes, trânsito, verde é vida, palco do saber, informática e línguas, não especificando quais dessas modalidades são oferecidas em cada escola municipal, como solicitado no questionário, sendo apenas informado qual escola possui atividades pelo Programa Mais Educação, e que zona esta atende, conforme segue:

TABELA 13 TIPO DE ATIVIDADE DE CONTRATURNO OFERECIDA POR ZONA, POR ESCOLA NO MUNICÍPIO DE SANTA CRUZ DO SUL		
ZONA URBANA		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**BAIRROS ATENDIDOS**	**ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS**
E.M.E.F. Bom Jesus	Bom Jesus	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F. Dr. Guilherme Alfredo Oscar Hildebrand	Progresso	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F. Frederico Assmann	Belvedere	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F. Guido Herberts	Várzea	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F. Harmonia	Santa Vitória	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F. José Leopoldo Rauber	Rauber	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F. Luiz Schroeder	Universitário	Atividades diversas pelo programa

		Mais Educação
E.M.E.F. Menino Deus	Menino Deus	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F. Normélio Egídio Boettcher	Castelo Branco	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F. Prof. José Ferrugem	Renascença	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F. Santuário	Pedreira	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
ZONA RURAL		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**BAIRROS ATENDIDOS**	**ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS**
E.M.E.F. Félix Hoppe	Linha Nova	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F.Vidal de Negreiros	Cerro Alegre Baixo	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F. Cardeal Leme	São Martinho	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F. Dom Pedro II	Alto São Martinho	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F. Rio Branco	Saraiva	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F.Emanuel	São José da Reserva	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F.Christiano J. Smidt	Rio Pardinho	Atividades diversas pelo programa Mais Educação
E.M.E.F. Felipe Becker	Alto Paredão	Atividades diversas pelo programa Mais Educação

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre o déficit de atendimento educacional nas zonas rurais por modalidade de ensino regular e por atividades de contraturno, a SMEC informou que essas localidades são atendidas pelo transporte escolar gratuito que encaminha as crianças para os centros educacionais mais próximos. Sobre o Trabalho Infantil e sobre quais Políticas Públicas educacionais são adotadas no município para prevenção e erradicação do trabalho infantil, a SMEC informou que promove oficinas e atividades no contraturno escolar.

Informou ainda que executa por meio de parcerias com outras entidades, a execução de políticas educacionais adotada especificamente na zona rural para prevenção e erradicação do trabalho infantil, porém não informou quais são as entidades parceiras, nem quais são as políticas.

Sobre o controle da frequência escolar nas épocas de preparação e colheita de tabaco, a fim de identificar o emprego da mão de obra infantil nesses processos agrícolas, informou que a escola realiza esse controle, e que em caso de sucessivas faltas, a SMEC e o Conselho Tutelar são informados para as

medidas necessárias e retorno do aluno, lembrando que os pais são informados num primeiro momento.

Por fim, sobre o encerramento do currículo escolar e o incentivo a outras atividades além do ano letivo, como esporte, lazer ou cultura, a SMEC informou que cada Escola se organiza dentro de sua realidade e que alguns projetos continuam a serem desenvolvidos no período de férias escolares e que, além disso, a SMEC por intermédio do Departamento de Cultura oferece várias oficinas tais como: informática, pintura, escultura, trabalhos com argila, maquetes, instrumentos musicais, desenho, ginástica, técnica vocal, teoria musical, violão, teclado e instrumentos de sopro. Acerca da realização de alguma dessas atividades em parceria com outro órgão, a SMEC informou apenas que está sempre aberta a novas parcerias, porém não informou se já existe alguma para esta finalidade.

Dessa forma, é possível perceber que o déficit da educação no Município de Santa Cruz do Sul é a existência de creches na zona rural do município, o que reflete diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco. Além disso, percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em 2 EMEF que estão localizadas na zona rural deste município, que não possuindo oferta de nenhuma outra atividade além do turno escolar obrigatório, se vê sem alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não.

4.3.2 Vale do Sol

O município de Vale do Sol possui 11.070 habitantes, dos quais 10 mil residem na zona Rural do município que conta com 13 localidades e 1.070 residem na zona Urbana, que conta com apenas um bairro. A economia é essencialmente agrícola e está voltada para a produção do tabaco em pequenas propriedades, que em 2014 produziu em média 2.757.517Kg da espécie.

TABELA 14 QUANTIDADE DE ESCOLAS POR ZONA URBANA E RURAL QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO NO MUNICÍPIO DE VALE DO SOL						
	ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA URBANA			ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA RURAL		
MUNICÍPIO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO
1. Vale do Sol	1	0	1	0	7	7
TOTAL	1		1	7		7

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre a pesquisa realizada, a SMEC informou que o município possui 1 (uma) creche/EMEI na zona urbana e nenhuma EMEF, possuindo apenas 1 Escola Estadual de Ensino Médio - EEEM e 3 EEEF em sua área urbana, que atende seu único bairro, Centro. Na zona rural, não possui atendimento por creches/EMEI e possui 7 EMEF. Destas, respectivamente, a creche/EMEI oferece atividades extracurriculares/contraturno na área urbana, e as 7 EMEF oferecem atividades extracurriculares/contraturno na zona rural.

O município informou que as escolas que possuem atendimento por atividades extracurriculares/contraturno, atendem a partir dos seguintes projetos:

TABELA 15 TIPO DE ATIVIDADE DE CONTRATURNO OFERECIDA POR ZONA, POR ESCOLA NO MUNICÍPIO DE VALE DO SOL		
ZONA URBANA		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	BAIRROS ATENDIDOS	ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS
EMEI Aquarela	Centro	Projeto Semeando Ecologia Projeto Agrinho Projeto Biocicleta
ZONA RURAL		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	BAIRROS ATENDIDOS	ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS
EMEF Daltro Filho	Faxinal de Dentro	Mais Educação Semeando Ecologia Agrinho Biocicleta Projeto Trânsito Vida
EMEF Maria Prado	Campos do Vale	Projeto PET
EMEF Felipe dos Santos	Rio Pardense	Mais Educação Semeando Ecologia Agrinho Comitê Pardo Biocicleta

		Projeto Trânsito Vida
EMEF São João Batista	Formosa	Mais Educação Semeando Ecologia Agrinho Comitê Pardo Biocicleta Projeto Trânsito Vida Oficina de Música
EMEF Arno Ullmann	Linha Trombudo	Semeando Ecologia Agrinho Biocicleta
EMEF Willibaldo Michel	Alto Castelhano	Mais Educação Semeando Ecologia Agrinho Comitê Pardo Biocicleta Projeto Trânsito Vida
EMEF Nossa Senhora da Glória	Linha Boa Esperança	Mais Educação Semeando Ecologia Agrinho Biocicleta Projeto Trânsito Vida

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre o déficit de atendimento educacional nas zonas rurais por modalidade de ensino regular e por atividades de contraturno, a SMEC informou que todos os alunos recebem atendimento educacional. Já sobre o déficit de atendimento por meio de atividades extracurriculares/contraturno, a SMEC informou que nos dias em que não há contraturno, os estudantes não têm atendimento, ou seja, permanecem em casa com suas famílias.

Sobre as Políticas Públicas educacionais adotadas no município para prevenção e erradicação do trabalho infantil tanto na zona urbana, quanto rural, a SMEC não informou a existência de alguma ação voltada ao combate deste problema social.

Sobre o controle de frequência escolar nas épocas de preparação e colheita do tabaco, a fim de identificar o emprego da mão de obra infantil nesses processos agrícolas, a SMEC informou que as escolas realizam esse controle e caso o aluno deixe de frequentar a escola é feito o preenchimento da Ficha FICAI[25].

[25] A Ficha de Aluno Infrequente – FICAI, também chamada de ficha de Comunicação de Aluno Infrequente, é um instrumento adotado pelo Estado do Rio Grande do Sul, e é uma parceria entre Ministério Público (MP) e secretarias estadual e municipal de Educação de Porto Alegre e Conselhos Tutelares, com o objetivo de estabelecer o controle da infrequência e do abandono escolar de crianças e adolescentes. Fonte: MPT/RS. Manual Ficai. Disponível em: <https://www.mprs.mp.br/areas/infancia/arquivos/manual_ficai/manual_ficai.pdf>. Acesso em 29 nov.2015.

Por fim, sobre o encerramento do currículo escolar e o incentivo a outras atividades além do ano letivo, como esporte, lazer ou cultura, a SMEC informou que não existe nenhuma atividade ofertada neste período, uma vez que a grande maioria dos alunos depende de transporte escolar para se deslocarem de suas residências até a escola.

Sobre a realização de alguma dessas atividades em parceria com outro órgão, a SMEC informou que possui como parceria, a Assistência Social que desenvolve projetos em duas escolas do município, porém não informou quais são esses projetos.

Isto posto, é possível perceber que o déficit da educação no Município de Vale do Sol é a existência de creches na zona rural do município, o que reflete diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre no município avaliado anteriormente.

4.3.3 Arroio do Tigre

O município de Arroio do Tigre possui 12. 648 habitantes, dos quais, 6.686 residem na zona Rural do município que conta com 26 localidades e 5.962 residem na zona Urbana, que conta com 10 bairros. A economia é essencialmente agrícola e está voltada para a produção principal do tabaco em pequenas propriedades, que em 2014 produziu em média 6,7 mil hectares da espécie.

TABELA 16 QUANTIDADE DE ESCOLAS POR ZONA URBANA E RURAL QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO NO MUNICÍPIO DE ARROIO DO TIGRE						
	ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA URBANA			ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA RURAL		
MUNICÍPIO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO
1. Arroio do Tigre	3	1	1	0	11	6
TOTAL	4		1	11		6

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

xSobre a pesquisa realizada, a SMEC informou que o município possui 3 creche/EMEI na zona urbana e 1 (uma) EMEF e 1 (uma) EEEM em sua área urbana. Na zona urbana, as 3 creches/EMEI atendem a todos os bairros do município, a EMEF atende 5 dos 10 bairros da zona urbana e a EEEM atende todos os 10 bairros da zona urbana e atende ainda todas localidades da zona rural do município. Na zona rural, o município não possui atendimento por creches/EMEI e possui 11 EMEF. Destas, respectivamente, tanto a EMEF quanto a EEEM oferece atividades extracurriculares/contraturno na área urbana, e das 11 EMEF, 6 oferecem atividades extracurriculares/contraturno na zona rural.

O município informou que as escolas que possuem atendimento por atividades extracurriculares/contraturno, atendem a partir dos seguintes projetos/atividades:

TABELA 17 **TIPO DE ATIVIDADE DE CONTRATURNO OFERECIDA POR ZONA, POR ESCOLA NO MUNICÍPIO DE ARROIO DO TIGRE**		
ZONA URBANA		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**BAIRROS ATENDIDOS**	**ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS**
EMEF Carlos Kipper	Bairros: Rutzen, São Francisco, Limberger, Industrial, Mohr.	Oficina de Acompanhamento Pedagógico/Esporte e Lazer/ Cultura, Artes e Educação Patrimonial(pintura).
ZONA RURAL		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**BAIRROS ATENDIDOS**	**ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS**
EMEF Ervino Alberto Guilherme Konrad	Linha São Roque, Linha Taquaral, Linha Guabirova e todos os Bairros.	Oficina de Educação em Direitos Humanos/ Arte audiovisual e corporal/ Educação em Direitos Humanos- Arte gráfica e leitura/ Esporte e Lazer/ Acompanhamento Pedagógico. As oficinas acontecem todos os dias.
EMEF Balduino Thomaz Brixner	Linha Ocidental, Linha Tigre, Linha Ressaca, Linha Floresta, Linha Travessão e Linha Barrinha.	Cultura, Artes e Educação/ Teatro e Música. Esporte e Lazer/ Acompanhamento Pedagógico. As oficinas acontecem todos os dias
EMEF Jacob Rech Segundo	Linha Rocinha, Linha Turvo, Morro da Lentilha e Todos os Bairros	Oficina de Educação em Direitos Humanos/ Arte audiovisual e corporal/ Educação em Direitos Humanos- Arte gráfica e leitura/ Esporte e Lazer/ Acompanhamento Pedagógico. As oficinas acontecem todos os dias
EMEF Jacob Dickel	Coloninha Linha Palmital, Lagoãozinho.	Oficina de Educação em Direitos Humanos/ Arte audiovisual e corporal/ Educação em Direitos Humanos- Arte gráfica e leitura/

		Esporte e Lazer/ Acompanhamento Pedagógico. As oficinas acontecem todos os dias
EMEF Santo Antônio	Taboãozinho, Lomba Alta, Taboãozinho Fundos, Lagoãozinho.	Oficina de Educação em Direitos Humanos/ Arte audiovisual e corporal/ Educação em Direitos Humanos- Arte gráfica e leitura/ Esporte e Lazer/ Acompanhamento Pedagógico. As oficinas acontecem todos os dias
EMEF Jovino Ferreira Fiuza	Sitio Alto, Sitio Baixo, Sitio Novo.	Oficina de Educação em Direitos Humanos/ Arte audiovisual e corporal/ Educação em Direitos Humanos- Arte gráfica e leitura/ Esporte e Lazer/ Acompanhamento Pedagógico. As oficinas acontecem todos os dias

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre o déficit de atendimento educacional nas zonas rurais por modalidade de ensino regular e por atividades de contraturno, a SMEC informou que todos os alunos recebem atendimento educacional a partir dos 4 anos de idade, quando iniciam o processo de escolarização, sendo que antes desta idade a criança não recebe atendimento educacional. Já sobre o déficit de atendimento por meio de atividades extracurriculares/contraturno, a SMEC informou que as escolas menores, aquelas que atendem até o 5° Ano não possuem atividades de contra turno escolar. Após o 5º Ano essas crianças e adolescentes, frequentam as escolas maiores que possuem atividades no turno inverso.

Sobre as Políticas Públicas educacionais adotadas no município para prevenção e erradicação do trabalho infantil tanto na zona urbana, quanto rural, a SMEC informou que faz esse papel por meio de programas parceiros, como por exemplo o Programa ARISE, em que são oferecidas oficinas no contra turno e além desse programa conta também com projetos assistenciais que atendem as crianças e adolescentes de diversas formas. Especificamente na zona rural, o município informou que trabalha a questão da prevenção e erradicação do trabalho infantil por meio de projetos direcionados a essa área pelo Programa ARISE [26].

Sobre o controle de frequência escolar nas épocas de preparação e colheita do tabaco, a fim de identificar o emprego da mão de obra infantil nesses processos agrícolas, a SMEC informou que o controle é feito o ano todo por meio

[26] Ver sobre o Programa no item 3.5.

da frequência escolar que é enviada mensalmente para a Secretaria de Educação.

Por fim, sobre o encerramento do currículo escolar e o incentivo a outras atividades além do ano letivo, como esporte, lazer ou cultura, a SMEC informou que não existe nenhuma atividade ofertada neste período.

Sobre a realização de alguma dessas atividades em parceria com outro órgão, a SMEC informou também que não possui parceiros.

Logo, é possível perceber que o déficit da educação no Município de Arroio do Tigre é a existência de creches na zona rural do município, o que reflete diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos dois municípios avaliados anteriormente. Além disso, percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno nas 5 EMEF que estão localizadas na zona rural deste município, que não possuindo oferta de nenhuma outra atividade além do turno escolar obrigatório, se vê sem alternativas, restando apenas, em muitos casos, fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não.

4.3.4 Rio Pardo

O município de Rio Pardo possui 38.934 habitantes, dos quais, 19.649 residem na zona Rural do município que conta com 7 localidades e 26.285 residem na zona Urbana, que conta com 8 bairros. A economia é essencialmente agrícola e está voltada para a produção principal do arroz, porém a produção de tabaco em pequenas propriedades é expressiva e em 2014 produziu 6.811 toneladas da espécie.

TABELA 18 QUANTIDADE DE ESCOLAS POR ZONA URBANA E RURAL QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO NO MUNICÍPIO DE RIO PARDO						
	ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA URBANA			ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA RURAL		
MUNICÍPIO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO
1. Rio Pardo	9	1	1	2	15	5

TOTAL	**10**		**1**	**17**		**5**

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre a pesquisa realizada, a SMEC informou que o município possui 9 creches/EMEI na zona urbana e 1 (uma) EMEF e 10 EEEF e 4 EEEM em sua área urbana. Na zona urbana, as 9 creches/EMEI atendem à todos os bairros do município, a EMEF atende 1 dos 10 bairros da zona urbana e as 10 EEEF e as 4 EEEM atendem os demais bairros da zona urbana. Na zona rural, o município possui atendimento por 2 creches/EMEI, e 15 EMEF, que atendem todas suas localidades. Destas, respectivamente, a única EMEF e 5 das 10 EEEF oferecem atividades extracurriculares/contraturno na área urbana. Na zona rural, 5 das 15 EMEF e as 5 EEEF oferecem atividades extracurriculares/contraturno na zona rural.

O município informou que as escolas que possuem atendimento por atividades extracurriculares/contraturno, atendem a partir dos seguintes projetos/atividades:

TABELA 19 TIPO DE ATIVIDADE DE CONTRATURNO OFERECIDA POR ZONA, POR ESCOLA NO MUNICÍPIO DE RIO PARDO		
ZONA URBANA		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**BAIRROS ATENDIDOS**	**ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS**
EMEF Antonio Olinto Meurer	Vila Pinheiros	Ofina de Informática
ZONA RURAL		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**BAIRROS ATENDIDOS**	**ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS**
EMEF Casemiro de Abreu	Albardão	Oficina de Agroecologia Oficina Esporte e Lazer Oficina Educação em Direitos Humanos Acompanhamento Pedagógico 3 vezes por semana
EMEF Vereador Rodolfo Iserhard	Morro das Pedras – João Rodrigues	Cultura, Arte e Educação Esporte e Lazer Agroecologia Acompanhamento Pedagógico
EMEF José Borges Sobrinho	Passo do Adão	Cultura, arte e educação Esporte e Lazer Acompanhamento Pedagógico Agroecologia
EMEF Manoel Alcides Cunha	Max Bruns – João Rodrigues	Memória e história das comunidades tradicionais

		Esporte e Lazer Cultura, arte e Educação Acompanhamento Pedagógico
EMEF Olavo Bilac	Passo da Areia	Cultura, arte e educação – Patrimonial - Teatro Esporte e Lazer Cultura, arte e educação – Percussão Acompanhamento Pedagógico
EMEF Casemiro de Abreu	Albardão	Oficina de Agroecologia Oficina Esporte e Lazer Oficina Educação em Direitos Humanos Acompanhamento Pedagógico 3 vezes por semana

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre o déficit de atendimento educacional nas zonas rurais por modalidade de ensino regular e por atividades de contraturno, a SMEC informou que todos os alunos recebem atendimento educacional e que crianças de 4 à 5 anos de idade são atendidas nas pré-escolas das EMEF e os alunos em idade de ensino médio são encaminhados para as EEEM da zona urbana. Já sobre o déficit de atendimento por meio de atividades extracurriculares/contraturno, a SMEC informou que algumas das escolas oferecem atividades do programa Mais Educação.

Sobre as Políticas Públicas educacionais adotadas no município para prevenção e erradicação do trabalho infantil tanto na zona urbana, quanto rural, a SMEC não informou a existência de políticas públicas para prevenção e erradicação do trabalho infantil.

Sobre o controle de frequência escolar nas épocas de preparação e colheita do tabaco, a fim de identificar o emprego da mão de obra infantil nesses processos agrícolas, a SMEC informou que o controle é feito por meio da Frequência Escolar do Programa Bolsa Família e a Rede de apoio à Criança e Adolescente - Conselho Escolar - Promotoria para evitar que a Criança/adolescente trabalhe.

Por fim, sobre o encerramento do currículo escolar e o incentivo a outras atividades além do ano letivo, como esporte, lazer ou cultura, a SMEC não informou a existência de atividades ofertadas neste período. Sobre a realização de alguma dessas atividades em parceria com outro órgão, a SMEC informou que possui como parceiros os CTGs, PTGs, Grupo de Jovens, e Jogos/competições CEDECOR (aulas de iniciação à informática).

Destarte, é possível perceber que o déficit da educação no Município de Rio Pardo é a existência de creches na zona rural do município, o que reflete diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos três municípios avaliados anteriormente. Além disso, percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno nas 10 EMEF que estão localizadas na zona rural deste município, que não possuindo oferta de nenhuma outra atividade além do turno escolar obrigatório, se vê sem alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não.

4.3.5 Boqueirão do Leão

O município de Boqueirão do Leão possui 7.723 habitantes, dos quais, 6.270 residem na zona Rural do município que conta com 26 localidades e 1.395 residem na zona Urbana, que conta um bairro. A economia é essencialmente agrícola e está voltada para a produção principal do tabaco em pequenas propriedades, que em 2014 produziu 6.781 toneladas da espécie.

TABELA 20 QUANTIDADE DE ESCOLAS POR ZONA URBANA E RURAL QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO NO MUNICÍPIO DE BOQUEIRÃO DO LEÃO						
	ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA URBANA			ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA RURAL		
MUNICÍPIO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO
1. Boqueirão do Leão	2	0	0	0	11	5
TOTAL	2		0	11		5

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre a pesquisa realizada, a SMEC informou que o município possui 2 creches municipais na zona urbana e nenhuma escola municipal de ensino fundamental e 1 (uma) escola Estadual de ensino médio em sua área urbana. Na

zona urbana, as 2 escolas de educação infantil (creches) atendem especificamente o único bairro do município, e a EEEM atende toda zona urbana e atende ainda todas localidades da zona rural do município. Na zona rural, o município não possui atendimento por creches e possui 11 EMEF e 5 EEEF. Destas, respectivamente, a EEEM oferece atividades extracurriculares/contraturno na área urbana. Na zona rural, 5 das 11 EMEF e as 5 EEEF oferecem atividades extracurriculares/contraturno.

O município informou que as escolas que possuem atendimento por atividades extracurriculares/contraturno, atendem a partir dos seguintes projetos/atividades:

TABELA 21 TIPO DE ATIVIDADE DE CONTRATURNO OFERECIDA POR ZONA, POR ESCOLA NO MUNICÍPIO DE BOQUEIRÃO DO LEÃO		
ZONA URBANA		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	BAIRROS ATENDIDOS	ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS
*Só EEEM atende na Zona Urbana, além das EMEI		
ZONA RURAL		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	BAIRROS ATENDIDOS	ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS
Escola Municipal Jacob Gregório Marchi	Vila Nova e Linha Travessa	Cultura, Artes e Educação Patrimonial/Percussão Acompanhamento Padagógico Esporte e Lazer/Futsal Memória e história das comunidades tradicionais 2- TERÇA, QUARTA, QUINTA E SEXTA
Escola Municipal Marino da Silva Gravina	Alto Boqueirão	Cultura, Artes e Educação Patrimonial/Percussão Agroecologia/Canteiros Sustentáveis Acompanhamento Padagógico Esporte e Lazer/Futsal 2- TERÇA, QUARTA, QUINTA E SEXTA
Escola Municipal Angelo Martini	Colônia Picoli	Cultura, Artes e Educação Patrimonial/Percussão Agroecologia/Canteiros Sustentáveis Acompanhamento Padagógico Esporte e Lazer/Futsal 2- TERÇA, QUARTA, QUINTA E SEXTA
Escola Municipal Jacob Gregório Marchi	Vila Nova e Linha Travessa	Cultura, Artes e Educação Patrimonial/Percussão Acompanhamento Padagógico Esporte e Lazer/Futsal Memória e história das comunidades tradicionais 2- TERÇA, QUARTA, QUINTA E SEXTA

Escola Municipal Marino da Silva Gravina	Alto Boqueirão	Cultura, Artes e Educação Patrimonial/Percussão Agroecologia/Canteiros Sustentáveis Acompanhamento Padagógico Esporte e Lazer/Futsal 2- TERÇA, QUARTA, QUINTA E SEXTA

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre o déficit de atendimento educacional nas zonas rurais por modalidade de ensino regular e por atividades de contraturno, a SMEC não se pronunciou. Sobre as Políticas Públicas educacionais adotadas no município para prevenção e erradicação do trabalho infantil tanto na zona urbana, quanto rural, a SMEC não informou a existência de políticas públicas para prevenção e erradicação do trabalho infantil.

Sobre o controle de frequência escolar nas épocas de preparação e colheita do tabaco, a fim de identificar o emprego da mão de obra infantil nesses processos agrícolas, a SMEC não se pronunciou.

Referente ao encerramento do currículo escolar e o incentivo a outras atividades além do ano letivo, como esporte, lazer ou cultura, a SMEC não informou se existe alguma atividade ofertada neste período. Sobre a realização de alguma dessas atividades em parceria com outro órgão, a SMEC não se pronunciou.

Assim, é possível perceber que o déficit da educação no Município de Boqueirão do Leão é a existência de creches na zona rural, o que reflete diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos quatro municípios avaliados anteriormente. Além disso, percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno nas 6 EMEF que estão localizadas na zona rural deste município, que não possuindo oferta de nenhuma outra atividade além do turno escolar obrigatório, se vê sem alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não.

4.3.6 Passa Sete

O município de Passa Sete possui 5.159 habitantes, dos quais, 4.604 residem na zona Rural do município que conta com 4 localidades e 555 residem na zona Urbana, que conta com 1 bairro. A economia é essencialmente agrícola e está voltada para a produção principal de tabaco em pequenas propriedades que é expressiva e em 2014 produziu 5.955 toneladas da espécie.

TABELA 22 QUANTIDADE DE ESCOLAS POR ZONA URBANA E RURAL QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO NO MUNICÍPIO DE PASSA SETE						
	ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA URBANA			ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA RURAL		
MUNICÍPIO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO
1. Passa Sete	0	0	0	0	3	3
TOTAL	0		0	3		3

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre a pesquisa realizada, a SMEC informou que o município não possui creches municipais na zona urbana nem EMEF, porém possui 1 EEEM que atende o único bairro do município. Na zona rural, o município também não possui atendimento por creches, porém possui 3 EMEF, que atende 3 das quatro localidades da zona rural e uma EEEF que atende 1 das quatro localidades da zona rural. Destas, respectivamente, a EEEM oferece atividades extracurriculares/contraturno na área urbana. Na zona rural, as 3 EMEF e a EEEF oferecem atividades extracurriculares/contraturno na zona rural, considerando que ambas atendem exclusivamente por ações do Programa Mais Educação.

O município informou que as escolas que possuem atendimento por atividades extracurriculares/contraturno, atendem a partir dos seguintes projetos/atividades:

TABELA 23 TIPO DE ATIVIDADE DE CONTRATURNO OFERECIDA POR ZONA, POR ESCOLA NO MUNICÍPIO DE PASSA SETE		
ZONA URBANA		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**BAIRROS ATENDIDOS**	**ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS**
*Só possui EEEM na Zona Urbana que oferece atividades extracurriculares/contraturno.		
ZONA RURAL		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**BAIRROS ATENDIDOS**	**ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS**
Escola Municipal de Ensino Fundamental José Rech	Pitingal	1- OFICINAS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: - Acompanhamento Pedagógico -Agroecologia: Canteiros Sustentáveis Esporte e lazer -Cultura, Artes e Educação Patrimonial: MÚSICA 2- SEGUNDAS/ TERÇA/ QUARTA E SEXTA
Escola Municipal de Ensino Fundamental Carmen Lisboa Trindade	Murta	1- OFICINAS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: - Acompanhamento Pedagógico -Agroecologia: Canteiros Sustentáveis Esporte e lazer -Cultura, Artes e Educação Patrimonial: MÚSICA 2- TERÇA/ QUARTA E QUINTA
Escola Municipal de Ensino Fundamental Ricardo Antunes Melchior	Serra Velha	1- OFICINAS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: - Acompanhamento Pedagógico -Agroecologia: Canteiros Sustentáveis Esporte e lazer -Cultura, Artes e Educação Patrimonial: MÚSICA 2 TERÇA E QUINTA

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre o déficit de atendimento educacional nas zonas rurais por modalidade de ensino regular e por atividades de contraturno, a SMEC informou que todos os alunos recebem atendimento educacional exceto crianças de 0 à 3 anos que são acompanhadas pelas Agentes de Saúde. Já sobre o déficit de atendimento por meio de atividades extracurriculares/contraturno, é possível perceber que todas as escolas da zona rural possuem atividades, embora estas não ocorram em todos os dias da semana.

Sobre as Políticas Públicas educacionais adotadas no município para prevenção e erradicação do trabalho infantil tanto na zona urbana, quanto rural, a

SMEC informou que segue orientações do plano nacional de erradicação do trabalho infantil e proteção do adolescente trabalhador, e salienta que não existe PP específicas visto que não foi detectado nenhum caso de trabalho infantil no município.

Sobre o controle de frequência escolar nas épocas de preparação e colheita do tabaco, a fim de identificar o emprego da mão de obra infantil nesses processos agrícolas, a SMEC informou que o controle é feito por meio da Frequência Escolar do Programa Bolsa Família e frequência escolar pelas empresas fumageiras[27].

Por fim, sobre o encerramento do currículo escolar e o incentivo a outras atividades além do ano letivo, como esporte, lazer ou cultura, a SMEC informou que não existe atividades específicas ofertadas neste período. Sobre a realização de alguma dessas atividades em parceria com outro órgão, a SMEC informou que possui como parceiros o CRAS e a Secretaria de Saúde.

Dessa forma, é possível perceber que o déficit da educação no Município de Passa Sete é a existência de creches tanto na zona urbana quanto na zona rural do município, o que reflete diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos demais municípios avaliados anteriormente.

Além disso, percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em todos os dias da semana, visto que as atividades são oferecidas apenas em alguns dias. Dessa forma, o dia que a criança ou adolescente não possui atividade, pode se ver sem alternativas, restando apenas, em muitos casos, fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não.

4.3.7 Passo do Sobrado

O município de Passo do Sobrado possui 6.372 habitantes, dos quais, 4.857 residem na zona Rural do município que conta com 16 localidades e 1.515 residem na zona Urbana, que conta com 2 bairros. A economia é essencialmente

[27] Neste caso aplica-se o disposto nas cartilhas de orientação resultantes do TC firmado entre Afubra, SindiTabaco e Empresas Fumageiras com o MPT/RS 4ª Região apresentado no capítulo anterior.

agrícola e está voltada para a produção principal de tabaco em pequenas propriedades que é expressiva e em 2014 produziu 5.383 toneladas da espécie.

TABELA 24 QUANTIDADE DE ESCOLAS POR ZONA URBANA E RURAL QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO NO MUNICÍPIO DE PASSO DO SOBRADO						
	ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA URBANA			ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA RURAL		
MUNICÍPIO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO
1. Passo do Sobrado	1	0	0	0	6	3
TOTAL	1		0	6		3

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre a pesquisa realizada, a SMEC informou que o município não possui creches municipais na zona urbana nem EMEF, porém possui 1 EEEM que atende 1 dos 2 bairros do município. Na zona rural, o município também não possui atendimento por creches, porém possui 3 EMEF, que atendem 3 das quatro localidades da zona rural e uma EEEF que atende 1 das quatro localidades da zona rural. Destas, respectivamente, a EEEM oferece atividades extracurriculares/contraturno na área urbana. Na zona rural, as 3 EMEF e a EEEF oferecem atividades extracurriculares/contraturno na zona rural, considerando que ambas atendem exclusivamente por ações do Programa Mais Educação.

O município informou que as escolas que possuem atendimento por atividades extracurriculares/contraturno, atendem a partir dos seguintes projetos/atividades:

TABELA 25 TIPO DE ATIVIDADE DE CONTRATURNO OFERECIDA POR ZONA, POR ESCOLA NO MUNICÍPIO DE PASSO DO SOBRADO		
ZONA URBANA		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	BAIRROS ATENDIDOS	ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS
*Só possui EEEM na Zona Urbana que oferece atividades extracurriculares/contraturno.		
ZONA RURAL		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	BAIRROS ATENDIDOS	ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS

Escola Municipal de Ensino Fundamental José Rech	Pitingal	1- OFICINAS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: - Acompanhamento Pedagógico -Agroecologia: Canteiros Sustentáveis Esporte e lazer -Cultura, Artes e Educação Patrimonial: MÚSICA 2- SEGUNDAS/ TERÇA/ QUARTA E SEXTA
Escola Municipal de Ensino Fundamental Carmen Lisboa Trindade	Murta	1- OFICINAS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: - Acompanhamento Pedagógico -Agroecologia: Canteiros Sustentáveis Esporte e lazer -Cultura, Artes e Educação Patrimonial: MÚSICA 2- TERÇA/ QUARTA E QUINTA
Escola Municipal de Ensino Fundamental Ricardo Antunes Melchior	Serra Velha	1- OFICINAS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: - Acompanhamento Pedagógico -Agroecologia: Canteiros Sustentáveis Esporte e lazer -Cultura, Artes e Educação Patrimonial: MÚSICA 2 TERÇA E QUINTA

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre o déficit de atendimento educacional nas zonas rurais por modalidade de ensino regular e por atividades de contraturno, a SMEC informou que todos os alunos recebem atendimento educacional, já que os alunos recebem transporte escolar para a EMEI Pequeno Polegar e para a EEEM Alexandrino de Alencar. Já sobre o déficit de atendimento por meio de atividades extracurriculares/contraturno, é possível perceber que apenas 3 das 6 EMEF da zona rural possuem atividades, porém estas não ocorrem em todos os dias da semana. Sobre o déficit de atividades extracurriculares/contraturno, a SMEC informou que os alunos participam dos projetos sociais da Assistência Social e do Programa Atleta do Futuro.

Sobre as Políticas Públicas educacionais adotadas no município para prevenção e erradicação do trabalho infantil tanto na zona urbana, quanto rural, a SMEC não informou a existência de alguma PP para este fim. Sobre o controle de frequência escolar nas épocas de preparação e colheita do tabaco, a fim de identificar o emprego da mão de obra infantil nesses processos agrícolas, a SMEC também não informou a forma de controle.

Por fim, sobre o encerramento do currículo escolar e o incentivo a outras

atividades além do ano letivo, como esporte, lazer ou cultura, a SMEC também não informou sobre a existência de atividades específicas ofertadas neste período. Sobre a realização de alguma dessas atividades em parceria com outro órgão, é possível perceber com base em outra resposta dada pela SMEC que a Secretaria de Assistência Social é uma parceira da SMEC na oferta de atividades para alunos da rede pública por meio de projetos sociais.

Logo, é possível perceber que o déficit da educação no Município de Passo do Sobrado é a existência de creches na zona rural, o que reflete diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos demais municípios avaliados anteriormente. Além disso, percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em todos os dias da semana nas escolas que ofertam as mesmas, visto que as atividades são oferecidas apenas em alguns dias, e dessa forma, o dia que a criança ou adolescente não possui atividade, pode se ver sem alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não.

Percebe-se ainda o déficit no atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em algumas escolas da zona rural, que embora tenha sido informado que estas crianças adolescentes são atendidas por outros projetos da assistência social, os mesmos sendo ofertados na zona urbana, muitas vezes não são atrativos pela questão do deslocamento.

4.3.8 Ibarama

O município de Ibarama possui 4.371 habitantes, dos quais, 3.318 residem na zona Rural do município que conta com 16 localidades e 1.053 residem na zona Urbana, que conta com 1 bairro. A economia é essencialmente agrícola e está voltada para a produção principal de tabaco em pequenas propriedades que é expressiva e em 2014 produziu 3.702 toneladas da espécie.

TABELA 26 QUANTIDADE DE ESCOLAS POR ZONA URBANA E RURAL QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO NO MUNICÍPIO DE IBARAMA						
	ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA URBANA			ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA RURAL		
MUNICÍPIO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO
1. Ibarama	1	0	0	0	6	4
TOTAL	1		0	6		4

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre a pesquisa realizada, a SMEC informou que o município possui 1 creche municipal na zona urbana e nenhuma EMEF, porém possui 1 EEEM que atende o único bairro do município. Na zona rural, o município não possui atendimento por creches, porém possui 6 EMEF, que atende 6 das 16 localidades da zona rural. Destas, respectivamente, a EEEM oferece atividades extracurriculares/contraturno na área urbana. Na zona rural, 4 das 6 EMEF oferecem atividades extracurriculares/contraturno na zona rural.

O município informou que as escolas que possuem atendimento por atividades extracurriculares/contraturno, atendem a partir dos seguintes projetos/atividades:

TABELA 27 TIPO DE ATIVIDADE DE CONTRATURNO OFERECIDA POR ZONA, POR ESCOLA NO MUNICÍPIO DE IBARAMA		
ZONA URBANA		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	BAIRROS ATENDIDOS	ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS
*Só possui EEEM na Zona Urbana que oferece atividades extracurriculares/contraturno.		
ZONA RURAL		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	BAIRROS ATENDIDOS	ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS
EMEF José De Anchieta	Linha Caramuru	Oficina reforço escolar e horta escolar Terça e quinta feira
EMEF Luiz Augusto Colombelli	Linha Seis	Oficina de reforço escolar, informática, teatro, banda e esportes Terça e quinta-feira
EMEF Menino Jesus	Linha São João	Oficina de Violão Terça-feira
EMEF Edwaldo Henrique Drews	Lomba Alta	Oficina de Informática e Horta Escolar Terça-feira

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre o déficit de atendimento educacional nas zonas rurais por modalidade de ensino regular e por atividades de contraturno, a SMEC informou que todos os alunos recebem atendimento educacional, a partir dos 4 anos de idade, visto que o município conta com apenas 1 EMEI que atende crianças a partir de 1 ano e meio. Na zona rural, essas crianças a partir de 4 anos são atendidas nas EEEF e os demais são beneficiados pelo transporte escolar. Já sobre o déficit de atendimento por meio de atividades extracurriculares/contraturno, é possível perceber que apenas 4 das 6 EMEF da zona rural possuem atividades, porém estas não ocorram em todos os dias da semana. Sobre o déficit de atividades extracurriculares/contraturno, a SMEC informou que estes alunos não são atendidos de outra forma.

Sobre as Políticas Públicas educacionais adotadas no município para prevenção e erradicação do trabalho infantil tanto na zona urbana, quanto rural, a SMEC informou que são realizadas palestras com os pais e especificamente na zona rural está sendo realizado desde o ano passado ações do Programa ARISE[28], que tem por objetivo prevenir e erradicar o trabalho infantil no município.

Sobre o controle de frequência escolar nas épocas de preparação e colheita do tabaco, a fim de identificar o emprego da mão de obra infantil nesses processos agrícolas, a SMEC informou que além do preenchimento da frequência escolar do Programa Bolsa Família, as fumageiras[29] exigem das famílias no início do ano letivo a comprovação de que os filhos estão matriculados e ao término do ano letivo é exigido da escola o comprovante da frequência escolar dos alunos.

Por fim, sobre o encerramento do currículo escolar e o incentivo a outras atividades além do ano letivo, como esporte, lazer ou cultura, a SMEC informou que não existe atividades específicas ofertadas neste período. Acerca da realização de alguma dessas atividades em parceria com outro órgão, a SMEC informou que não possui parceiros.

Destarte, é possível perceber que o déficit da educação no Município de Ibarama é a existência de creches na zona rural do município, o que reflete diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras

[28] Ver sobre o Programa no Item 3.5.
[29] Neste caso aplica-se o disposto nas cartilhas de orientação resultantes do TC firmado entre Afubra, SindiTabaco e Empresas Fumageiras com o MPT/RS 4ª Região apresentado no capítulo anterior.

e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos demais municípios avaliados anteriormente.

Além disso, percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em todos os dias da semana nas escolas que ofertam as mesmas, visto que as atividades são oferecidas apenas em alguns dias, e dessa forma, o dia que a criança ou adolescente não possui atividade, pode se ver sem alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não. Percebe-se ainda o déficit no atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em algumas escolas da zona rural, considerando que estas crianças e adolescentes não são atendidas por outros projetos/ações/atividades, prejudicando assim o desenvolvimento adequado destes infantes.

4.3.9 Lagoa Bonita do Sul

O município de Lagoa Bonita do Sul possui 2.662 habitantes, dos quais, 2.278 residem na zona Rural do município que conta com 11 localidades, e 384 residem na zona Urbana, que conta com 1 bairro. A economia é essencialmente agrícola e está voltada para a produção principal de tabaco em pequenas propriedades que é expressiva e em 2014 produziu 2.747 toneladas da espécie.

TABELA 28
QUANTIDADE DE ESCOLAS POR ZONA URBANA E RURAL QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO NO MUNICÍPIO DE LAGOA BONITA DO SUL

	ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA URBANA			ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA RURAL		
MUNICÍPIO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO
1. Lagoa Bonita do Sul	1	0	0	0	5	1
TOTAL	1		0	5		1

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

O município informou que as escolas que possuem atendimento por

atividades extracurriculares/contraturno, atendem a partir dos seguintes projetos/atividades:

TABELA 29 TIPO DE ATIVIDADE DE CONTRATURNO OFERECIDA POR ZONA, POR ESCOLA NO MUNICÍPIO DE LAGOA BONITA DO SUL		
ZONA URBANA		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**BAIRROS ATENDIDOS**	**ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS**
*Só possui EEEM na Zona Urbana que NÃO oferece atividades extracurriculares/contraturno.		
ZONA RURAL		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**BAIRROS ATENDIDOS**	**ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS**
EMEF Rainha dos Apóstolos	Escola polo, atende todas as localidades do município	1 – Oficina de esportes e violão – quartas e quintas-feira. 2- Oficina de recreação, agroecologia, música e reforço - segunda e sexta-feira

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre o déficit de atendimento educacional nas zonas rurais por modalidade de ensino regular e por atividades de contraturno, a SMEC informou que todos os alunos recebem atendimento educacional, por meio do transporte escolar, quando as crianças são transportadas com ônibus escolar até a escola mais próxima. Já sobre o déficit de atendimento por meio de atividades extracurriculares/contraturno, é possível perceber que apenas 1 das 5 EMEF da zona rural possuem atividades, porém estas não ocorrem em todos os dias da semana. Sobre o déficit de atividades extracurriculares/contraturno, a SMEC informou que algumas crianças participam dos programas sociais mantidos pela Secretaria de Assistência e Inclusão Social do município e outras também participam de alguma oficina disponível na EMEF Rainha dos Apóstolos, porém a maioria é atendida apenas na escola da localidade no turno da tarde.

Sobre as Políticas Públicas educacionais adotadas no município para prevenção e erradicação do trabalho infantil tanto na zona urbana, quanto rural, a SMEC informou que possui parcerias com programas federais e programas de empresas particulares, porém não informou quais são as ações adotadas. Especificamente na zona rural, informou a SMEC, que conta apenas com as oficinas no turno inverso as aulas como forma de prevenção e erradicação do

trabalho infantil. Sobre o controle de frequência escolar nas épocas de preparação e colheita do tabaco, a fim de identificar o emprego da mão de obra infantil nesses processos agrícolas, a SMEC informou que existe o controle da frequência escolar, porém não informou de que forma esse controle é feito.

Por fim, sobre o encerramento do currículo escolar e o incentivo a outras atividades além do ano letivo, como esporte, lazer ou cultura, a SMEC informou que não existe atividades específicas ofertadas neste período. Sobre a realização de alguma dessas atividades em parceria com outro órgão, a SMEC informou que não possui parceiros na oferta de atividades após o fim do ano letivo.

Por conseguinte, é possível perceber que o déficit da educação no Município de Lagoa Bonita do Sul é a existência de creches na zona rural do município, o que reflete diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos demais municípios avaliados anteriormente.

Além disso, percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em todos os dias da semana nas escolas que ofertam as mesmas, visto que as atividades são oferecidas apenas em alguns dias, e dessa forma, o dia que a criança ou adolescente não possui atividade, pode se ver sem alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não. Percebe-se ainda o déficit no atendimento por atividades extracurriculares/contraturno na maioria das escolas da zona rural, considerando que estas crianças e adolescentes não são atendidas por outros projetos/ações/atividades, prejudicando assim o desenvolvimento adequado destes infantes.

4.3.10 Vale Verde

O município de Vale Verde possui 3.253 habitantes, dos quais, 2.371 residem na zona Rural do município que conta com 6 localidades e 882 residem na zona Urbana, que conta com 1 bairro. A economia é essencialmente agrícola e está voltada para a produção principal de soja, porém a produção de tabaco em pequenas propriedades é expressiva e em 2014 produziu 1.440 toneladas da espécie.

TABELA 30 QUANTIDADE DE ESCOLAS POR ZONA URBANA E RURAL QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO NO MUNICÍPIO DE VALE VERDE						
	ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA URBANA			ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA RURAL		
MUNICÍPIO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO
1. Vale Verde	1	2	2	1	2	2
TOTAL	3		2	3		2

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre a pesquisa realizada, a SMEC informou que o município possui 1 creche municipal na zona urbana , 2 EMEF, e 1 EEEM que atende o único bairro do município. Na zona rural, o município possui 1 creche municipal, e 2 EMEF, que atende todas as 6 localidades da zona rural. Destas, respectivamente, tanto as 2 EMEF, quanto a EEEM oferecem atividades extracurriculares/contraturno na área urbana e na zona rural, as 2 EMEF também oferecem atividades extracurriculares/contraturno.

O município não informou quais são as atividades extracurriculares/contraturno, que as escolas oferecem, porém informou que são realizadas por meio de oficinas variadas.

Sobre o déficit de atendimento educacional nas zonas rurais por modalidade de ensino regular e por atividades de contraturno, a SMEC informou que todos os alunos recebem atendimento educacional, nas escolas informadas. Já sobre o déficit de atendimento por meio de atividades extracurriculares/contraturno, é possível perceber que as 2 EMEF da zona rural, conforme informado pela SMEC, possuem a oferta de atividades, porém a SMEC não informou quais são essas atividades e com que frequência são oferecidas.

Sobre as Políticas Públicas educacionais adotadas no município para prevenção e erradicação do trabalho infantil tanto na zona urbana, quanto rural, a SMEC informou que conta com a vigilância nas próprias escolas e vigilância redobrada no Conselho Tutelar e que nas próprias atividades escolares é realizado o trabalho de prevenção ao trabalho infantil.

Sobre o controle de frequência escolar nas épocas de preparação e colheita do tabaco, a fim de identificar o emprego da mão de obra infantil nesses processos agrícolas, a SMEC informou que existe o controle da frequência

escolar, porém não informou de que forma esse controle é feito, uma vez que não existe qualquer tipo de evasão por estas causas no município.

Por fim, sobre o encerramento do currículo escolar e o incentivo a outras atividades além do ano letivo, como esporte, lazer ou cultura, a SMEC informou que estão sendo implementadas atividades de Esporte e Cultura para serem ofertadas neste período em parceria com a Cooperativa Sicredi para atividade de cultura e com o SESC para atividades de esporte e lazer.

Assim, é possível perceber que o déficit da educação no Município de Vale Verde também é a existência de creches/EMEI na zona rural do município, que atualmente possui 1 EMEI para atender as 6 localidades distribuídas na zona rural. Este déficit reflete ou poderá refletir diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, posto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos demais municípios avaliados anteriormente. Além disso, tanto as 2 EMEF localizadas na zona urbana, quanto as 2 EMEF localizadas na zona rural do município possuem oferta de atividades extracurriculares/contraturno, porém não se tem informação da frequência que as oficinas informadas pela SMEC são ofertadas.

4.1.11 Tunas

O município de Tunas possui 4.395 habitantes, dos quais, 3.020 residem na zona Rural do município que conta com 7 localidades e 1.375 residem na zona Urbana, que conta com 3 bairros. A economia é essencialmente agrícola e está voltada para a produção principal de tabaco em pequenas propriedades que é expressiva e em 2014 produziu 1.904 toneladas da espécie.

TABELA 31 QUANTIDADE DE ESCOLAS POR ZONA URBANA E RURAL QUE OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRATURNO NO MUNICÍPIO DE TUNAS						
	ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA URBANA			ESCOLAS MUNICIPAIS NA ZONA RURAL		
MUNICÍPIO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO	CRECHE EMEI	ENSINO FUND. EMEF	OFERECEM ATIVIDADES DE CONTRA TURNO
1. Tunas	1	0	0	0	7	1

TOTAL	**1**		**0**	**7**		**1**

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre a pesquisa realizada, a SMEC informou que o município possui 1 creche municipal na zona urbana e nenhuma EMEF, porém possui 1 EEEM que atende os 3 bairros do município. Na zona rural, o município não possui atendimento por creches, porém possui 7 EMEF, que atende todas localidades da zona rural. Destas, respectivamente, a EEEM oferece atividades extracurriculares/contraturno na área urbana e na zona rural, apenas 1 das 7 EMEF oferecem atividades extracurriculares/contraturno.

O município informou que as escolas que possuem atendimento por atividades extracurriculares/contraturno, atendem a partir dos seguintes projetos/atividades:

TABELA 32 **TIPO DE ATIVIDADE DE CONTRATURNO OFERECIDA POR ZONA, POR ESCOLA NO MUNICÍPIO DE TUNAS**		
ZONA URBANA		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**BAIRROS ATENDIDOS**	**ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS**
*Só possui EEEM na Zona Urbana que oferece atividades extracurriculares/contraturno.		
ZONA RURAL		
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**BAIRROS ATENDIDOS**	**ATIVIDADES OFERECIDAS/ REALIZADAS**
EMEF Casemiro de Abreu	Nossa Senhora Aparecida	Oficina de Música

Fonte: Tabela elaborada com base nos dados fornecidos pelo município através do questionário aplicado (anexo A).

Sobre o déficit de atendimento educacional nas zonas rurais por modalidade de ensino regular e por atividades de contraturno, a SMEC informou que todos os alunos recebem atendimento educacional, por intermédio do transporte escolar, onde as crianças são transportadas com ônibus escolar até a escola mais próxima. Já sobre o déficit de atendimento por meio de atividades extracurriculares/contraturno, é possível perceber que apenas 1 das 5 EMEF da zona rural possuem atividades, porém estas não ocorrem em todos os dias da semana. Sobre o déficit de atividades extracurriculares/contraturno, a SMEC informou que algumas crianças participam dos programas sociais mantidos pela

Secretaria de Assistência e Inclusão Social do município e outras também participam de alguma oficina disponível na EMEF Rainha dos Apóstolos, porém a maioria é atendida apenas na escola da localidade no turno da tarde.

Sobre as Políticas Públicas educacionais adotadas no município para prevenção e erradicação do trabalho infantil tanto na zona urbana, quanto rural, a SMEC informou que possui parcerias com programas federais e programas de empresas particulares, porém não informou quais são as ações adotadas. Especificamente na zona rural informou que conta apenas com as oficinas no turno inverso as aulas como forma de prevenção e erradicação do trabalho infantil.

Sobre o controle de frequência escolar nas épocas de preparação e colheita do tabaco, a fim de identificar o emprego da mão de obra infantil nesses processos agrícolas, a SMEC informou que existe o controle da frequência escolar, porém não informou de que forma esse controle é feito.

Por fim, sobre o encerramento do currículo escolar e o incentivo a outras atividades além do ano letivo, como esporte, lazer ou cultura, a SMEC informou que não existe atividades específicas ofertadas neste período. Sobre a realização de alguma dessas atividades em parceria com outro órgão, a SMEC informou que não possui parceiros na oferta de atividades após o fim do ano letivo.

Isto posto, é possível perceber que o déficit da educação no Município de Tunas é a existência de creches na zona rural do município, o que reflete diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos demais municípios avaliados anteriormente.

Ademais, percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em todos os dias da semana nas escolas que ofertam as mesmas, visto que as atividades são oferecidas apenas em alguns dias, e dessa forma, o dia que a criança ou adolescente não possui atividade, pode se ver sem alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não. Percebe-se ainda o déficit no atendimento por atividades extracurriculares/contraturno na maioria das escolas da zona rural, considerando que estas crianças e adolescentes não são atendidas por outros projetos/ações/atividades,

prejudicando assim o desenvolvimento adequado destes infantes.

4.4 Análise dos resultados: a percepção do Estado e Municípios acerca do trabalho infantil rural no Vale do Rio Pardo

Considerando que a educação é sempre apontada como a principal e mais efetiva solução para prevenção e erradicação do trabalho infantil, especificamente a educação integral é sempre apontada como mais eficaz neste sentido, a análise do oferecimento de atividades extracurriculares/contraturno nas escolas municipais e estaduais do Vale do Rio Pardo, no Rio Grande do Sul, constatou que:

O mapa estadual da educação demonstra que das setenta e uma (71) escolas nas zonas urbanas dos municípios pertencentes ao Vale do Rio Pardo, cinquenta (50) oferecem atividades extracurriculares/contraturno por meio do PME que visa à educação em regime integral, representando cerca de 70% das escolas atendidas em regime integral. Já na zona rural, das 52 escolas estaduais dos municípios pertencentes ao VRP, 28 oferecem atividades extracurriculares/contraturno por meio do PME, representando cerca de 53% das escolas atendidas em regime integral.

Sendo assim, com base nesses dados fornecidos pelas Coordenadorias regionais de educação é possível perceber que a zona rural possui um déficit maior quanto ao atendimento de educação estadual em regime integral, já que atende apenas 53% de sua demanda, comparada a aproximadamente 70% da demanda da zona urbana. Este mapa retrata a maior importância dada às escolas da zona urbana do que rural, que deveriam ter a mesma qualidade tanto no acesso quanto no atendimento educacional, não sendo diferenciado para zona urbana ou zona rural, considerando que deveria ao menos encaminhar os alunos não atendidos por atividades extracurriculares/contraturno para outros centros educacionais de atendimento, ou então aprimorar o atendimento *in loco*, em todas suas escolas.

Além disso, outro fator relevante que se sabe, é a frequência com que as atividades são oferecidas nas escolas que possuem este tipo de atendimento, considerando que as mesmas não são oferecidas todos os dias, e sim apenas alguns dias da semana, o que também prejudica o atendimento, que se é pra ser sob a lógica de integral, deve contar com atendimento diário de no mínimo 7

horas/dia, divididos em 2 turnos, sendo o primeiro de atividades regulares de ensino, e o segundo de atividades extracurriculares/contraturno que irão contribuir para maior e melhor desenvolvimento dos alunos, sejam eles crianças ou adolescentes.

Por conseguinte, verifica-se que a nível estadual esta preocupação deveria ser mais latente, visto que o Estado é órgão fomentador da LDB e do PNE, e é a partir dele que se motiva e incentiva a esfera mais próxima do foco do problema, no caso, os municípios.

Neste sentido, a análise dos municípios do Vale do Rio Pardo, que possuem produção significativa de tabaco em sua economia principal, demonstrou que:

O déficit da educação no Município de Santa Cruz do Sul é a existência de creches/EMEI na zona rural do município, que atualmente conta com apenas uma EMEI, para atendimento de suas 25 localidades distribuídas na zona rural. Este déficit reflete ou poderá refletir diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco.

No município, percebe-se ainda o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em 2 EMEF que estão localizadas na zona rural. Logo, não possuindo oferta de nenhuma outra atividade além do turno escolar obrigatório, crianças e adolescentes ficam sem alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não.

Importante ainda salientar que embora 16 das 18 EMEF situadas na zona urbana e 8 das 10 EMEF situadas na zona rural do município ofereçam atividades extracurriculares/contraturno, não se tem informação da frequência que as oficinas informadas pela SMEC são ofertadas. O déficit da educação no Município de **Vale do Sol** também é a existência de creches/EMEI na zona rural do município, que atualmente não possui nenhuma EMEI para atender as 13 localidades distribuídas na zona rural. Este déficit reflete ou poderá refletir diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre no município avaliado

anteriormente.

Portanto, embora as 7 EMEF situadas na zona rural ofereçam atividades extracurriculares/contraturno, não se tem informação da frequência que as oficinas informadas pela SMEC são ofertadas.

O déficit da educação no Município de **Arroio do Tigre** também é a existência de creches/EMEI na zona rural do município, que atualmente não possui nenhuma EMEI para atender as 26 localidades distribuídas na zona rural. Este déficit reflete ou poderá refletir diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos dois municípios avaliados anteriormente.

Além disso, no município percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em 5 das 11 EMEF que estão localizadas na zona rural deste município. Também encontra-se um déficit nas 6 EMEF que oferecem atividades extracurriculares/contraturno, considerando que a oferta de atividades não é realizada todos os dias da semana. Dessa forma, não possuindo oferta de nenhuma outra atividade além do turno escolar obrigatório, ou não possuindo atividades todos os dias da semana, crianças e adolescentes acabam não tendo alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não.

O déficit da educação no Município de **Rio Pardo** também é a existência de creches/EMEI na zona rural do município, que atualmente possui apenas 2 EMEI para atender as 7 localidades distribuídas na zona rural. Este déficit reflete ou poderá refletir diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos três municípios avaliados anteriormente.

No município percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em 10 das 15 EMEF que estão localizadas na zona rural deste município. Também encontra-se um déficit nas 5 EMEF que oferecem atividades extracurriculares/contraturno, considerando que a oferta de atividades não é realizada todos os dias da semana. Dessa forma, não possuindo oferta de nenhuma outra atividade além do turno escolar obrigatório, ou não possuindo

atividades todos os dias da semana, crianças e adolescentes acabam não tendo alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não.

O déficit da educação no Município de **Boqueirão do Leão** também é a existência de creches/EMEI na zona rural do município, que atualmente não possui nenhuma EMEI para atender as 7 localidades distribuídas na zona rural. Este déficit reflete ou poderá refletir diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos quatro municípios avaliados anteriormente.

Além disso, no município percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em 6 das 11 EMEF que estão localizadas na zona rural deste município. Também encontra-se um déficit nas 5 EMEF que oferecem atividades extracurriculares/contraturno, considerando que a oferta de atividades não é realizada todos os dias da semana. Dessa forma, não possuindo oferta de nenhuma outra atividade além do turno escolar obrigatório, ou não possuindo atividades todos os dias da semana, crianças e adolescentes acabam não tendo alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não.

O déficit da educação no Município de **Passa Sete** também é a existência de creches tanto na zona urbana quanto na zona rural do município, que atualmente não possui nenhuma EMEI para atender as 4 localidades distribuídas na zona rural, nem para atender o único bairro da zona urbana. Este déficit reflete ou poderá refletir diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos demais municípios avaliados anteriormente.

Portanto, embora as 3 EMEF que o município possui ofertarem atividades extracurriculares/contraturno, percebe-se o déficit de atendimento em todos os dias, visto que as atividades são oferecidas apenas em alguns dias da semana. Dessa forma, o dia que a criança ou adolescente não possui atividade, pode se ver sem alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não.

O déficit da educação no Município de **Passo do Sobrado** também é a existência de creches/EMEI na zona rural do município, que atualmente não possui nenhuma EMEI para atender as 16 localidades distribuídas na zona rural. Este déficit reflete ou poderá refletir diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos demais municípios avaliados anteriormente.

Além disso, no município percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em 3 das 6 EMEF que estão localizadas na zona rural deste município. Também encontra-se um déficit nas 3 EMEF que oferecem atividades extracurriculares/contraturno, considerando que a oferta de atividades não é realizada todos os dias da semana. Dessa forma, não possuindo oferta de nenhuma outra atividade além do turno escolar obrigatório, ou não possuindo atividades todos os dias da semana, crianças e adolescentes acabam não tendo alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não.

Ainda é necessário ressaltar que muito embora tenha sido informado que nas escolas municipais que não possuem atividades extracurriculares/contraturno, as crianças adolescentes são atendidas por outros projetos da assistência social, os mesmos sendo ofertados na zona urbana, muitas vezes não são atrativos pela questão do deslocamento.

O déficit da educação no Município de **Ibarama** também é a existência de creches/EMEI na zona rural do município, que atualmente não possui nenhuma EMEI para atender as 16 localidades distribuídas na zona rural. Este déficit reflete ou poderá refletir diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos demais municípios avaliados anteriormente.

Além disso, no município percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em 2 das 6 EMEF que estão localizadas na zona rural deste município. Também encontra-se um déficit nas 4 EMEF que oferecem atividades extracurriculares/contraturno, considerando que a oferta de atividades não é realizada todos os dias da semana. Dessa forma, não possuindo

oferta de nenhuma outra atividade além do turno escolar obrigatório, ou não possuindo atividades todos os dias da semana, crianças e adolescentes acabam não tendo alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não e ainda considerando que estas crianças e adolescentes não são atendidas por outros projetos/ações/atividades, tão logo reta prejudicado o desenvolvimento adequado destes infantes.

O déficit da educação no Município de **Lagoa Bonita do Sul** também é a existência de creches/EMEI na zona rural do município, que atualmente não possui nenhuma EMEI para atender as 11 localidades distribuídas na zona rural. Este déficit reflete ou poderá refletir diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos demais municípios avaliados anteriormente.

Além disso, no município percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em 4 das 5 EMEF que estão localizadas na zona rural deste município. Também encontra-se um déficit na única EMEF que oferece atividades extracurriculares/contraturno, considerando que a oferta de atividades não é realizada todos os dias da semana. Dessa forma, não possuindo oferta de nenhuma outra atividade além do turno escolar obrigatório, ou não possuindo atividades todos os dias da semana, crianças e adolescentes acabam não tendo alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não e ainda considerando que estas crianças e adolescentes não são atendidas por outros projetos/ações/atividades, tão logo reta prejudicado o desenvolvimento adequado destes infantes.

O déficit da educação no Município de **Vale Verde** também é a existência de creches/EMEI na zona rural do município, que atualmente possui 1 EMEI para atender as 6 localidades distribuídas na zona rural. Este déficit reflete ou poderá refletir diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos demais municípios avaliados anteriormente.

Assim, tanto as 2 EMEF localizadas na zona urbana, quanto as 2 EMEF localizadas na zona rural do município possuem oferta de atividades extracurriculares/contraturno, porém não se tem informação da frequência que as oficinas informadas pela SMEC são ofertadas.

O déficit da educação no Município de **Tunas** também é a existência de creches/EMEI na zona rural do município, que atualmente não possui nenhuma EMEI para atender as 7 localidades distribuídas na zona rural. Este déficit reflete ou poderá refletir diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco, da mesma forma que ocorre nos demais municípios avaliados anteriormente.

Além disso, no município percebe-se o déficit de atendimento por atividades extracurriculares/contraturno em 6 de 7 EMEF que estão localizadas na zona rural deste município. Também encontra-se um déficit na única EMEF que oferece atividades extracurriculares/contraturno, considerando que a oferta de atividades não é realizada todos os dias da semana. Dessa forma, não possuindo oferta de nenhuma outra atividade além do turno escolar obrigatório, ou não possuindo atividades todos os dias da semana, crianças e adolescentes acabam não tendo alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não e ainda considerando que estas crianças e adolescentes não são atendidas por outros projetos/ações/atividades, tão logo reta prejudicado o desenvolvimento adequado destes infantes.

Por fim, com base nessas conclusões preliminares por meio da análise dos dados dos questionários realizados com os municípios pertencentes ao VRP é possível perceber que o déficit da educação no Vale do Rio Pardo se concentra na oferta precária ou ausente de Escolas Municipais de Educação Infantil – EMEI nas zonas rurais dos municípios, que de 11 municípios apenas 3 ofertam esta modalidade de atendimento na zona rural e ainda estes 3 municípios ofertam esta modalidade de forma precária, sendo que impossibilita o atendimento de todas localidades que a zona rural possui.

Além desse fator, os 11 municípios juntos possuem uma soma de 83 Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEF nas Zonas Rurais, e destas apenas 45 EMEF oferecem atividades extracurriculares/contraturno, o que

representa apenas 54,2%, ou seja, apenas um pouco mais da metade dessas escolas possuem essa forma de atendimento.

Esses dados demonstram a precariedade, a desarticulação e a falta de interesse do governo em auxiliar a LDB e o PNE a oferecerem gradativamente a educação integral em todo País, ainda mais na zona rural, visto que se pegarmos esses mesmo 11 município do Vale do Rio Pardo, apenas 5 possuem EMEF na zona Urbana, totalizando 21 EMEF, porém, destas 16 possuem atividades extracurriculares/contraturno, o que representa incríveis 76,2%, ou seja, 22 % a mais de atendimento nesta modalidade, considerando que esse percentual é dividido em apenas 5 municípios, se comparado com a totalidade dos municípios que possuem EMEF na zona rural.

Neste sentido, fica evidente o maior incremento no atendimento educacional da zona urbana, em relação à rural. Talvez aí esteja à resposta para tantos questionamentos no sentido de compreender o motivo pelo qual, é na zona rural, mais especificamente na agricultura, que se concentra o maior coeficiente de exploração da mão de obra infantil, já que atualmente é na região Sul do País que se encontram os maiores índices de trabalho infantil chegando a 69,1% em relação às outras grandes regiões.

5 CONCLUSÃO

O trabalho infantil, atualmente, é um flagelo social que muito embora tenha índices elevados vem se erradicando ao longo do tempo, mas que possui especifidades que devem ser consideradas com maior afinco pelos órgãos de prevenção, proteção e fiscalização. Os dados mostram que ele se divide em diversas categorias, dada a natureza do serviço que o infante executa, e desta forma, é alarmante afirmar que no mundo, a modalidade que mais emprega informalmente crianças e adolescentes é a agricultura, com um índice de aproximadamente 60%, o que assusta se pensarmos que os outros 40% se dividem em todos os outras modalidades de serviços como exploração sexual, tráfico de drogas, trabalho infantil doméstico, indústrias.

Toda essa violação de direitos, entre outros fatores, se deve também ao difícil processo pelo qual esses infantes passaram, considerando que no mundo, a figura da criança e do adolescente nem sempre existiu, antes de assim ser considerados, eram tidos apenas como a cria da mulher e posteriormente como homens em miniatura, o que contribuiu para que elas fossem sempre tratadas da igual forma que um adulto, sem respeitar as fases importantes de seu desenvolvimento. Assim sendo, o reconhecimento da criança só se deu por meados do século XVII, e o termo criança só surgiu em 1830 no Brasil. Além disso, as fases do seu desenvolvimento, e a importância delas, até hoje são em muitos casos desconsideradas.

Ainda, a falta de sensibilidade em reconhecer a fragilidade das crianças e dos adolescentes fez com que a exploração delas, das mais diversas maneiras se perpetuassem desde sempre, e mesmo ainda depois do seu reconhecimento como sujeitos de direitos a partir da inclusão destas na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, até hoje, elas são vítimas de abusos, violações e exploração. A mais constante destas formas de violação de direitos, está centrada na exploração da mão de obra infantil que por muito tempo foi e – ainda hoje - é considerada como um processo normal e necessário para o seu desenvolvimento e combate ao ócio.

Nesse sentido, o trabalho infantil possui características degradantes e divide-se em diversas formas, sendo que as principais são trabalho infantil doméstico, rural, violência sexual e tráfico de drogas, e todos causam efeitos irreversíveis no desenvolvimento destes infantes. Porém, nem todas as atividades realizadas por

crianças e adolescentes com idade inferior a 18 anos são consideradas exploração de sua mão de obra, existindo ressalvas na legislação brasileira para os casos de aprendiz a partir dos 14 anos de idade e para atividades que não coloquem em risco sua vida, permitidas a partir dos 16 anos, em regime diferenciado. Dessa forma, quaisquer outras atividades que ultrapassem as capacidades físicas ou moral de uma criança ou adolescente é considerada exploração de sua mão de obra, salvo para a execução de tarefas, que são atividades realizadas dentro do lar, que confiram responsabilidades em medidas adequadas, para que o infante possa se sentir integrante daquele espaço familiar e ainda compreender que possui responsabilidades, como todos os demais membros, só que em proporção adequada com a sua fase de desenvolvimento.

Essas tarefas são reconhecidamente aceitas e possuem um *status* positivo para o seu desenvolvimento sadio. Além disso, pode ser vista como um contraponto à exploração, considerando que se bem disseminada sua conceituação, ensinando a sociedade a diferenciar uma tarefa de uma exploração, a inserção de crianças e adolescentes na cultura do trabalho pode ser reduzida, visto que se a sociedade é capaz de fazer essa diferenciação, ela pode também denunciar a pratica abusiva contra crianças e adolescentes.

A tarefa pode ainda contribuir para evitar futuras violações de direitos, já que ativa o senso de responsabilidade e o comprometimento do infante, refletindo assim no futuro e contribuindo para que se torne um adulto que não se sujeitará a qualquer exploração que lhe for imposta, tornando-se assim uma maneira de combater outras formas de violação de direitos na vida adulta.

Por conseguinte, se a tarefa pode ser vista positivamente em alguns aspectos, os mitos que envolvem o trabalho infantil , pelo contrário, agem para legitimar todas as formas de exploração que um infante pode vir a sofrer. Neste sentido, desconstituir os mitos que envolvem esta prática deve se tornar cada vez mais uma ação articulada junto aos programas de prevenção e erradicação.

Dessa forma, sobre eles destacam-se os mais comuns dentre a sociedade: “é melhor trabalhar do que roubar” (trabalhar só prejudica seu desenvolvimento sadio, então trabalhar o roubar, teriam o mesmo sentido prejudicial); “o trabalho da criança ajuda a família” (é dever da família garantir o sustento do infante, e quando esta não for capaz de o fazer, torna-se uma responsabilidade do estado, e não da criança ou adolescente) ; “é melhor trabalhar do que ficar nas ruas” (trabalhar não é capaz de afastar o infante dos perigos das ruas, como drogas e

criminalidade); “lugar de criança é na escola” (lugar de criança é em convivência comunitária, não apenas dentro de uma instituição); “trabalhar desde cedo acumula experiência para trabalhos futuros” (pelo contrário, diminui as chances dela adquirir um emprego digno e uma renda digna no futuro); “é melhor trabalhar do que usar drogas” (trabalhar não afastará o infante das drogas); “trabalhar não faz mal a ninguém” (reflexo repassado de geração em geração, os pais costumam intimidar o infante e obriga-lo a seguir seu exemplo, e além disso é comprovado que trabalhar, contraindo responsabilidades de um adulto para si, é extremamente prejudicial para o desenvolvimento, físico, emocional e social do infante).

Portanto, embora crianças e adolescentes sejam alvos de constantes violações de direitos, tanto o Brasil, quanto os organismos internacionais, como OIT e ONU, buscam combater essas práticas por meio de legislações específicas de proteção a esses direitos, além de fomentar programas e projetos que visam à prevenção e erradicação do trabalho infantil. Assim, dados analisados no decorrer deste trabalho demonstraram que os índices vêm reduzindo ao longo dos anos, porém, essa mazela ainda é difícil de ser identificada, prevenida e erradicada, visto que se insere na informalidade ou dentro do próprio espaço familiar.

Atualmente, a Organização Internacional do Trabalho - OIT considera que é na agricultura familiar que este problema está mais fortemente inserido, visto que os dados demonstram que tanto no Brasil quanto nos demais países do mundo é neste setor que existe um núcleo duro, difícil de eliminar, de inserção de crianças e adolescentes trabalhando. Neste sentido, a OIT está reunindo esforços na luta contra esta forma de exploração infantil em todos os Países.

Por conseguinte, considerando que o trabalho infantil é mais intenso e frequente na agricultura, ao se olhar o Sul do País, visualiza-se um núcleo de propriedades baseados na agricultura familiar de produção de tabaco, que segundo dados da cadeia produtiva, afirmam que os três estados do Sul, juntos são responsáveis por produzir 97% de todo tabaco no país. Este índice alto chama atenção para um problema muito frequente nestas lavouras: o trabalho infantil na produção de tabaco.

A inserção de crianças e adolescentes na produção e beneficiamento desta planta é proibido pela Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil – Lista TIP, porém é muito utilizado nestas lavouras, visto que a produção se dá em pequenas propriedades em regime de economia familiar onde se utiliza toda mão de obra disponível, inclusive de crianças e adolescentes, para auferir maior renda para a

família, e também por que as famílias muitas vezes não possuem alternativas, se não levar seus filhos para as lavouras.

Com base nestes contextos, de falta de oportunidades nas zonas rurais, se mostra necessário a realização de ações por intermédio de políticas públicas que se apresentem como formas de prevenir e erradicar a exploração neste espaço tão peculiar que são as zonas rurais, considerando que é a política pública que deve ser o meio para evitar e coibir as violações de direitos que ocorrem no País.

Neste sentido, baseado em afirmações de que a pobreza é o principal fator, que leva a diversas violações de direitos, como no caso da exploração da mão de obra infantil, é possível considerar, com base na teoria do desenvolvimento como liberdade de Sen, que a pobreza não é um fator isolado apenas vinculado à baixa renda, está ligado também à inadequação de capacidades, que não permitem o indivíduo auferir maior renda. Dessa forma, para que o trabalho infantil seja eliminado é necessário eliminar a pobreza e para que a pobreza seja eliminada é necessário ampliar as liberdades individuais e das capacidades para que possam auferir maior renda, e logo sair da linha de pobreza.

Por conseguinte, são as privações de liberdades que limitam as escolhas e as oportunidades das pessoas de exercer sua condição de agente, e para que sejam eliminadas essas privações é necessário ampliar suas capacidades e liberdades individuais, que devem ser feitas por meio da expansão social, econômica e de direitos civis, que acontece, por exemplo, com a oferta de uma educação de qualidade.

Ademais, é possível perceber que a educação é sempre apontada como o melhor mecanismo para prevenção e erradicação do trabalho infantil, no sentido tanto da conscientização quanto da alternativa e preparação para o trabalho, como também na ampliação de capacidades e liberdades individuais para que o indivíduo possa exercer sua condição de agente em suas escolhas.

A educação no Brasil também obteve evolução ao longo dos tempos, e hoje possui dois mecanismos importantes de estruturação de suas ações: o Plano Nacional de Educação - PNE e a Lei de diretrizes e Bases da Educação – LDB que são responsáveis por traçar seus objetivos e metas, além de prever as ações necessárias para que estes sejam alcançados.

Tanto o PNE quanto a LDB, se preocupam, por exemplo, com a prevenção e erradicação do trabalho infantil e, desta forma, implantam ações que poderão colaborar nessa labuta por meio de sua política educacional no Brasil, que busca

ampliar a educação em tempo integral com a finalidade de conceder mais oportunidades a crianças e adolescentes, bem como ofertar uma educação com melhor qualidade. Tal objetivo está exposto na criação de dois programas, que se implantados nas escolas, podem colaborar na luta contra o trabalho infantil: o Programa Mais Educação e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM. Ambos são programas que visam à oferta de atividades de contraturno escolar, com o intuito de se tornarem um espaço a mais que a escola oferece para a ampliação das capacidades destes infantes.

Portanto, nem tudo pode ser resolvido se a educação não for capaz de considerar as especificidades de cada ambiente em que essas ações estão inseridas. Atualmente, a educação é unificada e mesmo que o PNE traga em seu texto a previsão de formas mais flexíveis de organização escolar e adequada formação profissional dos professores, considerando a especificidade do aluno e as exigências do meio, parece que essa prerrogativa anda a passos muito lentos, já que a zona rural não atende de forma diferenciada seus alunos. Isto posto, é evidente que as zonas rurais devem obter tratamento diferenciado, a fim de ofertar uma educação de qualidade para as crianças e adolescentes da zona rural, devendo ser oferecida além do ensino regular, as mesmas ações que são oferecidas na zona urbana.

Neste sentido, a teoria da complexidade busca romper com o paradigma simplificador da educação, considerando que mesmo sendo una, a educação deve considerar o múltiplo, permitindo a integração do global à este sistema. Com isso, o processo se tornará mais completo, logo atenderá melhor a autonomia dos indivíduos.

Sendo assim, assumido o compromisso de implantar gradativamente a educação em tempo integral, e considerando que esta forma de ensino proporciona uma educação de melhor qualidade, o Brasil criou o Programa Mais Educação para que essa meta fosse alcançada. Portanto, escolas aderem ao programa que repassa recursos para que possibilite o oferecimento de atividades de contraturno escolar.

Além deste, outro programa que também traz esse conceito de educação em tempo integral, porém voltado à profissionalização, é o ProJovem, em sua modalidade ProJovem Adolescente, que oferta atividades para adolescentes de 15 à 17 anos de idade através do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV da Assistência Social.

Sobre estes dois programas, cabe salientar que ambos colaboram para a prevenção e erradicação do trabalho infantil, sendo este um de seus objetivos, e considerando que tornam menos ocioso o tempo de crianças e adolescentes, que se não estivesse participando de suas atividades, talvez estivessem inseridos em atividades exploradoras de sua mão de obra.

Além destas políticas que ajudam na prevenção e erradicação do trabalho infantil, considerando a alta produção tabagista no Rio Grande do Sul, especificamente no Vale do Rio Pardo e considerando que a exploração de crianças e adolescentes acontece nesta cultura, embora não hajam dados oficiais do número de crianças que trabalhem nesta cultura, o setor se preocupa com tal problemática e para combater essa forma de exploração, conta com dois programas, o Crescer Legal, criado pelo SindiTabaco e que tem parceria com a AFUBRA e empresas fumageiras, e o ARISE, criado pela empresa fumageira JTI, em parceria com Winrock International e OIT. O primeiro programa trabalha com ações de conscientização e orientação por meio dos instrutores sobre a importância de não utilizar a mão de obra infantil na produção de tabaco. O ARISE trabalha no mesmo sentido de conscientização e incentivo à educação, no Brasil e em outros países que a empresa realiza compra de matéria prima. Portanto, ambos os programas são importantes para a rede de combate e prevenção do trabalho infantil na agricultura.

Por fim, com base em todas essas prerrogativas apresentadas, a pesquisa de campo realizada com as Coordenadorias Regionais de Educação, e secretarias municipais de educação que abrangem os 23 municípios do Vale do Rio Pardo, objetivou compreender a limitação das políticas educacionais que auxiliam na prevenção e erradicação do trabalho infantil nas zonas rurais, concluindo que:

Em relação às escolas estaduais e ao ensino em tempo integral as zonas urbanas possuem um atendimento maior por atividades extracurriculares de contraturno, atendendo 70% de suas escolas, contra apenas 53% nas escolas das zonas rurais. Sendo assim, percebe-se a maior relevância que a zona urbana possui em detrimento da zona rural, considerando ainda que a maioria dos municípios do Vale do Rio Pardo possui população rural, mais elevada do que urbana. Além desse, outro aspecto importante é a regularidade da oferta das atividades, que deveria ser diária, ampliando o tempo na escola de 4 horas para 7

horas, divididas em dois turnos, porém é oferecida em média apenas dois dias na semana, ficando o infante sem atividades nos demais dias da semana.

Em relação às escolas municipais dos 23 (vinte três) municípios do Vale do Rio Pardo, apenas 11 (onze) responderam a pesquisa. Porém mesmo assim foi possível realizar um parâmetro da limitação das políticas educacionais nas zonas rurais, concluindo que:

Dos 11 municípios, todos possuem um déficit na existência de creches/EMEI na zona rural do município, contando com apenas uma, duas, ou até mesmo nenhuma EMEI, para atendimento de suas localidades distribuídas na zona rural. Portanto, este déficit reflete ou poderá refletir diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas poderão ser levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco.

Sendo assim, a análise da pesquisa com as Secretarias Municipais de Educação dos municípios participantes foi capaz de concluir um déficit preocupante no atendimento de crianças e adolescentes nas escolas das zonas rurais, por meio de atividades extracurriculares/contraturno, considerando que a maioria delas oferecem essas atividades, porém de forma precária, uma vez que não oferecem em todas as escolas rurais ou quando oferecem, essas atividades não possuem uma frequência regular que possa afastar esses infantes do trabalho nas lavouras de tabaco.

Por fim, com base nos resultados apresentados é possível perceber que o déficit da educação no Vale do Rio Pardo se concentra na oferta precária ou ausente de Escolas Municipais de Educação Infantil – EMEI nas zonas rurais dos municípios, que de 11 municípios apenas 3 ofertam esta modalidade de atendimento na zona rural, e ainda estes 3 municípios ofertam esta modalidade de forma precária, sendo que impossibilita o atendimento de todas localidades que a zona rural possui.

Dessa forma, das 83 Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEF nas Zonas Rurais dos 11 municípios analisados, apenas 45 EMEF oferecem atividades extracurriculares/contraturno, o que representa apenas 54,2%, ou seja, pouco mais da metade dessas escolas possuem essa forma de atendimento.

Na zona urbana, se pegarmos esses mesmos 11 municípios do Vale do Rio Pardo, apenas 5 possuem EMEF, perfazendo um total de 21 EMEF área

urbana. Destas, 16 possuem atividades extracurriculares/contraturno, representando um percentual alto de atendimento com 76,2%, ou seja, 22% a mais de atendimento nesta modalidade, considerando que esse percentual é dividido em apenas 5 municípios, se comparado com a totalidade dos municípios que possuem EMEF na zona rural.

Portanto, esses dados são capazes de demonstrar a precariedade, a desarticulação e a falta de interesse do governo em auxiliar a política educacional contida na LDB e no PNE a oferecerem gradativamente a educação integral em todo País, ainda mais na zona rural, considerando que estas ações se mostram importantes no afastamento de crianças e adolescentes da exploração de sua mão de obra na agricultura, na produção de tabaco, visto que todos os municípios analisados tem sua economia agrícola baseada principalmente nesta cultura.

Sobre a análise das pesquisas é possível perceber que o déficit de EMEI nas zonas rurais, reflete ou poderá refletir diretamente no emprego da mão de obra infantil de crianças, visto que se não há atendimento educacional para estas, as mesmas serão levadas para as lavouras e irão executar trabalhos que estão além de suas capacidades, como no caso da produção do tabaco.

Outro aspecto que reflete negativamente é quando as escolas das zonas rurais não possuem oferta de nenhuma outra atividade além do turno escolar obrigatório, ou quando atendem por atividades de contraturno, não as oferecem todos os dias da semana, crianças e adolescentes acabam não tendo alternativas, restando apenas em muitos casos fazer o acompanhamento dos pais na lavoura, seja ela de tabaco ou não e ainda considerando que estas crianças e adolescentes não são atendidas por outros projetos/ações/atividades, tão logo resta prejudicado o desenvolvimento adequado destes infantes.

Neste sentido, fica evidente o maior incremento no atendimento educacional da zona urbana, em relação à zona rural, sendo possível concluir que este pode ser um dos motivos pelo qual, é na zona rural, mais especificamente na agricultura que se concentra o maior coeficiente de exploração da mão de obra infantil, já que atualmente é na região Sul do País que se encontram os maiores índices de trabalho infantil chegando a 69,1% em relação às outras grandes regiões.

Finalmente, avaliados todos os aspectos abordados na pesquisa, tanto bibliográficos quanto de campo, torna-se imperioso avalia-los a fim de confirmar ou refutar as três hipóteses elaboradas para esta pesquisa:

Primeira hipótese: O sistema de educação unificado é precário no atendimento aos alunos das escolas de zonas rurais pela sua deficiência em profissionais, transporte escolar e atividades de contra turno que garantam o direito ao esporte, cultura, lazer e convivência comunitária, prevenindo assim o trabalho infantil.

Esta hipótese confirmou-se parcialmente no sentido em que foi possível constatar a dificuldade dos profissionais em considerar as especificidades da educação nas zonas rurais, aplicando aquele paradigma simplificador instituído pelo sistema educacional, o que ocasiona a evasão escolar e a consequente debandada para o trabalho infantil. Além deste aspecto, foi possível constatar a deficiência das atividades extracurriculares/contraturno oferecidas em apenas 54,2% das escolas das zonas rurais, contra 76,2% nas escolas da zona urbana, o que contribui para a inserção dos infantes no trabalho infantil, já que se não possuem alternativas viáveis, entrarão sem dúvida para o mundo do trabalho. Por fim, o transporte escolar não se demonstrou deficiente, considerando que as escolas que não ofertavam atividades extracurriculares/contraturno na zona rural, mas que ofertavam na zona urbana e facultavam a participação deste infante, era direcionado até esta instituição pelo transporte escolar.

Segunda hipótese: Não há Políticas Públicas educacionais que promovam a prevenção e erradicação do trabalho infantil na zona rural, uma vez que o agricultor não tem onde deixar as crianças e adolescentes quando não estão na escola.

Esta hipótese confirmou-se totalmente, considerando que nas zonais rurais, as políticas educacionais específicas para prevenção e erradicação do trabalho infantil rural não existem. Existe, porém, as atividades extracurriculares/contraturno que visam ampliar o tempo de ensino para preencher o ócio e melhorar a qualidade do ensino ofertado para crianças e adolescentes, que é deficiente, visto que no Vale do Rio Pardo, atende apenas 54,2 % das escolas das áreas rurais, além de praticamente não atender esta área por meio de educação infantil, deixando os pais sem escolha, são muitas vezes obrigados a levar seus filhos para a lavoura de tabaco, onde consequentemente ele irá participar do processo produtivo.

Terceira hipótese: Não existe um diagnóstico sobre a situação de crianças e adolescentes das zonas rurais, a fim de criar políticas públicas educacionais

eficientes para promover seus direitos e prevenir/erradicar o trabalho infantil nas lavouras de tabaco.

Esta hipótese também se confirmou totalmente, considerando que ao decorrer desta pesquisa, não se encontrou nenhum dado oficial sobre a quantidade de crianças e adolescentes trabalhando na produção de tabaco no Estado, muito menos da região do Vale do Rio Pardo. Além disso, os dados gerais sobre trabalho infantil no Brasil não conseguem ser encontrados em pesquisa simples junto ao portal do IBGE, ou na página de Trabalho Infantil do IBGE ou ainda nos relatórios do PNAD, visto que os recortes das pesquisas disponibilizadas por estes órgãos, não correspondem aos recortes apresentados por órgãos de controle e prevenção do trabalho infantil no Brasil, bem como não correspondem nas mesmas pesquisas de um ano para outro, sendo que os recortes são feitos de forma diversa de uma pesquisa para outra, logo, se esses dados não correspondem, um diagnóstico se torna impossível, para identificar qual setor necessita de maiores intervenções para se erradicar a exploração de mão de obra infantil.

Neste sentido, duas hipóteses foram confirmadas totalmente e uma confirmou-se parcialmente, o que demonstra que este trabalho atingiu seu objetivo principal, de identificar quais são as limitações das políticas educacionais de prevenção e erradicação do trabalho infantil nas zonas rurais produtoras de tabaco do Vale do Rio Pardo.

Sendo assim, a resposta ao problema proposto, leva a crer que é necessário investir mais nas zonas rurais, e reconhecer de forma mais efetiva as especificidades da educação nestas áreas, além de atuar mais fortemente na sensibilização dos professores em identificar possíveis focos de exploração com base no comportamento das crianças e adolescentes em sala de aula. Estas atitudes se mostram extremamente importantes para que seja possível buscar ações que sejam eficazes na luta da prevenção e erradicação do trabalho infantil na agricultura.

Porém, ainda existe um grande obstáculo para que essas ações se efetivem, visto que a pesquisa comprova ainda a grande desarticulação entre os órgãos que deveriam formar uma rede de proteção à estas crianças e adolescentes, vítimas constates das mais variadas formas de exploração.

REFERÊNCIAS

ACTBR. **A história do tabaco**. 2015. Disponível em: <http://www.actbr.org.br/tabagismo/historico>. Acesso em: 20 fev. 2015.

AFUBRA. Associação dos Fumicultores do Brasil. **Maiores Produtores Mundiais**. 2015. Disponível em: <http://www.afubra.com.br/index.php/conteudo/show/id/93>. Acesso em: 20 mar. 2015.

AMIN, Andréa Rodrigues. Evolução histórica do direito da criança e do adolescente. In: MACIEL, Kátia R. L. A. (Coord.). **Curso de direito da criança e do adolescente**: Aspectos teóricos e práticos. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2006.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

ARISE. **Criando a Mudança juntos:** Revisão Anual de 2014. 2014. Disponível em: <http://ariseprogram.org/files/8514/3403/6237/JTI2907_15_ARISE_AR2014_Portuguese_V1.pdf>. Acesso em: 14 set. 2015.

_____. **Quem somos**. 2012. Disponível em: <http://ariseprogram.org/pt/sobre-arise/quem-somos/>. Acesso em: 12 set. 2015.

BERCOVICI, Gilberto. Planejamento e Políticas Públicas: por uma nova compreensão do Papel do Estado. In: BUCCI, Maria Paula Dallari (Org.). **Políticas públicas:** reflexões sobre o conceito jurídico. São Paulo: Saraiva, 2006.

BITENCOURT, Caroline Muller. **O controle jurisdicional de políticas públicas a partir das contribuições da teoria discursiva e democrática com base na dogmática e na realidade brasileira**. 2012. 311 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Direito – Mestrado e Doutorado, Universidade de Santa Cruz do Sul, 2012.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. 9. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Consolidação das Leis do Trabalho - CLT. **Decreto Lei n.º 5.452 de 1º de maio de 1943**. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm>. Acesso em: 23 maio 2014.

_____. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. **Convenção das Nações Unidas sobre os direitos da criança**. 1989. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex43.htm>. Acesso em: 23 maio 2014.

_____. **Decreto Legislativo nº 178 de 14 de dezembro de 1999**. Aprova os textos da Convenção 182 e da Recomendação 190 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre a proibição das Piores Formas de trabalho infantil e a ação

imediata para sua eliminação. Brasília, DF: Senado Federal, 1999. Disponível em:<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes. action?id=2284 25>. Acesso em: 12 maio 2014

_____. **Decreto Legislativo nº 179 de 14 de dezembro de 1999**. Aprova os textos da Convenção 138 e da Recomendação 146 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre idade mínima de admissão ao emprego. Brasília, DF: Senado Federal, 1999. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=228426>. Acesso em: 03 jun 2014.

_____. **Decreto nº 3.597 de 12 de setembro de 2000**. Promulga Convenção 182 e a Recomendação 190 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre a proibição das piores formas de trabalho infantil e a ação imediata para sua eliminação. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3597.html>. Acesso em: 10 maio 2014.

_____. **Decreto nº 4.134 de 15 de fevereiro de 2002**.Convenção nº 138 e Recomendação nº 146. Idade mínima para admissão em emprego. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4134.htm>. Acesso em: 23 maio 2014.

_____. **Decreto nº 6.481 de 12 de junho de 2008**. Lista das piores formas de trabalho infantil (Lista TIP). Brasília, DF: Congresso Nacional, 2008. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ ato2007 -2010/2008/decreto/d6481.htm>. Acesso em: 13 abr. 2014.

_____. **Decreto nº 7.083 de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2010/Decreto/D7083.htm>. Acesso em: 16 out. 2015.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, 2010. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br>. Acesso em: 20 out.2015.

_____. **Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008**. ProJovem Integrado. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11692.htm>. Acesso em 20 out. 2015.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Plano Nacional da Educação. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 12 ago.2015.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Programa toda criança na escola**. Brasília: MEC, 1997a.

_____. Ministério da Educação. **Relação entre educação e trabalho infantil**. Consulta Regional Latino-Americana e Caribenha sobre Trabalho infantil. Brasília: Unicef/OIT, 1997b.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **PARECER CNE/CEB Nº:** 37/2006 de 07/07/2006. Diretrizes e procedimentos técnico-pedagógicos para a implementação do ProJovem - Programa Nacional de Inclusão de Jovens. 2006. Disponível em: < portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb037_06.pdf>. Acesso em 20 out. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Programa capacita jovens para o mercado de trabalho**. 2012. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/04/programa-capacita-jovens-para-o-mercado-de-trabalho>. Acesso em: 20 set. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: Mec/Secad, 2009. Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/bibioteca/cadfinal_educ_integral.pdf >. Acesso em 22 jul. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação**: Passo a passo. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view= download&alias=8202-11-passo-a-passo-mais-educacao-seb-pdf&category_slug= junho-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 out. 2015.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos. Departamento de Assistência Farmacêutica**. Política nacional de plantas medicinais e fitoterápicos**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006. Disponível em: <http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user_arquivos_64/Pol%C3 %ADtica_Nacional_de_Plantas_Medicinais_e_Fitoter%C3%A1picos.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2015.

_____. **ProJovem Integrado**. Secretaria Geral da Presidência da República. 2009. Disponível em: <http://www.secretariageral.gov.br/.arquivos/projovemintegrado>. Acesso em: 20 out.2015.

BREUS, Thiago Lima. **Políticas públicas no Estado Constitucional:** problemática da concretização dos direitos fundamentais pela Administração Pública brasileira contemporânea. Belo Horizonte: Fórum, 2007.

BUCCI, Maria Paula Dallari. **Fundamentos para uma teoria jurídica das políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2013.

CALIL, M. I. De menino de rua a adolescente: análise sócio-histórica de um processo de ressignificação do sujeito. In: OZELLA, Sérgio (Org.). **Adolescências construídas**: a visão da psicologia sócio histórica. São Paulo: Cortez, 2003.

CAMPBELL, J.; MOYERS, B. **O poder do mito**. 27. ed. São Paulo: Palas Athena, 2009.

CARVALHO, Alysson (Org). **Políticas públicas**. Belo Horizonte: Editora UEMG, 2003.

CARVALHO, C. et. al. **Anuário brasileiro do tabaco 2014**. Santa Cruz do Sul: Gazeta Santa Cruz, 2014. Disponível em: <http://sinditabaco.com.br/wp-content/uploads/2014/12/anuario-2014.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2015.

CONAETI. **Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhado**r. 2011. Disponível em: <http://www.oit.org.br/content/plano-nacional-de-preven-o-e-erradica-o-do-trabalho-infantil-e-prote-o-ao-adolescente-trab-0>. Acesso em 12 jun.2015.

CÔRREA, C. P.; GOMES, R. S. **Trabalho Infantil:** as diversas faces de uma realidade. Petrópolis: Viana e Mosley, 2003.

COSTA, M. M. M. da; CASSOL, S.; Alternativas basilares para tão almejada erradicação do trabalho infantil. In: COSTA, M. M. M. da; TERRA, R. B. M. da R. B.; RICHTER, D. (Orgs.). **Direito, cidadania e políticas públicas:** direito do cidadão e dever do estado. v. 3. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2008.

CUSTÓDIO, A. V.; VERONESE, J. R. P. **Trabalho infantil a negação do ser criança e adolescente no Brasil**. Florianópolis: OAB SC, 2007a.

_____; _____. **Crianças esquecidas**: O trabalho infantil doméstico no Brasil. Curitiba: Multidéia, 2009.

_____; _____. O Trabalho infantil no Brasil. In: LIETEN, Kristoffel (Org.). **O problema do trabalho infantil no Brasil:** temas e soluções. Curitiba: Multideia, 2007b.

_____. **A exploração do trabalho infantil doméstico no Brasil**: limites e perspectivas para sua erradicação. 2006, 282 f. Tese (Doutorado em Direito). Curso de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

_____. **Direito da criança e do adolescente**. Criciúma: UNESC, 2009.

_____. Direitos fundamentais da criança e do adolescente e Políticas Públicas: limites e perspectivas para erradicação do trabalho infantil doméstico. In: CUSTÓDIO, A. V.; CAMARGO, M. O. de (Orgs.). **Estudos contemporâneos de direitos fundamentais**. Curitiba: Multidéia, 2008.

_____**O trabalho da criança e do adolescente no Brasil**: uma análise de sua dimensão sócio jurídica. 2002, 182 f. Dissertação – Curso de Direito, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

_____.; SOUZA, I. F. de. Políticas sociais e as diretrizes para formulação de uma política nacional de combate ao trabalho infantil. In: **Revista Direitos Fundamentais e Democracia**. UniBrasil. Curitiba, v. 5, 2009. Disponível em: <http://apps.unibrasil.com.br/ojs235/index.php /rdfd/article/viewFile/148/144>. Acesso em: 12 mar. 2015.

ETGES, Virgínia Elisabeta. **Sujeição e resistência**: os camponeses gaúchos e a indústria do fumo. Santa Cruz do Sul: Livraria e Editora da FISC, 1991.

FALEIROS, V. de P.; FALEIROS, E. S. **Escola que protege**: Enfrentando a violência contra crianças e adolescentes. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

FEE RS. Fundação de Economia e Estatística do Rio Grande do Sul. **Perfil Socioeconômico dos Municípios**, 2014. Disponível em: <http://www.fee.rs.gov.br/perfil-socioeconomico/municipios/>. Acesso em: 12 set. 2015

_____. Fundação de Economia e Estatística do Rio Grande do Sul. **Perfil Socioeconômico do Vale do Rio Pardo**, 2014. Disponível em: <http://www.fee.rs.gov.br/perfil-socioeconomico/coredes/detalhe/?corede=Vale+do+Rio+Pardo>. Acesso em: 12 set. 2015.

GHIRANDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2006.

HILBIG, Sven. **Trabalho Infantil no Brasil:** dilemas e desafios. 2001. Disponível em: <http://www.social.org.br/relatorio2001/relatorio025.htm>. Acesso em: 23 abr. 2014.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico**. 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>. Acesso em: 12 set. 2015.

_____. **Dados PNAD/IBGE 2013**. Disponível em: http://www.fnpeti.org.br/noticia/1416-dados-da-pnad-de-2013-revelam-timida-reducao-do-trabalho-infantil.html. Acesso em: 22/02/2015.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios:** Aspectos Complementares de Educação, Afazeres Domésticos e Trabalho Infantil 2006. Rio de Janeiro: IBGE, 2008. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/59/pnad_2006_v27_br.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2015.

_____. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios 2011**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: <http://loja.ibge.gov.br/pnad-2011-brasil.html>. Acesso em: 12 abr. 2015.

_____. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios:** síntese de indicadores 2013. 2. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em:<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/ liv94414.pdf>. Acesso em: 26 out. 2015.

_____. **Trabalho Infantil**. Censo 2010. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/censo 2010/trabalhoinfantil/. Acesso em: 20 nov.2014.

INSTITUTO CRESCER LEGAL. **Estatuto social da associação "Instituto Crescer Legal"**. 2015b. Disponível em: <http://www.crescerlegal.com.br/publicacoes/>. Acesso em: 20 jul. 2015.

_____. **Programa de Aprendizagem Profissional Rural,** 2015c. Disponível em: <http://www.crescerlegal.com.br/programa-de-aprendizagem-profissional-rural-sera-alternativa-para-jovem-no-campo/>. Acesso em: 16 out. 2015.

_____. **Sobre o instituto**. 2015a. Disponível em: <http://www.crescerlegal.com.br/sobre-o-instituto/>. Acesso em 20 jul. 2015.

KOLLING et. al. **Por uma educação básica no campo**. Brasília: [s.e.], 1999.

LEAL, M. L. P. **Exploração sexual comercial de meninos, meninas e de adolescentes na América Latina e Caribe**: Relatório Final – Brasil. Brasília, CECRIA, UNICEF, CESE, Ministério da Justiça, Visão Mundial, Instituto Interamericano del Niño. 1999.

LIBERATI, W. D.; DIAS, F. M. D. **Trabalho infantil.** São Paulo: Malheiros, 2006.

LIETEN. G. K. (Org.). **O problema do trabalho infantil**: temas e soluções. Curitiba: Multidéia, 2007.

MARTINS, Humberto. Fragmentação e intersetorialidade: em busca de uma agenda da integração. In: LEVY, E.; DRAGO, P. A. (org.). **Gestão pública no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Fundap, 2006.

MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o império. In: PRIORE, Mary del. (Org.). **História das crianças no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **A construção e a revisão participativa de Planos de Educação.** São Paulo: Ação Educativa, 2013, Disponível em: <file:///C:/Users/user/Downloads/Constru%C3%A7%C3%A3o-Participativa-dos-Planos-de-Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 13 set. 2015.

_____. **História da educação**. 2015a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/institucional/historia>. Acesso em: 12 set. 2015.

_____. **História**. 2015b. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=2:historia>. Acesso em: 12 fev.2015.

_____. MEC. **Mais Educação**: Ensino Fundamental. 2015c. Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/mais-educacao>. Acesso em: 08 jul. 2015.

_____. MEC. **Manual operacional de educação integral**. Brasília: SEDUB, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14458-manual-mais-educacao-2013-final-171013-2-pdf&category_slug=outubro-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 25 ago.2015.

_____. **Planejando a próxima década**: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Brasília: Presidência da República, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em 24 out.2015.

_____. **Situação dos planos de educação**. 2015d. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/alinhando-os-planos-de-educacao/situacao-dos-planos-de-educacao>. Acesso em 22 out.2015.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME. **PETI**

Institucional. 2015. Disponível em:<http://mds.gov.br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes/assistencia-social/peti-programa-de-erradicacao-do-trabalho-infantil/gestor-tecnico-assistencia-social/peti-institucional>. Acesso em: 15 abr. 2015.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO – MPT. PROCURADORIA REGIONAL DO TRABALHO DA 9ª REGIÃO. **Ação civil pública em face de Souza Cruz S/A; SINDITABACO e AFUBRA**. 2007. Disponível em: <http://actbr.org.br/uploads/conteudo/188_MPTPRxsouzacruz_fumicultores.pdf>. Acesso em: 20 set. 2015.

MPT/RS. Manual Ficai. Disponível em: <https://www.mprs.mp.br/areas/infancia/arquivos/manual_ficai/manual_ficai.pdf>. Acesso em 29 nov.2015.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. **Introdução ao pensamento complexo.** 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

NEVES, Nanete. **Lavoura dourada**: a saga dos produtores de tabaco do Sul do Brasil. São Paulo: Évora, 2010.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Programa ARISE.** 2012. Disponível em: <http://www.oit.org.br/content/oit-firma-parceria-dita-para-redu-o-do-trabalho-infantil-na-agricultura-familiar>. Acesso em: 13 set. 2015.

_____. **Acelerar a ação contra o trabalho infantil:** Relatório global no quadro do seguimento da Declaração da OIT sobre os Princípios e Direitos Fundamentais no Trabalho. 99.ª Sessão da Conferência Internacional do Trabalho. Lisboa: OIT, 2010. Disponível em: < http://www.oit.org.br/node/386>. Acesso em: 20 set. 2015.

_____. **As piores formas de trabalho infantil**, [2006?]. Disponível em: <http://www.oit.org.br/>. Acesso em: 23 nov. 2014.

_____. **Combatendo o trabalho infantil**: guia para educadores. Brasília: OIT, 2001.

_____. **Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção do Adolescente Trabalhador**. 2. ed. Brasília: Ministério do Trabalho e Emprego, 2011. Disponível em: < http://www.oit.org.br/sites/default/files/topic/ipec/pub/plan-prevencao-trabalhoinfantil-web_758.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2015.

_____. **União Interparlamentar. Erradicar las peores formas de trabajo infantil:** guía para implementar el Convenio núm. 182 de la OIT. Genève: Oficina Internacional del Trabajo, 2002.

_____. **I Seminário Nacional sobre as Piores Formas de Trabalho Infantil**: Crianças no narcoplantio e tráfico de drogas. Brasília: FNPETI, 2004. Disponível em: < http://www.oit.org.br/sites/default/files/topic/ipec/pub/narcoplantio_333.pdf>.

Acesso em: 12 abr. 2014.

PINTO, Fábio Machado. **Pequenos Trabalhadores:** sobre a educação física, a infância empobrecida e o lúdico numa perspectiva histórica e social. Florianópolis: Editora UFSC, 1995.

PORTUGAL. ANTT. **Junta da Administração do Tabaco**. 2015. Disponível em: <http://digitarq.dgarq.gov.pt/details?id=4206525>. Acesso em: 23 mar. 2015.

RIO GRANDE DO SUL. **RS em números**: 2015. Porto Alegre: FEE, 2015. Disponível em: <www.fee.rs.gov.br/publicacao/rs-em-numeros-2015/>. Acesso em: 18 out. 2015.

RIZZINI, I.; RIZZINI, I.; HOLANDA, F. R. B. de. **A criança e o adolescente no mundo do trabalho**. Rio de Janeiro: USU, 1996.

RIZZINI, Irene. Pequenos trabalhadores no Brasil. In: PRIORE, M. Del (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2002.

RODRIGUES, Marta M. Assumpção. **Políticas públicas**. São Paulo: Publifolha, 2010.

ROSSI, E. R.; RODRIGUES, E.; NEVES, F. M. **Fundamentos históricos da educação no Brasil**. Maringá: Eduem, 2009.

SALIBA, Maurício Gonçalves. **O olho do poder**: análise critica da proposta educativa do Estatuto da criança e do adolescente. São Paulo: UNESP, 2006.

SANMARTIM, C.; COSTA, M. M.M. da. O trabalho infantil no tabaco: uma análise sobre a responsabilidade das empresas fumageiras frente a erradicação do trabalho infantil na cultura do tabaco em Santa Cruz do Sul/RS. In: SPENGLER NETO, T. **Direito Rediscutido**. Águas de São Pedro: Livronovo, 2014.

SANMARTIM, C.; MOURA, A. S. de. A atuação do programa de erradicação do trabalho infantil (PETI): desafios e perspectivas. In: **O direito na atualidade e o papel das políticas públicas**. Curitiba : CRV, 2015.

SCHMIDT, João Pedro. Gestão de políticas públicas: elementos de um modelo pós-burocrático e pós-gerencialista. In: REIS, J. R. dos; LEAL, R. G. (Orgs.). **Direitos sociais e políticas públicas**: desafios contemporâneos. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.

_____. Para entender as políticas públicas: aspectos conceituais e metodológicos. In: _____; _____. **Direitos sociais e políticas públicas**: desafios contemporâneos. Tomo 8. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2008.

SEN, Amartya Kumar. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SINDITABACO. **Folder Programa Crescer Legal**. 2011. Disponível em: < http://www.crescerlegal.com.br/v1/wp-content/uploads/2011/05/folder-Crescer-Legal-SindiTabaco.pdf>. Acesso em 20 set. 2015.

_____. **Origem do tabaco**. 2015a. Disponível em: <http://sinditabaco.com.br/ sobre-o-setor/origem-do-tabaco/>. Acesso em: 20 mar. 2015.

_____. **Programa ARISE inicia qualificação da segunda turma de jovens rurais**. 2012b. Disponível em: <http://sinditabaco.com.br/programa-arise-inicia-qualificacao-da-segunda-turma-de-jovens-rurais/>. Acesso em: 20 set. 2015.

_____. **Relatório 2012**: Programa Crescer Legal. 2012a. Disponível em: <http://sinditabaco.com.br/wp-content/uploads/2013/05/12763_2013_relatorio_crescer_legal_2012.pdf>. Acesso em 20 set. 2015.

_____. **Tipos de tabaco**. 2015b. Disponível em: <http://sinditabaco.com. br/sobre-o-setor/tipos-de-tabaco/>. Acesso em: 20 mar. 2015.

SOUZA CRUZ. **História do tabaco**. 2015a. Disponível em: <http://www.souzacruz.com.br/group/sites/sou7uvf24.nsf/vwPagesWebLive/DO7V9KPU?opendocument>. Acesso em: 20 fev. 2015.

_____. **Impacto e importância econômica**. 2015b. Disponível em: <http://www.souzacruz.com.br/group/sites/SOU_7UVF24.nsf/vwPagesWebLive/DO7V9KFB?opendocument>. Acesso em: 12 fev. 2015.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Revista Sociologias**. Porto Alegre, a. 8., n. 16., jul/dez 2006. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>. Acesso em: 23 jun. 2015.

TAVARES, José de Farias. **Direito da infância e da juventude**. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.

TRIBUNAL REGIONAL DO TRABALHO. TRT 4ª Região. **Informações sobre a realidade do trabalho infantil no Brasil e no Rio Grande do Sul são apresentadas no TRT-RS**. 2015. Disponível em:<http://www.trt4.jus.br/portal/portal/trt4/comunicacao/ noticia/info/NoticiaWindow?cod=1151066&action=2>. Acesso em: 17 jul.2015.

UNESCO. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Senado Federal, 2001. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001324/132452porb. pdf>. Acesso em 13 set.2015.

UNICEF. **Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da educação básica na idade certa** – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes /Fundo das Nações Unidas para a Infância. - Brasília: UNICEF, 2012. Disponível em: < http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002252/225209POR.pdf>. Acesso em: 24 fev.2015.

VERONESE, J. R. P.; COSTA, M. M. M. da. **Violência doméstica**: quando a vítima é criança ou adolescente. Uma leitura interdisciplinar. Florianópolis: OAB/SC, 2006.

_____. **Os direitos da criança e do adolescente**. São Paulo: LTR, 1999.

_____; VIEIRA, C. E. **Limites na educação**: sob a perspectiva da Doutrina da Proteção Integral, do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional. Florianópolis: OAB/SC, 2006.

_____. A proteção integral da criança e do adolescente no direito brasileiro. **Revista TST**. Brasília, v. 79., n; 1., jan/mar 2013. Disponível em: < http://aplicacao.tst.jus.br/dspace/bitstream/handle/1939/38644/003_veronese.pdf?sequence=1>. Acesso em 20 jun. 2014.

_____. Humanismo e infância: a superação do paradigma da negação do sujeito. In: MEZZAROBA, Orides (Org.). **Humanismo latino e estado no Brasil**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2003.

VIANA, A.L.A. Enfoques metodológicos em políticas públicas: novos referenciais para os estudos sobre políticas sociais. In: CABESQUI, A. M. **Ciências sociais e saúde**. São Paulo: Hucitec/Abrasco, 1997.

VIEIRA, Sofia Lerche. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Revista. Bras. Est. Pedag.** Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/498/508>. Acesso em: 12 set. 2014.

ANEXOS

ANEXO A - QUESTIONÁRIO À SER RESPONDIDO PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA SOCIAL

Contextualização do Município:

a) População total:

b) População Rural e Urbana:

c) Qual a divisão do município em bairros/localidades na zona urbana e rural? (indique os nomes de cada bairro/localidade)

Zona Urbana: ( ) Bairros

Nomes:

Zona Rural: ( ) Localidades

Nomes:

c) Qual a **base** da economia do município? (permite a marcação de mais de um campo)

( ) Industrial ( ) Agrícola ( ) Empresarial

Se Agrícola: (responda só se marcou inclusive agrícola acima)

Qual é a produção principal?

Existe produção de Tabaco no município? Qual é a produção/ano?

À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO:

1- Faça um mapa educacional do seu município:

1.1 O município possui quantas escolas na Zona Urbana e na Zona Rural (Municipal e Estadual)

ZONA URBANA		**ZONA RURAL**	
ESCOLAS MUNICIPAIS	**QUANTIDADE**	**ESCOLAS MUNICIPAIS**	**QUANTIDADE**
CRECHES		CRECHES	
ESCOLA ENSINO FUNDAMENTAL		ESCOLA ENSINO FUNDAMENTAL	
ESCOLA ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO		ESCOLA ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO	
TOTAL ESCOLAS MUNICIPAIS		**TOTAL ESCOLAS MUNICIPAIS**	
ESCOLAS ESTADUAIS	**QUANTIDADE**	**ESCOLAS ESTADUAIS**	**QUANTIDADE**
CRECHES		CRECHES	
ESCOLA ENSINO FUNDAMENTAL		ESCOLA ENSINO FUNDAMENTAL	
ESCOLA ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO		ESCOLA ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO	

TOTAL ESCOLAS ESTADUAIS		**TOTAL ESCOLAS ESTADUAIS**	

1.1.1 Indique o Nome e Bairros que cada uma atende e sobre o Contra turno Escolar:

ZONA URBANA			
ESCOLAS MUNICIPAIS			
SOBRE AS ESCOLAS		**SOBRE O CONTRA TURNO ESCOLAR**	
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**BAIRROS ATENDIDOS**	**POSSUI ATIVIDADES DE CONTRA TURNO? SIM/NÃO**	**SE SIM, QUE ATIVIDADES SÃO OFERECIDAS/ REALIZADAS**
*Ex.: Escola Municipal X	*Ex.: Centro	*EX.: SIM	*EX.: OFICINA DE TEATRO
*Adicione linhas na tabela de acordo com a quantidade de escolas *Uma escola por linha			
ESCOLAS ESTADUAIS			
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**BAIRROS ATENDIDOS**	**POSSUI ATIVIDADES DE CONTRA TURNO? SIM/NÃO**	**SE SIM, QUE ATIVIDADES SÃO OFERECIDAS/ REALIZADAS**
*Ex.: Escola Estadual X	*Ex.: Centro	*EX.: SIM	*EX.: OFICINA DE TEATRO
*Adicione linhas na tabela de acordo com a quantidade de escolas *Uma escola por linha			
ZONA RURAL			
ESCOLAS MUNICIPAIS			
SOBRE AS ESCOLAS		**SOBRE O CONTRA TURNO ESCOLAR**	
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**LOCALIDADES ANTENDIDAS**	**POSSUI ATIVIDADES DE CONTRA TURNO? SIM/NÃO**	**1 - QUE ATIVIDADES SÃO OFERECIDAS/ REALIZADAS 2- COM QUE FREQUÊNCIA**
*Ex.: Escola Municipal X	*Ex.: Pinheiral	*EX.: SIM	*EX.: 1- OFICINA DE TEATRO 2- TERÇA E QUINTA
*Adicione linhas na tabela de acordo com a quantidade de escolas *Uma escola por linha			
ESCOLAS ESTADUAIS			
NOMES DA ESCOLA (EMEF/EMEM/CRECHE)	**LOCALIDADES ANTENDIDAS**	**POSSUI ATIVIDADES DE CONTRA TURNO? SIM/NÃO**	**1 - QUE ATIVIDADES SÃO OFERECIDAS/ REALIZADAS 2- COM QUE FREQUÊNCIA**
*Ex.: Escola Estadual X	*Ex.: Centro	*EX.: SIM	*EX.: 1- OFICINA DE

			TEATRO 2- TERÇA E QUINTA
*Adicione linhas na tabela de acordo com a quantidade de escolas *Uma escola por linha			

Sobre as Escolas das Zonas Rurais

2- Como são atendidos os alunos das localidades das Zonas Rurais que não possuem atendimento educacional (Creches, Escolas de Ensino Fundamental e de Ensino Médio)?

3- Nas escolas das Zonas Rurais que não possuem contra turno escolar, como são atendidas as crianças e adolescentes?

3.1- Existe alguma outra atividade oferecida/realizada pela escola depois do turno de aula?

Sobre o Trabalho Infantil

4- Quais Políticas Públicas educacionais são adotadas no município para prevenção e erradicação do trabalho infantil?

5- Existe alguma política pública educacional adotada especificamente na zona rural para prevenção e erradicação do trabalho infantil? Qual (is)?

6- Se o município é considerado economicamente agrícola:
Existe um controle sobre a frequência escolar nas épocas de preparação e colheita, a fim de identificar o emprego da mão de obra infantil nesses processos agrícolas?

7- Quando o currículo escolar encerra, existe alguma atividade extracurricular para os alunos da zona rural ou zona urbana, como incentivo ao esporte, lazer e cultura?
7.1 Alguma atividade é realizada em parceria com outro órgão?

À SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL

1- Quais Políticas Públicas sociais são adotadas no município para prevenção e erradicação do trabalho infantil?

2- Existe alguma política pública social especifica adotada para prevenção e erradicação do trabalho infantil na zona rural? Qual (is)?

3- Considerando a efetividade na erradicação do Trabalho Infantil, esta unidade gestora considera que a unificação do PETI ao Bolsa Família prejudicou ou não o trabalho de prevenção e erradicação do trabalho infantil no município?

4- Por ano, quantos casos de trabalho infantil rural são denunciados, acompanhados e atendidos pelo CRAS ou CREAS?

5.1 Quais as ações adotadas nestes casos?

5- Quando o currículo escolar encerra, a assistência social realiza alguma atividade para crianças e adolescentes da zona rural ou urbana?

5.1 Caso realize atividades na Zona Urbana e não realize na Zona Rural. Justifique por quê.

ANEXO B - QUESTIONÁRIO À SER RESPONDIDO PELA À 6ª CORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO

1- Dos 18 municípios pertencentes à abrangências desta CRE, quais possuem escola na zona urbana?
(Obs: indique o nome da Creche, Escola de Ensino Fundamental e de Ensino Médio)
2- Nos municípios que possuem escolas nas zonas urbanas, quantas e quais oferecem atividades de contra turno?
3- Nas escolas das zonas urbanas que não possuem contra turno escolar, como são atendidas as crianças e adolescentes?
4- Dos 18 municípios pertencentes à abrangência desta CRE, quais possuem escola na zona rural?
(Obs: indique o nome da Creche, Escola de Ensino Fundamental e de Ensino Médio)
5- Nos municípios que não possuem escolas ou creches na zona rural, como são atendidas as crianças e/ou adolescentes?
5.1 – Existe meio de transporte regular e adequado para encaminhar essas crianças ao local de atendimento educacional?
6- Nos municípios que possuem escolas nas zonas rurais, quantas e quais oferecem atividades de contra turno?
7- Nas escolas das zonas rurais que não possuem contra turno escolar, como são atendidas as crianças e adolescentes?

ANEXO C - QUESTIONÁRIO À SER RESPONDIDO PELA À 12ª CORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO

ESTE QUESTIONÁRIO TEM POR OBJETO DE PESQUISA APENAS O MUNICÍPIO DE GEMERAL CÂMARA (INTEGRANTE DO VALE DO RIO PARDO)

1- Este município, pertencente à abrangência desta CRE, possui escolas na zona urbana?

(Obs: indique o nome da Creche, Escola de Ensino Fundamental e de Ensino Médio)

1.1 Se SIM, quantas e quais oferecem atividades de contra turno?

2- Nas escolas da zona urbana que não possuem contra turno escolar, como são atendidas as crianças e adolescentes?

3- Este município, pertencente à abrangência desta CRE, possui escola na zona rural?

(Obs: indique o nome da Creche, Escola de Ensino Fundamental e de Ensino Médio)

3.1 Se SIM, quantas e quais oferecem atividades de contra turno?

4- Nas escolas das zonas rurais que não possuem contra turno escolar, como são atendidas as crianças e adolescentes?

5- Se o município não possui escolas ou creches na zona rural, como são atendidas as crianças e/ou adolescentes?

5.1 Caso não haja escolas na Zona Rural do município, existe meio de transporte regular e adequado para encaminhar essas crianças ao local de atendimento educacional?

ANEXO D - QUESTIONÁRIO À SER RESPONDIDO PELA À 24ª CORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO

ESTE QUESTIONÁRIO TEM POR OBJETO DE PESQUISA APENAS OS MUNICÍPIOS DE ARROIO DO TIGRE, ESTRELA VELHA, IBARAMA E SEGREDO (INTEGRANTES DO VALE DO RIO PARDO)

1- Em relação à estes municípios, que são pertencentes à abrangência desta CRE, quais possuem escola na zona urbana?
(Obs: indique o nome da Creche, Escola de Ensino Fundamental e de Ensino Médio)

2- Nos municípios que possuem escolas nas zonas urbanas, quantas e quais oferecem atividades de contra turno?

3- Nas escolas da zona urbana que não possuem contra turno escolar, como são atendidas as crianças e adolescentes?

4- Em relação à estes municípios, que são pertencentes à abrangência desta CRE, quais possuem escola na zona rural?
(Obs: indique o nome da Creche, Escola de Ensino Fundamental e de Ensino Médio)

5- Nos municípios que possuem escolas nas zonas rurais, quantas e quais oferecem atividades de contra turno?

6- Nas escolas das zonas rurais que não possuem contra turno escolar, como são atendidas as crianças e adolescentes?

7- Nos municípios que não possuem escolas ou creches na zona rural, como são atendidas as crianças e/ou adolescentes?
7.1 – Existe meio de transporte regular e adequado para encaminhar essas crianças ao local de atendimento educacional?

ANEXO E - QUESTIONÁRIO À SER RESPONDIDO PELA À 25ª CORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO

ESTE QUESTIONÁRIO TEM POR OBJETO DE PESQUISA APENAS O MUNICÍPIO DE TUNAS (INTEGRANTE DO VALE DO RIO PARDO)

1- Este município, pertencente à abrangência desta CRE, possui escolas na zona urbana?

(Obs: indique o nome da Creche, Escola de Ensino Fundamental e de Ensino Médio)

1.1 Se SIM, quantas e quais oferecem atividades de contra turno?

2- Nas escolas da zona urbana que não possuem contra turno escolar, como são atendidas as crianças e adolescentes?

3- Este município, pertencente à abrangência desta CRE, possui escola na zona rural?

(Obs: indique o nome da Creche, Escola de Ensino Fundamental e de Ensino Médio)

3.1 Se SIM, quantas e quais oferecem atividades de contra turno?

4- Nas escolas das zonas rurais que não possuem contra turno escolar, como são atendidas as crianças e adolescentes?

5- Se o município não possui escolas ou creches na zona rural, como são atendidas as crianças e/ou adolescentes?

5.1 Caso não haja escolas na Zona Rural do município, existe meio de transporte regular e adequado para encaminhar essas crianças ao local de atendimento educacional?