



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS ERECHIM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS  
HUMANAS  
CURSO DE MESTRADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS**

**PATRÍCIA TASSI**

**DOCÊNCIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O  
DESENVOLVIMENTO DE SABERES  
SOBRE O TRABALHO INFANTIL DOMÉSTICO**

**ERECHIM  
2022**

**PATRÍCIA TASSI**

**DOCÊNCIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O  
DESENVOLVIMENTO DE SABERES SOBRE O TRABALHO INFANTIL  
DOMÉSTICO**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS como requisito para obtenção do título de Mestre Interdisciplinar em Ciências Humanas sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dra. Adriana Richit.

ERECHIM  
2022

## UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

ERS 135, Km 72, 200  
Erechim, RS - Brasil  
Caixa Postal 764  
CEP 99700-970

### Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Tassi, Patrícia

Docência nos anos iniciais do ensino fundamental: o desenvolvimento de saberes sobre o trabalho infantil doméstico / Patrícia Tassi. -- 2022.  
114 f.

Orientadora: Dra. Adriana Richit

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, N, N, 2022.

1. Trabalho infantil doméstico. 2. Saberes docentes. 3. Docência nos anos iniciais do ensino fundamental. I. , Adriana Richit, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**PATRÍCIA TASSI**

**DOCÊNCIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O  
DESENVOLVIMENTO DE SABERES SOBRE O TRABALHO INFANTIL  
DOMÉSTICO**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, para obtenção do título de Mestre Interdisciplinar em Ciências Humanas, defendido em banca examinadora em 24/02/2022.

Aprovado em: 24/02/2022

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Adriana Richit – UFFS  
Presidente da banca/orientador

---

Prof. Dr. Edemilson Brandão - UPF  
Membro titular externo

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Adriana Salete Loss – UFFS  
Membro titular interno

---

Prof. Dr. Halferd Carlos Ribeiro – UFFS  
Membro suplente

Erechim/RS, fevereiro de 2022.

Dedico a todos que veem no processo educacional uma oportunidade ilimitada de metamorfoses.

## **AGRADECIMENTOS**

A todos que direta ou indiretamente colaboraram para a realização desse trabalho, em especial a minha família e a minha orientadora por fornecerem todo o suporte necessário à conclusão deste ciclo.

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.

Paulo Freire

## RESUMO

A legislação pátria veda a exploração do trabalho infantil doméstico. Ocorre que, a despeito da legislação vigente, evidenciam os indicadores oficiais que esta prática ainda existe no dia a dia de milhares de crianças. Nesse sentido, buscando trazer alternativas e novas propostas metodológicas ao combate à exploração do trabalho infantil doméstico, encontramos nos saberes docentes uma possível ferramenta de identificação e intervenção. Guiados pela problemática “*Quais são os saberes docentes relativos ao trabalho infantil doméstico desenvolvidos por professores dos anos iniciais a partir de uma ação formativa voltada a esse tema?*”, nos dedicamos a revelar e discutir os saberes desenvolvidos por professores nos anos iniciais do ensino fundamental, bem como estudamos de que maneira poderiam relacionar-se ao trabalho infantil doméstico visando uma possível identificação e intervenção pedagógica. Apoiados na base conceitual relativa aos saberes docentes de Maurice Tardif e orientados pelos pressupostos da abordagem qualitativa de pesquisa de campo, realizamos a investigação no contexto de uma atividade formativa, permeada por conteúdos da área do Direito e da Educação, que envolveu dezesseis professores dos anos iniciais do ensino fundamental, com foco no desenvolvimento de saberes para a identificação do trabalho infantil doméstico. O material empírico do estudo, organizado a partir dos pressupostos de análise de conteúdo de Laurence Bardin, foi construído a partir da realização de gravações de áudio e vídeo dos encontros, notas de campo, bem como da aplicação de questionário. A análise evidenciou distintos aspectos dos saberes docentes sobre o trabalho infantil doméstico, os quais constituíram duas categorias de análise. *Saberes da formação e curriculares*, que abarcam a problematização das pré-concepções sobre o trabalho infantil doméstico instituídas na sociedade e a ressignificação do tema a partir do aprofundamento dos elementos teóricos e jurídicos. *Saberes experienciais* movimentados pelos professores ao refletirem sobre esse tema considerando as vivências em sala de aula, nomeadamente: as implicações e desafios do trabalho infantil nos processos educativos, conhecimento dos contextos escolares e dos alunos e seu potencial para a identificação do trabalho infantil doméstico, falsas crenças sobre os benefícios do trabalho infantil doméstico, compreensão sobre as implicações dos aspectos socioeconômicos na incidência do trabalho infantil e do trabalho infantil doméstico no desenvolvimento das crianças, bem como das possibilidades e proposições de intervenção em sala de aula. Nesta perspectiva, o desenvolvimento de saberes experienciais, em estreita relação com os saberes da formação, pode fornecer ao professor subsídios teóricos e práticos que lhe possibilitem identificar, caracterizar e intervir nas situações de trabalho infantil.

**Palavras-chave:** Saberes docentes. Ensino nos Anos iniciais. Trabalho infantil doméstico. Formação de professores.



## ABSTRACT

The national legislation prohibits the exploitation of domestic child labor. It so happens that, despite the current legislation, the official indicators show that this practice still exists in the daily lives of thousands of children. In this sense, seeking to bring alternatives and new methodological proposals to combat the exploitation of domestic child labor, we found in the teaching knowledge a possible tool for identification and intervention. Guided by the problem “What are the teaching knowledge related to domestic child work developed by teachers of the early years from a training action focused on this theme?”, we dedicated ourselves to revealing and discussing the knowledge developed by teachers in the early years of elementary school, as well as studying how they could be related to domestic child labor, aiming at a possible identification and pedagogical intervention. Supported by the conceptual basis related to Maurice Tardif's teaching knowledge and guided by the assumptions of the qualitative approach of field research, we carried out the investigation in the context of a training activity, permeated by contents in the area of Law and Education, which involved sixteen teachers from the elementary school, focusing on the development of knowledge for the identification of domestic child labor. The empirical material of the study, organized based on Laurence Bardin's content analysis assumptions, was constructed from audio and video recordings of the meetings, field notes, as well as the application of a questionnaire. The analysis showed different aspects of teaching knowledge about child domestic work, which constituted two categories of analysis. Knowledge of training and curricula, which cover the questioning of preconceptions about domestic child labor instituted in society and the resignification of the theme from the deepening of theoretical and legal elements. Experiential knowledge moved by teachers when reflecting on this topic, considering the experiences in the classroom, namely: the implications and challenges of child labor in educational processes, knowledge of school and student contexts and its potential for identifying child domestic work, false beliefs about the benefits of child domestic work, understanding of the implications of socioeconomic aspects in the incidence of child labor and child domestic work on children's development, as well as the possibilities and proposals for intervention in the classroom. In this perspective, the development of experiential knowledge, in close relationship with training knowledge, can provide the teacher with theoretical and practical subsidies that enable him to identify, characterize and intervene in child labor situations.

**Keywords:** Teaching Knowledge. Teaching in the Early Years. Domestic child labor. Teacher Education.

## LISTA DE ABREVIATURAS

art. – artigo

p. – página

fl. – folhas

n° – número

UR – Unidade de registro

UT – Unidade temática

CA – Categoria de análise

## **LISTA DE SIGLAS**

- BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.
- CA – Categoria de Análise.
- CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas.
- CNE – Conselho Nacional de Educação.
- FNPETI – Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil.
- IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia.
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- MPT – Ministério Público do Trabalho
- OIT – Organização Internacional do Trabalho.
- PEC – Programa de Educação Continuada.
- PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil.
- PETID – Programa de Enfrentamento ao Trabalho Infantil Doméstico.
- RS – Estado do Rio Grande do Sul.
- TID – Trabalho Infantil Doméstico.
- UNICEF – Fundação das Nações Unidas para a Infância.
- UFFS – Universidade Federal Fronteira Sul.

## LISTA DE SÍMBOLOS

§ Parágrafo

I, II.. Incisos

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Instrumento de constituição de evidências de leitura.....	22
<b>Quadro 2</b> – Os saberes dos professores segundo Tardif.....	36
<b>Quadro 3</b> – Conteúdos e dinâmica dos encontros da atividade formativa.....	52

## SUMÁRIO

<b>1 GÊNESE E CONTEXTUALIZAÇÃO.....</b>	<b>16</b>
1.1 VIVÊNCIAS PROFISSIONAIS E ACADÊMICAS E O DESPONTAR DO PROBLEMA SOB INVESTIGAÇÃO.....	16
1.2 RELEVÂNCIA E CONCEITOS TEÓRICOS CENTRAIS.....	18
1.3 ESTADO DO CONHECIMENTO.....	22
1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	31
<b>2 SABERES DOCENTES.....</b>	<b>33</b>
2.1 DOCÊNCIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	33
2.2 O CONCEITO DE SABERES DOCENTES SEGUNDO MAURICE TARDIF...	37
<b>3 O TRABALHO INFANTIL DOMÉSTICO.....</b>	<b>43</b>
3.1 O TRABALHO INFANTIL DOMÉSTICO.....	43
3.2 O TRABALHO INFANTIL DOMÉSTICO E A ESCOLA.....	45
3.3 O TRABALHO INFANTIL DOMÉSTICO NA LITERATURA.....	46
<b>4 METODOLOGIA.....</b>	<b>50</b>
4.1 A PESQUISA QUALITATIVA E SEUS DESDOBRAMENTOS.....	50
4.2 O CONTEXTO DA PESQUISA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS...	52
<b>5.2.1 A dinâmica da atividade formativa.....</b>	<b>53</b>
<b>5.2.2 Os participantes da pesquisa.....</b>	<b>56</b>
4.3 A CONSTITUIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....	57
<b>4.3.1 Questionário.....</b>	<b>58</b>
<b>4.3.2 Notas de Campo.....</b>	<b>60</b>
<b>5 ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>61</b>
5.1 BALANÇO GLOBAL DA ATIVIDADE FORMATIVA REALIZADA COM OS PROFESSORES E CONSTITUIÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	63
5.2 AS CATEGORIAS DE SABERES EVIDENCIADOS NO ESTUDO.....	65
<b>5.2.1 Saberes da formação e curriculares (CA1).....</b>	<b>75</b>
<b>5.2.2 Saberes da experiência (CA2).....</b>	<b>80</b>
5.3 DISCUSSÃO DAS CATEGORIAS.....	95
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>101</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>105</b>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho se dá a partir de análise interdisciplinar, envolvendo as áreas de Educação e Ciências Jurídicas e Sociais (Direito), acerca do possível desenvolvimento de saberes docentes inerentes à docência nos anos iniciais do ensino fundamental no que diz respeito à identificação e combate ao trabalho infantil doméstico.

A delimitação do tema reflete o compromisso social necessário à proteção integral da criança e do adolescente, em observância aos direitos fundamentais e demais preceitos estabelecidos junto à Constituição da República Federativa do Brasil e ao Estatuto da Criança e do Adolescente.

O objeto de estudo desta pesquisa focaliza a compreensão dos saberes docentes como um fenômeno complexo, com implicações e desdobramentos múltiplos, capaz de impactar a vida dos educandos inclusive fora do âmbito escolar.

Nesta seara, considerando todas as nuances colocadas, estabeleceu-se como problema de investigação:

*Quais são os saberes docentes relativos ao trabalho infantil doméstico desenvolvidos por professores dos anos iniciais a partir de uma ação formativa voltada a esse tema?*

Em face dessa questão, constituiu-se o objetivo geral da investigação, assim formulado: *Identificar e discutir os saberes docentes sobre o trabalho infantil doméstico mobilizados e desenvolvidos por professores dos anos iniciais a partir de uma ação formativa centrada nesse tema.*

A partir desse objetivo desdobram-se os objetivos específicos da pesquisa, quais sejam:

- Constituir uma sistematização dos resultados de pesquisa sobre a temática do trabalho infantil doméstico e sua relação com a educação.
- Apresentar e problematizar o ordenamento legal relativo ao trabalho infantil e problematizar a especificidade da categoria trabalho infantil doméstico.
- Identificar os diferentes aspectos relacionados aos saberes docentes, segundo a categorização de Tardif, movimentados pelos professores no decorrer da ação formativa.

- Estabelecer relações entre os distintos aspectos dos saberes docentes experienciais na discussão sobre o combate ao trabalho infantil doméstico.

A hipótese básica prevista foi que os saberes desenvolvidos junto aos anos iniciais do ensino fundamental seriam os mais adequados à problemática, haja vista a proximidade existente entre professores e alunos durante o ano letivo. Além disso, consideramos que o contexto da formação docente pode estabelecer uma estratégia de articulação integrada dos conhecimentos relativos aos saberes docentes com os dispositivos legais pertinentes à temática para a realização de ações destinadas à identificação da exploração do trabalho infantil doméstico.

O percurso metodológico da investigação é de abordagem qualitativa, observando as conceituações propostas por Bogdan e Biklen (1994), bem como orientando-se a partir dos preceitos de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin quanto à organização e sistematização dos dados coletados em atividade formativa.



# 1 GÊNESE E CONTEXTUALIZAÇÃO

Neste capítulo apresentamos a pesquisa desenvolvida, evidenciando os eventos que nos levaram a esta temática, bem como pontuando a relevância deste estudo, conceitos teóricos centrais, busca acerca do estado do conhecimento do tema e, por fim, delineamos a estrutura da dissertação.

## 1.1 Vivências profissionais e acadêmicas e o despontar do problema sob investigação

Esta dissertação nasce a partir de uma inquietação despontada em uma reunião realizada no Município de Passo Fundo ainda no ano de 2019.

Com efeito, participaram do referido encontro diversas autoridades representantes das Procuradorias e Secretarias Municipais de Educação de Passo Fundo e região, a partir de convite realizado pelo Ministério Público do Trabalho de Passo Fundo/RS.

A temática a ser tratada na oportunidade não chamava atenção em um primeiro momento, haja vista que o combate ao trabalho infantil se dá há anos, sendo um tema recorrente quando se pensa na proteção ao desenvolvimento integral da criança.

Ocorre que, durante a explanação da Promotora de Justiça do Trabalho, algo chamou a atenção não apenas desta pesquisadora, mas dos demais colegas de trabalho que participavam do encontro, qual seja: a impossibilidade de verificação de ofício do âmbito familiar a fim de fiscalizar a possível ocorrência do trabalho infantil doméstico.

Até aquele momento, apesar de minha formação jurídica, jamais havia refletido acerca da possível existência de uma forma de exploração que pudesse escudar-se sob o manto de algum direito fundamental, no presente caso o direito à inviolabilidade domiciliar (art. 5º, XI da Constituição Federal).

A Promotora, em suas breves ponderações, colocou considerar o trabalho infantil doméstico como a forma de exploração mais cruel, pois, além de se dar em âmbito doméstico, é de difícil fiscalização. Tal situação poderia culminar em explorações ainda mais graves em virtude da ausência de controle do horário de labor, suas

condições, bem como pela exposição da criança a pessoas não pertencentes a seu círculo familiar, haja vista que o âmbito doméstico poderia não ser o da residência do infante, mas de terceiro.

Todas as narrativas apresentadas evidenciaram o tamanho prejuízo que a exploração sob análise pode gerar ao desenvolvimento da criança, bem como trouxeram a sensação de uma provável impunidade em virtude dos óbices existentes a sua verificação.

Nesta seara, objetivava a Promotoria de Justiça expor aos responsáveis pelos educandários municipais a urgência desse tema e, sobretudo, o necessário envolvimento de mais agentes na busca da identificação da possível ocorrência de trabalho infantil (em todas as suas formas), a fim de garantir o desenvolvimento integral das crianças.

Encerrado o encontro, todos os municípios comprometeram-se a desenvolver junto a seus respectivos educandários projetos destinados a possibilitar a identificação do trabalho infantil. Todavia, o mero desenvolvimento de um projeto tão amplo não me pareceu ser suficiente à identificação do trabalho infantil doméstico (a mais desafiadora dentre as explorações destacadas).

A proposição de projetos escolares possibilita aos educandos a mediação de discussões importantes à comunidade escolar. Neste sentido, a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB prevê, por meio da integração curricular, a inclusão de projetos que discutam temas transversais (art. 26, § 7º, da Lei 9.394/96).

Entretanto, seriam discussões pontuais suficientes à identificação do trabalho infantil doméstico? Teriam os educadores as ferramentas necessárias à cognição proposta? Estas angústias culminaram em uma série de diálogos com os profissionais da educação de distintos segmentos – professores de salas de aula, coordenadores de núcleos da Secretaria Municipal de Educação, etc. – a partir do quais buscava-se, coletivamente, discutir, propor e desenvolver ações relacionadas a essa forma de exploração infantil.

A partir das diversas interlocuções, alguns pontos restaram recorrentes, quais sejam: a vontade dos profissionais de possibilitar a fiscalização pretendida por meio do desenvolvimento de seus saberes docentes, a ausência de preparação inicial ou continuada para a realização da iniciativa e o desconhecimento de quais órgãos deveriam ser acionados a partir de um possível reconhecimento.

Os docentes, ao manifestarem-se de forma favorável à ação, relataram que as complexidades atinentes à relação aluno-professor poderiam ser úteis no controle proposto, haja vista o papel de destaque desempenhado por eles na formação discente.

Deveras, em pesquisas posteriores, notei que muitos doutrinadores, ao tratarem de questões relacionadas ao ensino, enfatizam o papel do educador. Veja:

O processo de ensino-aprendizagem envolve uma rede complexa de relações e o professor recebe grande responsabilidade em relação a esse processo. O trabalho docente ganha assim um enfoque mais amplo, uma vez que esses mesmos profissionais precisam ter capacidade de trabalhar de acordo com seu público-alvo, de acordo com as situações que aparecerem ao longo das aulas, saber realizar a transposição didática dos conteúdos, improvisar se houver necessidade, lidar com diferentes perfis de alunos, trabalhar com diferentes currículos, adequando-os a cada realidade, e lidar com as interações que se estabelecem no contexto da escola e da sala de aula (SOARES; VALLE, 2019, p. 09).

Assim, ao descortinar o universo multifacetado que envolve a atividade de docência, bem como a complexidade da relação aluno-professor, percebi ser possível uma intervenção docente. Porém a qualificação necessária à realização de quaisquer medidas carecia de um estudo mais detalhado acerca dos saberes desenvolvidos em âmbito escolar.

Ademais, considerando a necessária análise de contexto que envolve a possível percepção desta exploração, evidenciou-se logo no início desta caminhada que seria interessante a participação de docentes que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, haja vista que a atividade unidocente propicia uma relação mais próxima entre professor e alunos.

Nesta perspectiva, destina-se o presente trabalho ao estudo do possível desenvolvimento dos saberes docentes para a identificação do trabalho infantil doméstico nos anos iniciais do ensino fundamental, sendo ventiladas para tanto questões relativas às práticas educacionais e normas vigentes no ordenamento pátrio.

## **1.2 Relevância e conceitos teóricos centrais**

O desenvolvimento da temática ora apresentada perpassa temas e conceitos atinentes a duas grandes áreas de conhecimento, quais sejam: Educação e Ciências

Jurídicas e Sociais (Direito). Nesse sentido, merece destaque, desde logo, o caráter interdisciplinar desta pesquisa.

O conceito de interdisciplinaridade vem sendo estudado desde os anos de 1960, visando constituir uma alternativa viável à insuficiência das disciplinas tradicionais em oferecer respostas aos desafios e às problemáticas que afetam a sociedade contemporânea. Essa constatação de insuficiência advém de avanços científicos do último século que indicam a necessidade de superar o paradigma simplificante anteriormente mencionado diante dos crescentes problemas que necessitam da colaboração de diferentes áreas do conhecimento para serem entendidos (ARAÚJO; PÁTARO, 2020).

A complexidade existente nas mais variadas relações humanas cada vez mais exige dos pesquisadores a utilização de saberes diversos para a produção de respostas aos questionamentos que despontam na contemporaneidade. Abordando especificamente o conhecimento escolar, pontua Machado que:

Frequentemente, por exemplo, as relações que participam da composição de um tema transbordam os limites das formas estereotipadas de conhecimento escolar, fundamentalmente comprometidas com a organização em disciplinas. Além disso, são cada vez menos numerosos os temas que se deixam circunscrever pelas fronteiras disciplinares: grande parte das relações constituintes refere-se a feixes 'externos', firmemente enredados com os temas em exame, alimentando-se deles e contribuindo decisivamente para a constituição de cada um (MACHADO, 2011, p. 145).

Veja que o autor faz referência a feixes externos aos conhecimentos disciplinares como partes integrantes dos mais diversos temas trabalhados. Na perspectiva desse autor, o presente estudo torna-se relevante por seu potencial para construir uma análise referente aos saberes docentes a partir de uma relação pertencente a um possível feixe externo. Ou seja, partindo-se dos conhecimentos disciplinares existentes acerca dos saberes docentes, pretende-se abordar um tópico disciplinado em textos jurídicos que pode relacionar-se com os saberes docentes a partir de uma nova perspectiva.

A prática docente, como qualquer trabalho humano, carrega necessariamente um peso de normatividade, e igualmente outras coisas que se precisa conhecer: saberes, técnicas, objetivos, um objeto, resultados, um processo (LESSARD; TARDIF, 2011).

Ocorre, entretanto, que o exercício da docência também traz na figura do professor o desenvolvimento de saberes não codificados, formados a partir da interatividade diária com o corpo discente e o ambiente escolar:

Se os professores fossem apenas agentes dessa instituição chamada escola, bastaria analisar suas funções determinadas e seu status legal para compreender sua ação. Mas esta obra mostra, como outros estudos semelhantes conduzidos em diversos países, que os professores são também atores que investem em seu local de trabalho, que pensam, dão sentido e significado aos seus atos, e vivenciam sua função como uma experiência pessoal, construindo conhecimentos e uma cultura própria da profissão. Em síntese, o trabalho docente não consiste apenas em cumprir ou executar, mas é também a atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar um sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas: os alunos, os colegas, os pais, os dirigentes da escola, etc. (LESSARD; TARDIF, 2011, p. 38).

Dada à dimensão multifacetada em que se apresenta o trabalho docente, que por vezes se mostra rígido/disciplinado e por vezes permite flexibilizações para seu regular exercício, mister destacar as especificidades atinentes ao ensino nos anos iniciais do ensino fundamental.

Com efeito, é a unidocência, como modelo de docência, que caracteriza a profissionalidade de professores dos anos iniciais do ensino fundamental e a organização curricular que define o modo de estruturar o ensino nestes anos de escolarização (CAIXETA, 2017).

No segmento dos anos iniciais do ensino fundamental, caracterizam-se como unidocentes aqueles professores que, a rigor, permanecem todo o período de aula com os educandos, ou ao menos, a maior parte deste tempo, responsabilizando-se pelas aprendizagens escolares (CAIXETA, 2017).

Sendo a unidocência um modelo de ensino que privilegia o contato aluno-professor, haja vista a grande carga horária de interação existente ao longo do ano letivo, evidente que seu exercício exige uma grande movimentação de saberes que levam em consideração não apenas questões curriculares e/ou metodológicas, mas também conhecimentos atinentes ao indivíduo que constitui objeto da prática educacional.

Com relação aos saberes desenvolvidos pelos professores em seu labor, merece destaque o estudo desenvolvido por Maurice Tardif, que pontua:

[...] a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais (TARDIF, 2014, p. 36).

A sistematização proposta por Tardif traz à atividade docente um leque bastante variado de saberes, quais sejam: saberes pessoais dos professores, saberes

provenientes da formação escolar anterior, saberes provenientes da formação profissional para o magistério, saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho e saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola (TARDIF, 2014).

As conceituações relativas a cada saber serão apresentadas em capítulo próprio, no entanto o que urge salientar neste momento é que a formação profissional dos professores não se restringe apenas aos conteúdos relativos à graduação destes profissionais.

Existe, além da formação *stricto sensu*, a formação continuada que se caracteriza como processo de aprendizagem que ocorre após a formação inicial. A formação continuada, conforme o próprio nome propõe, permite o aperfeiçoamento profissional e a continuidade dos estudos a fim de melhorar a profissionalidade (BEHRENS; FERREIRA, 2018).

O ambiente escolar possui dinâmicas que extrapolam o conhecimento estático e exigem do professor um processo de construção permanente. Nas palavras de Selva Fonseca:

[...] o processo de formação não se constrói apenas nos cursos frequentados em escolas e Universidades, durante determinados períodos da vida. Trata-se de construção cotidiana, uma experiência de lutas, desafios, decepções e vitórias. Os sujeitos constroem seus saberes permanentemente, no decorrer de suas vidas. Esse processo depende e alimenta-se de modelos e espaços educativos, mas não se deixa controlar. Ele é dinâmico, ativo e constrói-se no movimento entre os saberes trazidos do exterior e o conhecimento ligado à experiência. Ele é histórico, não se dá descolado da realidade sociocultural (FONSECA, 2002, p. 89).

Conforme pontua a autora, o conhecimento não se dá distanciado da realidade sociocultural. A formação docente, portanto, deve considerar os contextos nos quais se insere a prática escolar.

É a partir deste viés, que propomos o estudo do desenvolvimento de saberes para a identificação do trabalho infantil doméstico, pois ainda que a exploração perpetrada por meio do trabalho infantil confunda-se com prática social muitas vezes aceita e reiterada, a identificação do contexto do educando poderia fornecer indícios à exposição deste abuso.

O contexto, analisado pelo educador a partir de práticas realizadas em sala de aula, pode evidenciar a submissão da criança ao exercício de labor doméstico, cuja jornada, muitas vezes exaustiva, leva a deficiências em âmbito escolar.

Sendo a proteção de crianças e adolescentes dever de todos (família, sociedade e Estado), conforme disposição expressa do artigo 227 da Constituição Federal, urge que todos os atores sociais, dentro de suas respectivas esferas, desenvolvam ferramentas para combater a prática de quaisquer tipos de violações, em especial, ao trabalho infantil doméstico.

### 1.3 Estado do conhecimento

Buscando conhecer as pesquisas que vêm sendo desenvolvidas sobre os saberes experienciais docentes e o trabalho infantil doméstico, realizamos um mapeamento das teses e dissertações publicadas até o ano de 2019<sup>1</sup>.

Esta estratégia de levantamento de documentos publicados sobre determinado objeto é conhecida como *Estado do Conhecimento* (MOROSINI; FERNANDES, 2014) e constitui-se a partir da “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica” (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 155).

A plataforma escolhida para a realização deste levantamento foi a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>2</sup>, que, até o momento em que esta investigação realizou-se<sup>3</sup>, contava com 123 (cento e vinte e três) instituições cadastradas e 654.609 (seiscentos e cinquenta e quatro mil, seiscentos e nove) documentos, dentre os quais 176.749 (cento e setenta e seis mil, setecentas e quarenta e nove) teses e 477.861 (quatrocentas e setenta e sete mil, oitocentas e sessenta e uma) dissertações.

A BDTD disponibiliza a seus usuários um sistema de busca avançada que possibilita a delimitação de título, autor, assunto, idioma, tipo de documento e período de

---

1 Não utilizamos marco inicial nesta delimitação em virtude do baixo número de publicações encontradas.

2 A plataforma BDTD, encontrada por meio do site <<https://bdtd.ibict.br/vufind/>>, foi lançada no final do ano de 2002 e é mantida pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) com o objetivo de integrar e disseminar, em um só portal de busca, os textos completos das teses e dissertações desenvolvidas em instituições brasileiras de ensino e pesquisa, estimulando suas publicações e facilitando seu acesso.

3 O levantamento destas publicações ocorreu no mês de janeiro de 2020. Podem existir variações nas informações aqui apresentadas se a pesquisa for realizada em outro período.

publicação da pesquisa, ferramentas que facilitam a localização de trabalhos relacionados aos temas pretendidos.

O presente estudo deu-se a partir da utilização de dois descritores, quais sejam, *saberes experienciais docentes e trabalho infantil doméstico*, delimitando sua localização aos títulos das teses e dissertações publicadas até o ano de 2019.

Os documentos resultantes da filtragem sofreram então um processo de análise de seus resumos, dos quais foram extraídas algumas informações, tais como: tipo de documento (tese ou dissertação), ano de publicação, nome do autor, instituição de origem, título da pesquisa, objetivos, metodologia utilizada na construção dos dados, bem como resultados obtidos e conclusões.

Concluída a leitura flutuante do *corpus* constituído mediante a busca, foram elaborados quadros de análise, nos moldes de *bibliografia anotada*, *bibliografia sistematizada* e *bibliografia categorizada* – vide abaixo exemplo desta terceira etapa:

**Quadro 1** – Instrumento de constituição de evidências de leitura

Nº	Documento	Ano	Instituição	Autor	Título	Objetivos	Metodologia	Resultados	Conclusões
1									
...									

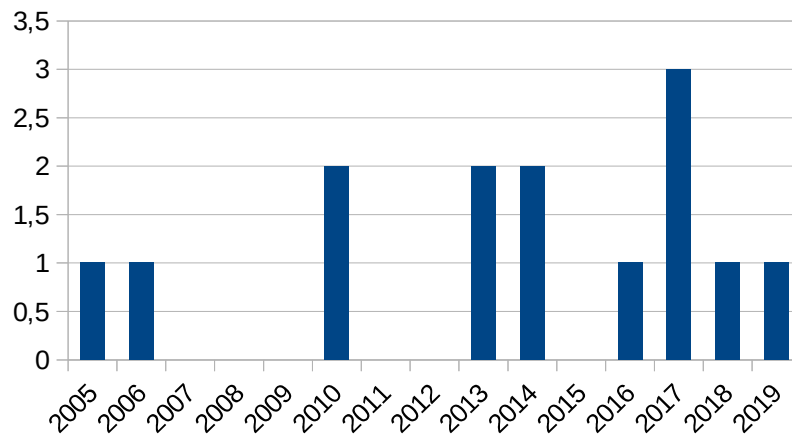
Fonte: Elabora pela autora.

Na primeira busca, utilizando os descritores *saberes experienciais docentes*<sup>4</sup>, foram localizados 14 (quatorze) documentos, sendo 08 (oito) dissertações e 06 (seis) teses. No interregno temporal compreendido entre os anos de 2005 e 2019, observam-se pequenas lacunas entre os anos de 2006 e 2010, existindo maior produção a partir do ano de 2013, veja:

**Gráfico 1** – Publicações por não sobre *saberes experienciais docentes*

4 Esta busca foi realizada em janeiro de 2020 e pode ser verificada por meio do link: <<https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?sort=relevance&join=AND&lookfor0%5B%5D=saberes+experienciais+docentes+&type0%5B%5D=Title&lookfor0%5B%5D=&type0%5B%5D=AllFields&lookfor0%5B%5D=&type0%5B%5D=AllFields&bool0%5B%5D=AND&illustration=-1&daterange%5B%5D=publishDate&publishDatefrom=&publishDateto=2019>>.



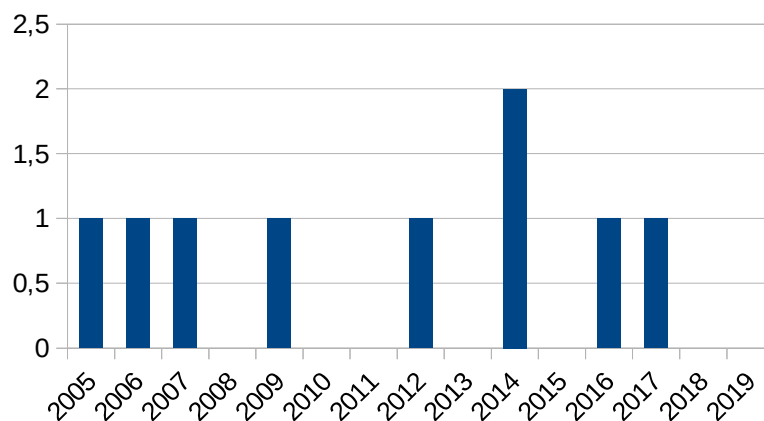


**Fonte:** elaborado pela autora.

É possível observar, ademais, que dentre estas pesquisas, 09 (nove) delas foram desenvolvidas na educação básica, outras 03 (três) na educação superior, sendo as demais relacionadas às questões de educação de forma geral.

Na segunda busca, utilizando os descritores *trabalho infantil doméstico*<sup>5</sup>, foram localizados 09 (nove) documentos, sendo 06 (seis) dissertações e 03 (três) teses, com maior incidência de publicações entre os anos de 2012 e 2017, conforme gráfico:

**Gráfico 2** – Publicações por ano sobre *trabalho infantil doméstico*



**Fonte:** elaborado

pela autora.

Destas pesquisas, observa-se que nenhuma se relaciona diretamente a questões de educação, sendo discutidos outros enfoques com relação à problemática. Percebe-se

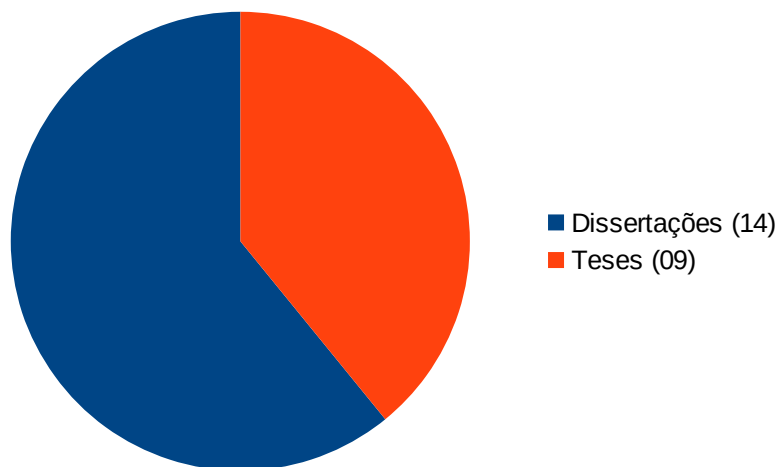
<sup>5</sup> Esta busca foi realizada em janeiro de 2020 e pode ser verificada por meio do link: <<https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?sort=relevance&join=AND&lookfor0%5B%5D=trabalho+infantil+dom%C3%A9stico+%26type0%5B%5D=Title&lookfor0%5B%5D=%26type0%5B%5D=AllFields&lookfor0%5B%5D=%26type0%5B%5D=AllFields&bool0%5B%5D=AND&illustration=-1&daterange%5B%5D=publishDate&publishDatefrom=&publishDateto=2019>>.

também a baixa produção referente ao trabalho infantil doméstico, fato que evidencia a necessidade de novas pesquisas acerca da temática.

Após este levantamento inicial de publicações, buscamos observar com maior atenção as especificidades de cada uma delas a partir de seus resumos, averiguando seus objetivos centrais, estratégias de investigação, resultados alcançados e demais informações relevantes à compreensão das análises perpetradas com relação aos saberes docentes experienciais e ao trabalho infantil doméstico.

Neste novo patamar, é possível evidenciar que, dentre as 23 (vinte e três) pesquisas, 14 (quatorze) delas são dissertações, enquanto as demais são teses, conforme ilustra o gráfico a seguir:

**Gráfico 3** – Teses e dissertações de todas as pesquisas sob análise

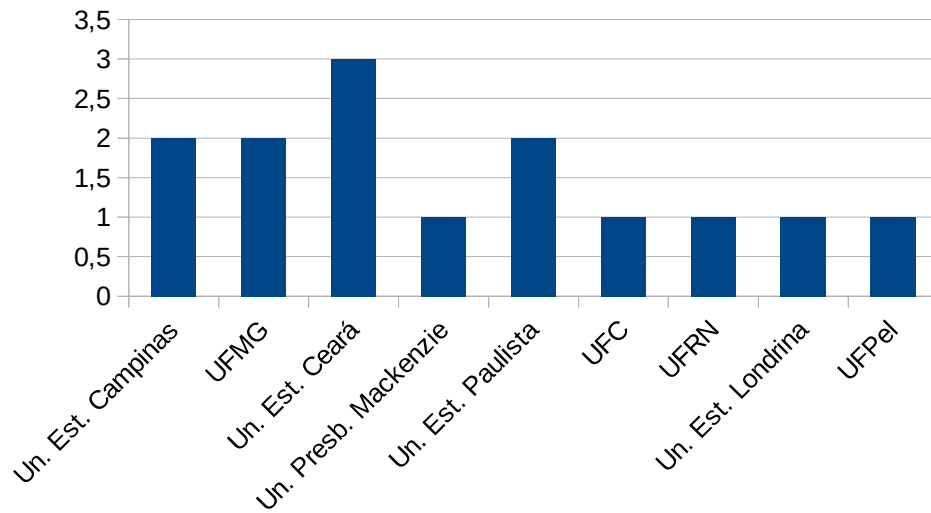


**Fonte:** elaborado pela autora

Também é interessante destacar a instituição de origem de cada pesquisa. Com efeito, dos 23 (vinte e três) documentos, apenas 03 (três) são originárias de universidades pertencentes à rede privada de ensino, enquanto as outras 20 (vinte) foram realizadas em universidades públicas (12 – doze – federais e 08 – oito – estaduais).

Quando categorizadas por temática, as disparidades entre o ensino público e privado são ainda mais evidentes, pois dos 14 (quatorze) trabalhos relativos aos saberes docentes experienciais, apenas 01 originou-se em instituição privada.

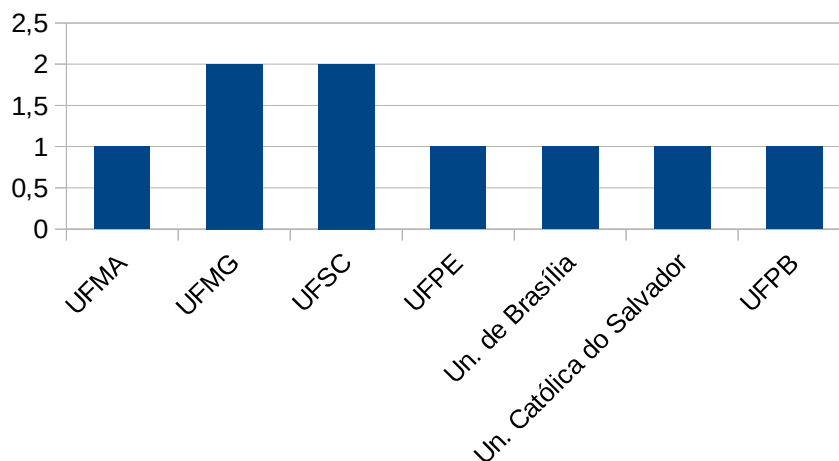
**Gráfico 4** – Universidades das quais se originam as pesquisas referentes aos *saberes docentes experienciais*



**Fonte:** elaborado pela autora.

Quanto aos trabalhos relativos ao *trabalho infantil doméstico*, temos que das 09 (nove) pesquisas, apenas 02 (duas) nasceram por meio de instituições privadas. As demais foram elaboradas em universidades federais, observe:

**Gráfico 5** – Universidades das quais se originam as pesquisas referentes ao *trabalho infantil doméstico*



**Fonte:** elaborado pelas autoras.

Além dos dados já destacados, é possível observar também a incidência destas pesquisas por regiões. Com efeito, no que diz respeito aos trabalhos referentes aos saberes docentes experienciais, verificou-se que a grande maioria das produções dá-se

na região sudeste do Brasil (50%), seguida pela região nordeste (35,71%) e sul (14,28%). Nenhuma pesquisa fora encontrada nas regiões norte e centro-oeste do país.

Quanto aos documentos dedicados ao estudo do trabalho infantil doméstico, temos que a maior produção dá-se na região nordeste do Brasil (44,44%), seguida pelas regiões sudeste e sul (ambas com 22,22%) e centro-oeste (11,11%). Não foram localizados trabalhos na região norte do país.

Por meio das sistematizações desenvolvidas constatou-se também o nível de ensino no qual as pesquisas relativas aos saberes docentes experienciais desenvolveram-se. Dentre as 14 (quatorze) pesquisas destacadas, 09 (nove) são oriundas da educação básica, enquanto 03 (três) tomaram como foco estudos na educação superior e 02 (duas) debruçaram-se sobre o tema de forma geral no macrocampo da educação. As pesquisas referentes à educação básica subdividem-se nas modalidades educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (uma) e no Ensino Fundamental como um todo do primeiro ao nono ano (oito).

As duas pesquisas que buscaram trabalhar os saberes docentes experienciais forma geral (RABELO, 2014; LIBERATO, 2016) trouxeram ao leitor análises a partir de projetos determinados. O objeto de Rabelo, por exemplo, examina os saberes docentes constituídos por meio da experiência desenvolvida pelo projeto de extensão “Estudar, uma ação saudável: construindo uma pedagogia hospitalar no Hospital Universitário da Universidade Federal do Maranhão” (RABELO, 2014).

Liberato, por sua vez, propõe a análise do “saber empreendedor docente” face à experiência desenvolvida pelo “Projeto Despertar”, verificando as possíveis contribuições do empreendedorismo para o desenvolvimento profissional docente e para a educação escolar (LIBERATO, 2016).

Relativamente às pesquisas com ênfase na educação superior (SILVA, 2010; FRANCESCON, 2019; SANTOS, 2010), constatamos que todas dedicam-se a analisar a formação inicial de professores. Neste espectro temático, Silva (2010) delimita suas reflexões à trajetória de ingresso de alunos-professores no curso de licenciatura em Matemática, processo de formação docente e apropriação de saberes e experiência da formação profissional em serviço. Por sua vez, Francescon (2019) estuda o desenvolvimento de saberes e capacidades docentes na formação inicial de futuros professores de língua inglesa (FRANCESCON, 2019). E Santos elabora reflexões e

problematizações referentes a trajetórias de formações e construção de saberes docentes (SANTOS, 2010).

No caso das pesquisas realizadas na educação básica, verificamos que quatro delas (SOUSA, 2017; AMARAL, 2017; VIEIRA, 2014; FRANCO, 2017) dedicam-se a analisar questões relacionadas à docência em áreas específicas, tais como o ensino de história, geografia e artes visuais. Tomando por contexto o município de Fortaleza, Sousa (2017) buscou compreender como ocorre a construção dos saberes mobilizados nas práticas de professores de história no tocante à temática indígena brasileira. Vieira também se debruçou sobre o ensino docente em história, seu foco, entretanto, deu-se com relação aos saberes acionados diante de demandas atinentes à diversidade sexual (VIEIRA, 2014).

A pesquisa desenvolvida por Amaral, por sua vez, objetivou investigar as práticas de ensino-aprendizagem em geografia, especificamente o ensino do conceito de lugar, visando ampliar as possibilidades de práticas que possibilitem uma compreensão mais efetiva da temática (AMARAL, 2017). Já Franco examinou a formação artística-cultural de professores que atuam no ensino de artes visuais do 6° ao 9° ano do ensino fundamental do Cariri cearense, bem como a relação existente entre o saber e o fazer docente (FRANCO, 2017).

Dos demais trabalhos relacionados à educação básica, observamos que dois deles (CASTRO, 2013; LIMA, 2013) tratam de investigações realizadas nos anos iniciais de escolaridade. Com efeito, o trabalho de Castro analisa os saberes experienciais existentes na interação aluno-professor e como possibilitam a formação contínua docente nos anos iniciais do ensino fundamental de Itapipoca (CASTRO, 2013). Lima, por outro lado, examina questões pontuais que abordam os saberes mobilizados no ensino de história, como as experiências formativas manifestam-se sobre a produção de saberes, bem como em que medida as professoras dos anos iniciais se reconhecem como produtoras dos saberes históricos que ensinam (LIMA, 2013).

Os últimos três documentos relativos aos saberes docentes experienciais recuperados (MOTA, 2005; PEREIRA, 2006; CASTRO, 2018) buscam compreender diferentes articulações existentes na dimensão dos saberes docentes movimentados na educação básica. Mota estuda como os saberes e conhecimentos apropriados durante a formação inicial docente articulam-se com os construídos ao longo da experiência profissional. Para tanto, a pesquisadora utiliza estudo de caso desenvolvido junto a

professores da educação infantil, séries e iniciais e graduandos do curso de Pedagogia (MOTA, 2005).

Pereira debruça-se sobre a articulação de saberes de professores do ensino fundamental que participaram da experiência formativa PEC Formação Universitária Municípios na rede de ensino do município de São Paulo (PEREIRA, 2006). Castro, por sua vez, examinou as aprendizagens contínuas da docência são expressas no repertório de saberes da experiência na comunicação dialógica constituída em contexto de interação com os discentes na gestão e na transformação pedagógica dos conteúdos de ensino (CASTRO, 2018).

No que diz respeito aos trabalhos dedicados ao exame do trabalho infantil doméstico, percebemos que os enfoques podem ser divididos em três grandes grupos, quais sejam: análises a partir de delimitações territoriais, políticas públicas e contextos comunicativos.

As pesquisas que trouxeram logo em seu título a delimitação territorial do debate proposto (SILVA, 2009; SOMALO, 2017; CUSTÓDIO, 2006; SEIXAS, 2014) convidaram o leitor a refletir sobre questões regionais e/ou nacionais ligadas a exploração do trabalho infantil doméstico. Deveras, dos quatro trabalhos destacados, apenas Custódio apresenta delimitação nacional (“Brasil contemporâneo”) e opta por investigar os aspectos da história social da infância no Brasil, o contexto do trabalho infantil doméstico, os limites à proteção da criança e do adolescente, o sistema de garantias de direitos e as perspectivas de eliminação do trabalho infantil doméstico (CUSTÓDIO, 2006).

Os demais pesquisadores propuseram-se a analisar aspectos regionais ligados à problemática. Silva, por exemplo, debruçou-se sobre as vivências de meninas trabalhadoras em São Luiz, levantando, por meio de questionário aplicado em escolas públicas de São Luiz, o perfil destas crianças (SILVA, 2009). Somalo, por outro lado, direcionou seu estudo à periferia de Montevidéu, localidade na qual realizou entrevistas para a coleta de dados junto a trabalhadores escolares, famílias e crianças da 6ª fase de três Escolas Aprender (SOMALO, 2017). E Seixas debate a invisibilidade do trabalho infantil doméstico em João Pessoa, utilizando estatísticas obtidas por meio de institutos oficiais e a coleta de dados no Judiciário competente e no Ministério Público de circunscrição local (SEIXAS, 2014).

As investigações que se dedicaram a analisar a relação das políticas públicas com o trabalho infantil doméstico (CAL, 2014; LIRA, 2016; VIANA, 2012) apresentaram

diálogos variados. Com efeito, busca Cal compreender as relações de poder que atravessam o trabalho infantil doméstico e analisar como elas atuam na configuração política desta questão (CAL, 2014). Lira, em contrapartida, traz como enfoque os elementos econômicos, jurídicos e socioculturais que envolvem a problemática e o sentido que este ganha no atual contexto de crise estrutural do capital e dos processos contemporâneos de superexploração da força de trabalho (LIRA, 2016). E Viana buscou examinar desde a ótica do trabalho infantil doméstico, as políticas sociais e a oferta institucional que podem constituir-se em estratégia de combate ao trabalho infantil e à proteção do trabalho adolescente nesta atividade (VIANA, 2012).

Os trabalhos que se dedicaram à observação dos contextos comunicativos (CAL, 2007; BONFIM, 2005) buscaram evidenciar de que forma a mídia pode influenciar no combate ao trabalho infantil doméstico. Para tanto, Cal analisou três contextos comunicativos, quais sejam: campanha publicitária do Petid, cobertura da mídia impressa paraense durante os anos de 2000 a 2004 e discursos de patroas de meninas trabalhadoras domésticas (CAL, 2007). E Bonfim (2005) convidou o leitor a refletir acerca do papel das fontes na construção da notícia, destacando o agendamento do tema trabalho infantil doméstico no jornalismo impresso brasileiro no ano de 2003.

A partir dos trabalhos recuperados nesta busca pelo estado do conhecimento relacionado à leitura percebemos que os estudos relativos aos saberes docentes experienciais dão-se em diferentes etapas de ensino, mas sempre relacionam-se a conceitos e preocupações existentes no âmbito da educação, inexistindo, assim, pesquisas de caráter interdisciplinar que dialoguem com outras áreas ou com a temática do trabalho infantil doméstico.

Ademais, quando sistematizamos os documentos referentes ao trabalho infantil doméstico, foi possível evidenciar que a busca de dados muitas vezes se dá por meio de instrumentos aplicados em âmbito escolar, mas não há nas investigações qualquer indício de realização de trabalho interdisciplinar com os professores para o combate do trabalho infantil doméstico.

Nesse sentido, apesar das diversas nuances encontradas nas sistematizações desenvolvidas neste tópico, percebemos a necessidade premente de estudos que dialoguem com práticas educacionais e legais, a fim de possibilitar intervenções interdisciplinares como a proposta nesta dissertação.

## 1.4 Estrutura da dissertação

A dissertação estrutura-se em sete partes, quais sejam: introdução, cinco capítulos e as considerações finais. No primeiro capítulo, intitulado “Gênese e contextualização”, apresentamos vivências que despontaram o interesse dos investigadores pelo problema enfrentado nesta pesquisa, trouxemos a relevância do tema, seus conceitos teóricos centrais, elaboramos um estudo de estado do conhecimento, bem como evidenciamos a estrutura do presente trabalho.

O segundo capítulo, intitulado “Saberes docentes”, dedica-se a conceituar a docência nos anos iniciais do ensino fundamental, apresentando as características ímpares existentes nesta prática, bem como propondo reflexões acerca do papel da formação inicial, os desafios da rotina docente e a importância da formação continuada. Buscou-se também descortinar os saberes docentes necessários à prática dos educadores segundo classificação proposta por Tardif, apresentando, de forma sucinta, características referentes a cada categoria.

No terceiro capítulo, intitulado “Trabalho infantil doméstico”, buscamos esclarecer o que estamos concebendo por trabalho infantil doméstico a partir da legislação pátria vigente, bem como apresentamos o panorama atual de ocorrência do trabalho infantil doméstico e suas formas já “tradicionais” de programas de erradicação.

O quarto capítulo, intitulado “Metodologia”, explicita as etapas da pesquisa, adotando a abordagem qualitativa. Assim, baseamo-nos nos pressupostos da pesquisa qualitativa e nos utilizamos de atividade formativa, sua respectiva transcrição, e notas de campo como técnicas de coleta de dados. A seguir, esclarecemos o processo de análise de dados, orientando-nos em Laurence Bardin (2016) e Bogdan e Biklen (1994), a partir dos quais buscamos evidenciar e discutir a possibilidade do desenvolvimento de saberes docentes para a identificação do trabalho infantil doméstico.

No quinto capítulo, intitulado “Análise de dados”, evidenciamos o processo de categorização dos dados, apresentamos as evidências empíricas associadas às categorias e subcategorias, procedendo a sua interpretação. Em seguida, discutimos as categorias a partir dos pressupostos relativos aos saberes docentes esboçados por Maurice Tardif.



Por fim, nas “Considerações finais”, retomamos o objeto central da pesquisa, destacando a maneira como as partes deste trabalho estão articuladas e apontando os resultados da investigação a partir da atividade formativa desenvolvida e dos dados coletados.

## **2 SABERES DOCENTES**

Neste capítulo apresentamos breves reflexões acerca dos desafios existentes no ensino dos anos iniciais do ensino fundamental, bem como discorreremos sobre as concepções e caracterizações de saberes docentes encontradas na obra de Maurice Tardif (2002). Por fim, destacamos as perspectivas apresentadas pelo autor no que diz respeito aos saberes docentes experienciais e suas possíveis limitações.

### **2.1 Docência nos anos iniciais do ensino fundamental**

A docência nos anos iniciais de escolaridade, de acordo com a Resolução nº 03/2005 do Conselho Nacional de Educação (CNE), compreende a faixa etária prevista de 06 (seis) a 10 (dez) anos de idade, com duração estimada de 05 (cinco) anos.

Insta salientar que o ensino no período destacado difere das demais etapas do ensino fundamental em função da unidocência exercida pelo professor, pois, além da complexa tarefa de lecionar em diferentes áreas do conhecimento, deve o profissional atentar-se à formação integral da criança.

A formação integral “consiste em formar o aluno como sujeito crítico e questionador, discutir as questões sociais e a formação da cidadania, proporcionar-lhe compreender a sociedade atual e atuar em sua transformação” (LIMA, 2012, p. 152). Constitui tal premissa inclusive meta expressa junto à legislação educacional, pois dispõe o art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

No que diz respeito à preparação para a cidadania, propõe Selma Garrido Pimenta que a função docente evidencia-se cada vez mais necessária à sociedade contemporânea na medida em que os educadores não exercem suas atividades meramente reproduzindo conhecimentos, mas mediando os processos constitutivos da cidadania de seus alunos (PIMENTA, 2006).

Nesta direção, Fernanda Eloísa Damiani pondera que:

Toda prática pedagógica encerra a construção da cidadania, a vivência da cidadania. Cidadania, assim assumida, implica responsabilidade de participação de todo ser humano nos mais variados grupos sociais que se insere. Trata-se de um processo de conscientização. É entendida como direitos e deveres que o ser humano possui ao nascer e que deve se comprometer a exercer a fim de garantir a sua integridade física e moral na sociedade em que se insere. A tarefa do educador é formar seres humanos com conhecimentos, competências e habilidades para o exercício da futura profissão (DAMIANI, 2006, p. 100).

Dos conceitos enunciados percebe-se, desde logo, a complexidade que compõe o ofício do professor, pois não há em seu labor um desenvolvimento linear de conteúdos, mas uma pluralidade de aspectos intervenientes que compreendem conhecimentos teóricos, práticos e sociais na medida em que consideram o desenvolvimento do educando enquanto sujeito cidadão, com direitos e deveres.

Tais demandas evidenciam-se ainda mais quando da leitura da Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação, documento responsável pela definição das diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e instituição da base nacional comum para a formação inicial de professores da educação básica.

Com efeito, além dos conteúdos específicos às áreas do conhecimento ou componentes curriculares, estabelece a normativa supra, por meio de seus 30 (trinta) artigos, algumas premissas básicas à formação docente, os quais envolvem um olhar atento à realidade discente, tais como: o desenvolvimento, pelo licenciando, de competências referentes ao pleno desenvolvimento das pessoas, visando à educação integral (art. 2º); o reconhecimento dos contextos de vida dos estudantes (art. 4º, § 1º, III); compreensão dos contextos socioculturais dos educandos (art. 12, XIII); etc.

Ocorre que, em que pese encontrem-se vigentes tais ditames legais, denuncia a literatura especializada a existência de grandes dificuldades quando da prática docente, haja vista que os ensinamentos da formação inicial não seriam suficientes às demandas ordinárias dos educandos em sala de aula. Ao analisar o cenário atual de formação de professores no Brasil, Bernardete Gatti pontua que hoje os currículos apresentam-se fragmentados, com conteúdos excessivamente genéricos e com grande dissociação entre teoria e prática, estágios fictícios e avaliações precárias, internas e externas (GATTI, 2013).

Ora, se o currículo relativo à formação inicial apresenta-se fragmentado com grande dissociação entre a prática e a teoria, a formação continuada torna-se necessária, haja vista que esta conceitua-se como “[...] o processo pelo qual se busca dar continuidade à formação inicial da mentalidade e/ou do caráter do profissional da educação. Ela acontece por meio da inserção desse profissional no conjunto de conhecimentos que dizem respeito ao seu campo de atuação e visa à construção permanente do ‘ser professor’” (FÁVERO; TONIETO, 2010, p. 56).

Ademais, ponderam Fávero e Tonieto que não há processo formativo inicial capaz de contemplar a complexidade das contingências que o futuro profissional da educação encontrará em seu campo de atuação. Por esta razão, mostra-se necessária a formação continuada. Por meio dela, o educador poderá ter uma melhor compreensão acerca dos fenômenos pertencentes a sua vida enquanto docente, bem como projetar novos e aprimorados modos de ser e agir como professor (FÁVERO; TONIETO, 2010).

Ainda sobre a necessidade de busca e construção permanente de novos conhecimentos, reflete Selma Garrido Pimenta que:

Para além da finalidade de conferir uma habilitação legal ao exercício profissional da docência, da licenciatura se espera que forme o *professor*, ou que colabore para sua formação. Melhor seria dizer que colabore para o exercício de sua atividade docente, uma vez que professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquirem conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas. Dada a natureza do trabalho docente, [...], espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano (PIMENTA, 2006, p. 18).

A partir da análise das conceituações propostas, percebe-se que a formação docente não se dá a partir de um referencial único e pontual, pelo contrário, desenvolve-se por meio de movimentos e inquietações cotidianas. Caracteriza-se como um processo que “[...] depende e alimenta-se de modelos e espaços educativos, mas não se deixa controlar. Ele é dinâmico, ativo e constrói-se no movimento entre os saberes trazidos do exterior e o conhecimento ligado à experiência” (FONSECA, 2002, p. 89). Em outras palavras, o desenvolvimento docente caracteriza o fenômeno contínuo e dinâmico pelo qual o professor desenvolve-se pessoal e profissionalmente, transcendendo o nível individual para o coletivo (RICHIT, 2020).

Neste sentido, vislumbra-se que o professor vai formando-se (e transformando-se) por meio de seu cotidiano, situação que leva a crer que “[...] o desenvolvimento pessoal e

profissional são inseparáveis do dia a dia do professor e, principalmente, das atividades de sala de aula” (CUNHA, 2002, p. 67). Corroborando a esta perspectiva, Richit (2021, p.16-17) acrescenta que o desenvolvimento profissional do professor

envolve a formação inicial, as atividades profissionais cotidianas do professor, suas vivências pessoais, suas crenças e disposições, os elementos da cultura profissional, assim como os diversos dispositivos de formação vivenciados ao longo da carreira (cursos frequentados, participação em eventos, socialização de experiências de sala de aula e reflexão sobre a docência, participação em associações de professores), promovendo o crescimento pessoal e profissional do professor e fomentando mudanças na prática.

Do exposto, depreendem-se duas questões basilares quanto à formação e o exercício da profissão docente, quais sejam: busca constante por novos conhecimentos e o caráter transformador do cotidiano vivenciado por este profissional.

Relativamente à dinâmica do cotidiano escolar, merece destaque ainda a relação aluno-professor, pois “[...] o ato de aprender sempre pressupõe uma relação com uma outra pessoa, a que ensina” (KUPFER, p. 87, 1989).

Sendo a aprendizagem uma relação dual, é preciso um olhar atento do educador para os alunos. Paulo Freire, em seus estudos, traz contribuições interessantes sobre esta questão:

Ensinar é uma especificidade humana: como os demais saberes, este demanda do educador um exercício permanente. É a convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócio-histórico-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando (FREIRE, 2011, p.10).

Ao definir o educar como uma atividade permanente, pontua ainda Freire que o aluno se constitui na relação com o outro. Para o autor, a sala de aula constitui um dos ambientes mais oportunos à construção de ações partilhadas entre os sujeitos, haja vista que a interação seria um ponto constante no processo de ensino/aprendizagem. Assim, “seria o processo educacional nutrido pelas relações estabelecidas entre professor e aluno” (FREIRE, 2011, p. 89).

Nessa perspectiva, é importante enfatizar que a relação entre discentes e docentes encontra-se em maior evidência na educação básica, pois além da considerável carga horária necessária à concretização desta etapa, qual seja, oitocentas horas distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar (nos termos do art. 24, I, da

Lei nº 9394/96), há também a figura do professor unidocente, responsável pelo ensino exclusivo nos anos iniciais do ensino fundamental.

Do exposto, evidencia-se, desde logo, que um dos espaços com maior potencial de impacto e transformações à atividade docente e à formação discente, em especial à formação integral, é o ensino nos anos iniciais do ensino fundamental. Ou seja, este ambiente constitui múltiplas possibilidades para o reconhecimento de contextos dos alunos e diálogos por meio dos quais os atores escolares podem identificar não apenas questões relacionadas à aprendizagem, mas também a vivências fora do ambiente escolar.

## 2.2 O conceito de saberes docentes segundo Maurice Tardif

Maurice Tardif (2002) inicia seus estudos junto à obra “Saberes docentes e formação inicial” propondo ao leitor uma série de reflexões:

Quais são os saberes que servem de base ao ofício de professor? Noutras palavras, quais são os conhecimentos, o saber-fazer, as competências e as habilidades que os professores mobilizam diariamente, nas salas de aula e nas escolas, a fim de realizar concretamente as suas diversas tarefas? Qual é a natureza desses saberes? (TARDIF, 2002, p. 9).

As provocações propostas evidenciam, desde logo, a complexidade da prática docente, haja vista que, ao questionar o leitor, já enuncia o autor que os saberes movimentados pelo educador dão-se de forma plural e possuem naturezas diversas.

A pluralidade de saberes destacada por Tardif apresenta-se de forma mais clara quando analisamos o quadro de saberes construído pelo autor:

**Quadro 2:** Os saberes dos professores segundo Tardif

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da	Os estabelecimentos de formação	Pela formação e pela socialização

formação profissional para o magistério	de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas de trabalho, sua adaptação às tarefas
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

**Fonte:** TARDIF (TARDIF, 2002, p. 63)

A sistematização exposta no quadro 2 evidencia que a base de saberes docentes compreende saberes pessoais, saberes provenientes da formação escolar anterior, saberes provenientes da formação profissional para o magistério, saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho e saberes provenientes de sua própria experiência na profissão em sala de aula e na escola na interação com demais profissionais de educação e com a comunidade escolar (TARDIF, 2002). Estes saberes também possuem uma fonte social de aquisição e/ou desenvolvimento, bem como possuem diferentes modos de integração no trabalho docente, sendo utilizados como ferramentas à prática do professor (BORGES; RICHIT, 2020).

Nesse sentido, diante das concepções enunciadas por Tardif (2002), podemos inferir que na atividade profissional do professor há uma grande movimentação de saberes. Tais saberes revelam-se frequentemente por meio de “juízos pessoais, crenças, concepções, modo de agir, programas escolares, livros didáticos, de experiências de visualização das dificuldades de aprendizagem dos educandos e relativos aos programas curriculares” (BORGES, 2019, p. 42).

Ademais, pontua Tardif (2002) que o saber docente caracteriza-se como um saber social, resultante de trocas entre os pares, práticas sociais, objetos sociais, mudanças sociais e da socialização profissional. Em outras palavras, apresenta-nos as maneiras de integração dos saberes no trabalho docente, quais sejam, pela socialização primária e própria história de vida, pela socialização com os colegas de profissão, pela prática profissional, por meio da utilização das ferramentas de trabalho e pela socialização em contextos de formação continuada (TARDIF, 2002).

A fim de possibilitar uma análise mais aprofundada acerca das movimentações de saberes quando do exercício docente, urge qualificar, desde logo, cada categoria de saber destacada por Tardif.

Os saberes pessoais dos professores, como o próprio nome propõe, dá-se por meio de vivências pessoais, seja junto ao núcleo familiar, experiências de vida, ou ainda a partir de uma educação *lato senso* (TARDIF, 2002).

A identificação dos saberes categorizados por Tardif faz-se relevante na medida em que:

[...] registra a natureza social do saber profissional: pode-se constatar que os diversos saberes dos professores estão longe de serem todos produzidos diretamente por eles, que vários deles são de um certo modo 'exteriores' ao ofício de ensinar, pois provêm de lugares sociais anteriores à carreira propriamente dita ou situados fora do trabalho cotidiano (TARDIF, 2002, p. 64).

Caracterizando-se os saberes docentes como conhecimentos de natureza social, natural que sofram influências de meios outros que não apenas profissionais, haja vista que a própria definição de social traz a ideia de que se realiza a partir de relações entre indivíduos. Ademais, conforme reflete Lucíola Santos:

[...] diferentes olhares sobre o estudante, o professor, o currículo e as instituições escolares levam hoje à valorização de saberes da experiência social e cultural, do senso comum e da prática, como elementos indispensáveis para o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à solução, tanto dos simples como dos complexos problemas da vida pessoal e profissional dos indivíduos (SANTOS, 2002, p. 46).

Importante destacar, também, que os saberes pessoais dos professores podem auxiliar no reconhecimento dos contextos sociais de seus educandos fora da escola, pois dentro do campo de atuação deste profissional é possível o estabelecimento de relações com os discentes que os levem a compreender e problematizar fatos observados e situações vivenciadas dentro do ambiente escolar que façam referências a situações externas (BUSATO; SARTORI, 2006).

Outro saber bastante importante ao reconhecimento de contextos é o saber proveniente da formação escolar anterior, uma vez que esse conhecimento pré-profissional fornece ao docente uma noção acerca dos desafios e expectativas enfrentados por seus educandos em sala de aula. Dito de outro modo, o professor, antes de tornar-se educador, foi aluno e vivenciou o processo educacional.

Neste sentido, quando de seu exercício profissional, é grande a tendência de que preste atenção em fenômenos de sala de aula aos quais possui expectativas ou



representações fortes, situações que podem ser de grande valia a identificação de padrões e contextos de seus alunos (TARDIF, 2002).

Tendo em vista que se caracterizam como conhecimentos pré-profissionais, os saberes destacados, quais sejam, pessoais e provenientes de formação anterior, mister pontuar as concepções de Tardif acerca da importância de tal temática:

Em suma, tudo leva a crer que os saberes adquiridos durante a trajetória pré-profissional, isto é, quando da socialização primária e sobretudo quando da socialização escolar, têm um peso importante na compreensão da natureza dos saberes, do saber-fazer e do saber-ser que serão mobilizados e utilizados em seguida quando da socialização profissional e no próprio exercício do magistério. Desta forma, pode-se dizer que uma parte importante da competência profissional dos professores tem raízes em sua história de vida, pois, em cada ator, a competência se confunde enormemente com a sedimentação temporal e progressiva, ao longo da história de vida, de crenças, de representações, mas também de hábitos práticos e de rotinas de ação (TARDIF, 2002, p. 69).

Com o exposto, percebe-se que os saberes pré-profissionais constituem referência importante aos saberes profissionais, pois é por meio deles que o educador constitui os mecanismos necessários à compreensão dos saberes docentes.

Apresentadas as definições acerca dos saberes pré-profissionais, urge a necessidade de caracterizar os saberes profissionais, quais sejam, saberes provenientes da formação profissional para o magistério, saberes provenientes dos programas e livros didáticos utilizados no trabalho e saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola (saberes experienciais).

Os **saberes provenientes da formação profissional** para o magistério são definidos por Tardif como “[...] o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação)” (TARDIF, 2002, p. 36). Assim concebidos, compreendem os saberes referidos como conhecimentos provenientes da erudição, sendo o professor e o ensino objetos de saber para as ciências humanas e da educação. É importante pontuar, ainda, que estas ciências não ocupam-se apenas da produção de conhecimentos, mas também procuram integrá-los à prática do professor (TARDIF, 2002).

No plano institucional, a articulação entre as ciências destacadas e a prática docente dá-se, efetivamente, por meio da formação inicial ou contínua de professores. Ocorre que, em que pese, existe grande produção de conhecimentos junto às instituições formadoras, há ainda hoje grandes discussões acerca da dissociação entre o ensino teórico e prática docente, situação pontuada por Tardif:

Os saberes relativos à formação profissional de professores (ciências da educação e ideologias pedagógicas) dependem, por sua vez, da universidade e de seu corpo de formadores, bem como do Estado e de seu corpo de agentes de decisão e de execução. Além de não controlarem nem a definição nem a seleção dos saberes pedagógicos transmitidos pelas instituições de formação (universidades e escolas normais). Mais uma vez, a relação que os professores estabelecem com os saberes da formação profissional se manifesta como uma relação de exterioridade: as universidades e os formadores universitários assumem as tarefas de produção e de legitimação dos saberes científicos e pedagógicos, ao passo que aos professores compete apropriar-se desses saberes (TARDIF, 2002, p. 41).

Acerca desta relação de exterioridade dos saberes produzidos no âmbito das instituições de formação, Tardif argumenta que os saberes científicos e pedagógicos procedem e dominam a prática profissional, entretanto não provêm dela. Tal situação traz ao docente uma visão de desvalia de sua própria formação profissional na medida em que “há um acentuado distanciamento entre a teoria e prática docente” (TARDIF, 2002, p. 42).

Quanto aos **saberes provenientes dos programas e livros didáticos** usados no trabalho, acreditamos que é possível caracterizá-los a partir das mesmas reflexões propostas aos saberes provenientes da formação profissional para o magistério, haja vista que a estrutura acadêmica necessária à produção de tais instrumentos se dá por meio das instituições formadoras (TARDIF, 2002).

No que diz respeito aos **saberes provenientes da experiência profissional**, na sala de aula e na escola, destaca-se a relevância de um olhar mais atento e detalhado a esta categoria por sua estreita relação com a prática. Nesse sentido, urge destacar logo de início a conceituação proposta por Tardif:

Pode-se chamar de saberes experienciais o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não são encontrados sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos [...] e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação (TARDIF, 2002, p. 49).

Com efeito, ocupam os professores, na escola, posição de destaque em relação aos demais agentes escolares na medida em que são eles os principais atores e mediadores da cultura e dos saberes escolares (TARDIF, 2002).

Ocorre que, conforme já destacado, existe um distanciamento sensível entre a formação docente e a prática profissional, fenômeno que exige dos educadores a movimentação de diversos saberes além dos produzidos pelas instituições formadoras.

Além disso, a docência, ou seja, o trabalho profissional do professor em sala de aula influenciado pelas necessidades e características dos alunos, mobiliza e produz novos saberes a partir do dia a dia escolar, pois os saberes desenvolvidos na formação anterior são resinificados e ampliados em face da complexidade existente nos múltiplos contextos vivenciados pelos professores na interação com os alunos.

Nesta perspectiva, considerando que a relação de professores com seus alunos não se resume a uma mera questão de tempo compartilhado, mas também da soma de todas as tensões e alegrias da profissão, bem como da identidade profissional dos docentes em exercício, é imperioso o estudo dos saberes desenvolvidos em sala de aula a partir das inquietações destacadas no cotidiano (LESSARD; TARDIF, 2011).

Acerca da importância da rotina escolar na prática do professor, Cunha diz que:

[...] o funcionamento das relações cotidianas na escola depende de uma aprendizagem a ser construída na própria escola, em cada um delas e envolve a constituição de uma sabedoria que é um tipo especial de conhecimento: um saber que não é acumulado para ser usado depois e que também não integra um discurso estruturado como resultado. Trata-se de um saber que circula de forma semelhante à utilização de provérbios. Cada vez que são utilizados, os provérbios criam um sentido novo para algo que já fora dito infinitas vezes antes (CUNHA, 2002, p. 75).

Com o exposto, percebe-se que os saberes experienciais são saberes únicos, produzidos pelos docentes a partir de suas experiências em sala de aula e utilizados conforme necessidade específica de cada classe de alunos. Desta forma, não se caracterizam como conhecimentos estáticos; pelo contrário, estão em constante (des)construção, trazendo aos professores novos desafios diariamente e propondo, a partir da compreensão de cada docente, novos caminhos ao reconhecimento de contextos e criação de laços para o desenvolvimento dos conteúdos escolares.

### 3 O TRABALHO INFANTIL DOMÉSTICO

Neste capítulo apresentamos a concepção jurídica acerca do trabalho infantil doméstico, de que forma esta exploração do trabalho infantil relaciona-se com o ambiente escolar, bem como desenvolvemos uma análise mais aprofundada com relação às pesquisas encontradas no estudo de estado do conhecimento referente à temática.

#### 3.1 O trabalho infantil doméstico

De início, importante ressaltar que compreendemos por trabalho infantil a “condição de exploração e prejuízo à saúde e ao desenvolvimento da criança e adolescente que realiza a atividade” (CAVALCANTE, 2011, p. 33).

Nesse sentido, estabelece a norma constitucional, logo em seu artigo 7º, inciso XXXIII, a “proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de 18 (dezoito) e de qualquer trabalho a menores de 16 (dezesesseis) anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de 14 (quatorze) anos”.

Tal disposição evidencia duas grandes preocupações do legislador constitucional: a) que pessoas em desenvolvimento – que ainda não atingiram a idade adulta – não desempenhem atividades nocivas a sua saúde; b) que menores de 16 (dezesesseis) anos não exerçam qualquer atividade trabalhista, salvo na condição de aprendiz, que refere-se ao “exercício que traz consigo a necessidade de observância do direito a proteção especial”, nos termos do art. 227, § 3º, inciso I, da Constituição Federal” (BRASIL, 1988).

O Estatuto da Criança e do Adolescente, por sua vez, traz normativas relativas ao trabalho infantil quando trata “Do direito à profissionalização e à proteção no trabalho”, no capítulo V, de seu título II. É neste segmento, por meio de dez artigos, que estabelece o legislador infraconstitucional, além do reforço à idade mínima ao exercício de trabalho, verdadeira rede para a proteção do trabalho adolescente, informando: a) o que é aprendizagem; b) princípios relativos à formação técnico-profissional; c) benefícios assegurados aos adolescentes de até 14 (quatorze) anos, bem como maiores de 14 (quatorze) anos na condição de aprendiz; d) vedações de formas de trabalho

possivelmente nocivas à saúde de adolescentes; e) condições de capacitação para o exercício de atividade regular remunerada destes profissionais; e f) respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento (BRASIL, 1990).

Nesse sentido, a fim de garantir efetiva guarda e fiscalização do trabalho infantil, também a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) elenca normas relativas à problemática em seu título III, capítulo IV, intitulado “Da proteção do Trabalho do Menor”. Lá o legislador infraconstitucional define diretrizes acerca da idade mínima para o exercício do trabalho em apreço, da forma em que se darão os contratos de trabalho, a jornada de trabalho a ser executada, quais atividades são proibidas ao menor, bem como deveres dos responsáveis legais de menores e dos empregadores.

Além das normas supracitadas, convenções e tratados internacionais estabelecem metas a fim de que os países signatários cumpram e efetivamente garantam a proteção das crianças e adolescentes, em especial aqueles que trabalham. Tal compromisso envolve um conjunto de políticas públicas destinadas à prevenção e erradicação do trabalho infantil que no Brasil é conhecido como o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil - PETI – (CUSTÓDIO; VERONESE, 2017).

Especificamente quanto à exploração do trabalho infantil doméstico, temos que caracteriza-se como tal a atividade executada de forma contínua, para uma pessoa determinada ou grupo familiar, em seu âmbito residencial. Em outras palavras, caracteriza-se como doméstico todo trabalho realizado por criança ou adolescente com menos de 16 anos, de forma ininterrupta, em seu núcleo familiar ou a uma terceira pessoa na residência da mesma ou em função desta (LIMA, 2015).

O Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FNPETI), ao propor análise referente à temática em apreço apresenta ainda outras questões, caracterizando estas atividades como aquelas que, mesmo desenvolvidas no âmbito do lar, violam direitos da criança e do adolescente à vida, à saúde, à educação, ao brincar, ao lazer, bem como acarretam prejuízos ao seu pleno desenvolvimento físico, psicológico, cognitivo e moral, haja vista que demandam responsabilidades, horas de trabalho e esforço físico inadequados para a criança e ou adolescente enquanto seres em condição peculiar de desenvolvimento<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Disponível em: <[www.fnpeti.org.br/arquivos//biblioteca/c053a0d7537657af8b2a384c3bc545e9.pdf](http://www.fnpeti.org.br/arquivos//biblioteca/c053a0d7537657af8b2a384c3bc545e9.pdf)>. Acesso em: 31 de jan. de 2022.

### 3.2 O trabalho infantil doméstico e a escola

Urge nos dias atuais buscar novas metodologias de abordagem e conscientização acerca das características e danos causados pela exploração do trabalho infantil. De acordo com relatório publicado no ano de 2021 pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) em parceria com a Fundação das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)<sup>7</sup>, houve um aumento importante de casos de crianças e adolescentes sob exploração entre os anos de 2016 (ano de publicação do penúltimo relatório) e 2020.

O relatório aponta ainda que os progressos registrados na luta contra o trabalho infantil estagnaram pela primeira vez em 20 (vinte) anos de acompanhamento, revertendo o panorama de crescente queda que se vislumbrava nos anos de 2000 a 2016.

Hoje, aproximadamente 160 (cento e sessenta) milhões de crianças e adolescentes encontram-se em situação de trabalho infantil no mundo, conforme destacado pela reportagem, indicando um possível aumento de 8,9 milhões de crianças nesta situação até o final do ano de 2020 em virtude dos impactos da Covid-19 nas condições de subsistência das famílias.

A UNICEF comunica junto ao documento sob análise que choques econômicos e fechamentos de escolas em virtude da pandemia podem ter provocado impactos significativos na rotina das crianças e adolescentes que já se encontravam sob exploração do trabalho infantil, pois o desemprego de muitos provedores de famílias e a diminuição na renda familiar, que em muitos casos já era insuficiente, pode ter tensionado o aumento do número de horas de desenvolvimento do trabalho infantil, bem como pode ter piorado as condições em que se dá essa forma de exploração.

Os dados apresentados são alarmantes, porém revelam importantes indicadores, quais sejam: a) os mecanismos de combate hoje conhecidos não são suficientes para conter o aumento do trabalho infantil; b) o fechamento das escolas pode ter contribuído para o aumento da exploração de crianças e adolescentes.

O primeiro indicador que destacamos evidencia-se na medida em que os dados oficiais apontam um crescimento na exploração do trabalho infantil. Ora, a forma clássica

---

<sup>7</sup> Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/trabalho-infantil-aumenta-pela-primeira-vez-em-duas-decadas-e-atinge-um-total-de-160-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-no-mundo>>. Acesso em: 31 de jan. de 2022.

de fiscalização desta ilegalidade se dá a partir da ação dos órgãos de fiscalização, tais como Ministério Público do Trabalho, Ministério Público, Conselho Tutelar, etc.

Sendo as instituições destacadas pertencentes à administração pública (*lato senso*), não há que se falar em interrupção de suas atividades. Nesse sentido, mesmo que a fiscalização tenha ocorrido de forma contínua, ainda assim houve um aumento dos casos, situação que evidencia não serem as formas de abordagem tradicionais suficientes às dinâmicas hoje impostas pelo trabalho infantil.

Ademais, no que diz respeito ao impacto causado pelo fechamento das escolas, compreendemos que este fato corrobora a relevância da presente pesquisa, haja vista que os próprios órgãos responsáveis pelo combate ao trabalho infantil relacionam seu atual aumento com o recente fechamento de educandários.

Com efeito, o ambiente escolar oferece não apenas engrandecimento intelectual às crianças, mas também um ambiente de proteção, de estímulo a seu desenvolvimento integral, conforme já destacamos quando do estudo da docência, em especial da docência nos anos iniciais.

Assim, parece-nos claro o papel de destaque da escola e, por consequência, dos professores, à medida que sua ausência provoca grandes perdas às crianças e aos adolescentes que, caso ainda não sejam vítimas do trabalho infantil, podem passar a integrar esta triste realidade quando encontram-se longe do ambiente escolar.

Consideramos relevante destacar, também, que além do espaço físico escolar distanciar a criança do exercício ilegal de labor, a figura do docente também traz benefícios ao contexto do aluno na medida em que, ao movimentar seus saberes na rotina escolar, pode vislumbrar uma possível exploração e intervir alertando os órgãos de fiscalização e auxiliando, desta forma, o combate ao trabalho infantil.

Especificamente quanto ao trabalho infantil doméstico, acreditamos ser vital o papel do professor, pois há nesta forma de exploração um “escudo” legal à fiscalização *in loco*, haja vista que esta ilegalidade dá-se em ambiente residencial.

### **3.3 O trabalho infantil doméstico na literatura**

Ao desenvolvermos um estudo de estado do conhecimento (vide item 2.3 dessa dissertação), percebemos que os trabalhos dedicados à análise do trabalho infantil doméstico dão-se a partir de 03 (três) enfoques principais, quais sejam: análises direcionadas à incidência do trabalho infantil doméstico em determinada localidade, reflexões acerca da realização de políticas públicas e o papel da mídia no combate ao trabalho infantil doméstico.

Das 04 (quatro) pesquisas que remetem a um *locus* determinado, percebe-se em 02 (duas) uma preocupação do pesquisador com o gênero do trabalhador infantil doméstico, revelando que, na maioria dos casos, as meninas são mais afetadas por esta forma de exploração.

Estes textos apontam que existem determinações históricas e culturais que culminam em uma maior incidência feminina na exploração do trabalho infantil doméstico. Além disso, apontam os acadêmicos que a naturalização desta ilegalidade possivelmente ocorre em virtude da domesticidade atribuída social e psicologicamente à mulher como encargo de sua essência. Tal situação resulta em uma aproximação às funções domésticas ainda na infância, haja vista que há uma compreensão de que esta função constitui elemento da identidade feminina.

As outras 02 (duas) investigações que apresentam delimitação territorial em sua análise propõem evidenciar de que forma a exploração do trabalho doméstico perpetua-se ao longo dos anos, discriminando, a partir de exames bibliográficos, quais eventos históricos e sociais contribuem para a manutenção de tal ilegalidade.

Concluem os pesquisadores que há na exploração do trabalho infantil aspectos históricos, culturais e econômicos que muitas vezes culminam na naturalização desta prática ilegal. Assim, apresentam as investigações importantes dados acerca da incidência deste ilícito, bem como estratégias para intervenção e combate ao exercício de labor infantil.

Os trabalhos que tratam mais especificamente de políticas públicas atreladas ao combate do trabalho infantil, os quais somam um total de 03 (três) documentos, por sua vez, buscam entender qual o papel da política e das relações de poder na exploração do trabalho infantil doméstico, bem como abordam elementos econômicos, jurídicos e socioculturais em sua análise.

Estes estudos apontam uma diversidade interessante em suas conclusões. Com efeito, as investigações propõem que há nas relações de poder práticas políticas diversas



que podem ensejar aceitação ou resistência. Além destas questões, observam que a exploração de mão de obra infantil é funcional aos processos contemporâneos de superexploração da força de trabalho, situação que resulta na violação reiterada de direitos infantis. Estes direitos, conforme evidenciam os trabalhos, não devem apenas estar postos na legislação, mas devem existir por meio de práticas que garantam sua aplicação efetiva.

Já as investigações que buscam compreender o trabalho infantil doméstico por meio de contextos comunicativos e mídias jornalísticas, no total de 02 (dois) arquivos, apresentam reflexões acerca de práticas sociais e culturais arraigadas como o trabalho infantil doméstico, bem como de que forma o jornalismo impresso pode impactar na conscientização da população em geral.

Nestes textos, são apresentadas análises de discursos de campanha publicitária, cobertura de mídia impressa, narrativas de patroas de meninas domésticas, bem como foi discutido o poder do jornalismo a partir da teoria do agendamento. O exame destas variáveis trouxe importantes reflexões acerca da necessidade de questionamento de posicionamentos a partir de debates, bem como suscitou a problematização do papel das fontes na construção social da notícia.

Com o exposto, percebemos que apesar de os pesquisadores realizarem seus estudos a partir de enfoques e/ou abordagens diversas, seus textos muitas vezes encontram fatores em comum, tais como uma grande preocupação com elementos sociais presentes na manutenção da exploração do trabalho infantil doméstico.

Ademais, em que pese algumas pesquisas tenham utilizado de questionários em âmbito escolar para a coleta de dados referentes à ocorrência de labor infantil em determinada localidade, nenhuma trouxe qualquer ligação entre a atividade docente e uma possível intervenção.

Nesta seara, o que percebe-se na literatura atual, a partir desta breve análise acerca de estudo de estado do conhecimento realizado nos moldes já destacados junto ao item 2.3, é que a academia hoje tem um olhar mais voltado às circunstâncias sociais que ainda permitem a incidência do trabalho infantil doméstico, buscando muitas vezes junto aos órgãos governamentais a adoção de medidas que possam intensificar a fiscalização e o combate a esta prática.

Tal perspectiva evidencia, mais uma vez, a relevância de nosso estudo, haja vista que buscamos, por meio de uma possível intervenção docente, contribuir com a criação

de uma nova maneira de conceber e enfrentar a exploração de trabalho infantil, utilizando práticas já existentes em âmbito escolar, qual seja, a identificação de contextos dos alunos por meios dos saberes docentes experienciais a fim de evidenciar possíveis situações de exploração de crianças e adolescentes no exercício ilegal de labor.

Compreendemos, assim, que o desenvolvimento de atividades formativas ao longo da carreira profissional do professor pode lhe fornecer subsídios teóricos e práticos necessários à docência em contextos específicos (SOUZA; RICHIT, 2021), especialmente identificar, caracterizar e intervir nas situações de trabalho infantil. Esse embasamento mobiliza e desenvolve saberes docentes que embasam e orientam a sua prática cotidiana.

## 4 METODOLOGIA

Neste capítulo apresentamos o percurso metodológico que constituiu a presente dissertação, explicitando a abordagem da pesquisa a qual a investigação se filia, a saber, qualitativa, seus desdobramentos, bem como evidenciando as escolhas metodológicas que viabilizaram a recolha de dados (contexto, participantes, dinâmicas, técnicas, etc.). Por fim, descrevemos o processo de constituição e análise dos dados obtidos por meio da atividade formativa desenvolvida.

### 4.1 A pesquisa qualitativa e seus desdobramentos

Antes de adentrarmos nas especificidades existentes no percurso metodológico da investigação, necessário esclarecer o que se entende por pesquisa. Nesta seara, tendo em vista que a conceituação proposta é deveras complexa, merece destaque as reflexões postas por Pedro Demo ao colocar que:

Alguns entendem por pesquisa o trabalho de coletar dados, sistematizá-los e, a partir daí, fazer uma descrição da realidade. Outros fixam-se no patamar teórico e entendem por pesquisa o estudo e a produção de quadros teóricos de referência, que estariam na origem da explicação da realidade. Descrever restringe-se a constatar o que existe. Explicar corresponde a desvendar por que existe. Outros mais acreditam que pesquisar inclui teoria e prática, porque compreender a realidade e nela intervir formam um todo só, tornando-se vício oportunista ficar apenas na constatação descritiva, ou apenas na especulação teórica (DEMO, 1995, p. 11).

A partir das ponderações apresentadas, evidencia-se o caráter dinâmico do que se entende por pesquisa, haja vista que por vezes é o próprio olhar do pesquisador que definirá o que é pesquisa para seus estudos e os meios mais adequados aos objetivos propostos.

Entretanto, independentemente do caráter problematizante da conceituação proposta, caracteriza-se a pesquisa como importante meio de produção de conhecimento na medida em que possibilita ao investigador trilhar o melhor caminho às análises a que

se dedica e à produção de dados, categorias e sistematizações sobre determinada problemática.

Neste sentido, superadas as conceituações iniciais, urge apresentar o percurso metodológico adotado em nosso estudo. Com efeito, para o desenvolvimento deste trabalho utilizamos a abordagem qualitativa, instrumento adequado a investigações que se dedicam à análise de fenômenos distintos no campo das ciências humanas ou sociais considerando-se os diversos elementos e processos intervenientes. Nesse sentido, a partir desta abordagem, a busca pela compreensão das relações, formas e ambientes permitirá a formulação de leis gerais que orientarão os pesquisadores em suas considerações epistemológicas sobre os fenômenos observados (BORGES, 2019).

Posto que a definição acerca da pesquisa qualitativa seja desafiadora em virtude de suas dinâmicas e diferentes significados, merece destaque a caracterização apresentada por Maria Paz Sandín Esteban, para a qual

A pesquisa qualitativa é uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos (ESTEBAN, 2010, p.126).

Sendo a pesquisa qualitativa uma atividade sistemática destinada à compreensão “de fenômenos educativos e sociais sem forma estática e ou preestabelecida, é possível que sua utilização se dê a partir de diversos procedimentos metodológicos em diferentes abordagens de pesquisa e investigação” (ESTEBAN, 2010, p. 127).

Cumprе destacar, entretanto, que apesar de flexível, a pesquisa qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1982), apresenta cinco características básicas predominantes, quais sejam:

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...] 2. Os dados coletados são predominantemente descritivos. [...] 3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. [...] 4. O significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. [...] 5. A análise de dados tende a seguir um processo indutivo (BOGDAN; BIKLEN 1982 *apud* LÜDKE: ANDRÉ, 1986, p. 11-12).

Assim, considerando que tais características colocam o pesquisador em papel de destaque, constituindo-se como mediador importante à coleta de dados e análise a partir de um contato direto com o ambiente e/ou fenômeno estudado, acreditamos ser esta a abordagem mais adequada à análise que nos propomos.

Diante disso, a partir da abordagem qualitativa de pesquisa, nos filiamos às conceituações propostas por Laurence Bardin, Robert Bogdan e Sari Biklen como orientações basilares às ações metodológicas desenvolvidas na pesquisa, que foi orientada pela seguinte interrogação: *Quais são os saberes docentes relativos ao trabalho infantil doméstico desenvolvidos por professores dos anos iniciais a partir de uma ação formativa voltada a esse tema?*

Estabelecemos como objetivo geral: *Identificar e discutir os saberes docentes sobre o trabalho infantil doméstico mobilizados e desenvolvidos por professores dos anos iniciais a partir de uma ação formativa centrada nesse tema.* Este objetivo desdobrou-se nos seguintes objetivos específicos:

- Constituir uma sistematização dos resultados de pesquisa sobre a temática do trabalho infantil doméstico e sua relação com a educação.
- Apresentar e problematizar o ordenamento legal relativo ao trabalho infantil e problematizar a especificidade da categoria trabalho infantil doméstico.
- Identificar os diferentes aspectos relacionados aos saberes docentes, segundo a categorização de Tardif, movimentados pelos professores no decorrer da ação formativa.
- Estabelecer relações entre os distintos aspectos dos saberes docentes experienciais na discussão sobre o combate ao trabalho infantil doméstico.

## **4.2 O contexto da pesquisa e procedimentos metodológicos**

Nossa pesquisa, conforme já referido, orientou-se a partir do procedimento metodológico da pesquisa qualitativa, seguindo os entendimentos de análise de conteúdo de Laurence Bardin (2016) e as conceituações referentes à investigação qualitativa apresentadas por Robert Bogdan e Sari Biklen (1994).

Ademais, importante destacar a caracterização desta pesquisa quanto aos objetivos propostos como sendo pesquisa qualitativa e interpretativa, visto que apresenta

em seus resultados inferências acerca da possível utilização de saberes docentes na identificação do trabalho infantil doméstico.

Com efeito, constitui a investigação qualitativa um processo interpretativo e analítico, “baseado em procedimentos de observações, registros, notas de campo e entrevistas” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 40). Tais estratégias favorecem a observação dos relatos e interações dos professores participantes no âmbito de uma abordagem de formação profissional continuada centrada nos saberes docentes, buscando evidenciar e compreender elementos da rotina profissional, especificamente aspectos relacionados aos saberes docentes quando mobilizados a partir dos contextos, das necessidades e das características dos alunos.

A investigação foi desenvolvida no âmbito de uma atividade formativa que envolveu 16 (dezesesseis) professores dos anos iniciais do ensino fundamental em exercício em escolas da rede pública estadual de ensino, pertencentes à 15ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), sediada no município de Erechim/RS.

O convite aos professores das unidades escolares vinculadas à 15ª CRE deu-se mediante o envio de correio eletrônico (e-mail) para as direções dos referidos estabelecimentos, as quais responsabilizaram-se por reencaminhar o convite aos professores dos anos iniciais do ensino fundamental.

Após a divulgação, os docentes interessados em participar da atividade formativa realizaram inscrição por meio de plataforma digital vinculada à Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. Após a confirmação da inscrição, foi encaminhado aos docentes, por meio de correio eletrônico, questionário que deu início às atividades formativas. Assim, o grupo envolvido da ação formativa constituiu-se dos seguintes participantes: Ana, Alana, Beck, Carl, Chloe, Isis, Ivy, Jade, July, Karol, Kate, Lana, Mary, Paula, Ranya, Sofia, Stella, Thais, Vick – nomes fictícios.

Destaca-se que todos os professores que decidiram colaborar com esta pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

### **5.2.1 A dinâmica da atividade formativa**

Para o desenvolvimento do curso de formação continuada *Saberes Docentes e a Identificação do Trabalho Infantil Doméstico* utilizamos a plataforma eletrônica *Cisco Webex Meetings*, programa por meio do qual criamos uma sala de reunião virtual apta a viabilizar a comunicação por meio de áudio e vídeo dos participantes e investigadores.

Justificamos a escolha deste ambiente virtual face ao momento em que vivemos de cuidados e restrições impostas pela pandemia, bem como pelas ferramentas disponíveis de compartilhamento de materiais, vídeos, slides, etc.

A atividade formativa caracterizou-se como um curso de formação continuada de 42 (quarenta e duas) horas, realizadas por meio de 14 (quatorze) encontros de duração de 03 (três) horas cada. Dos 14 (catorze) encontros planejados, 08 (oito) deram-se de forma síncrona e os demais de forma assíncrona.

Iniciamos a atividade de formação por meio do encaminhamento de questionário destinado a coletar informações acerca do perfil profissional dos docentes participantes, com questionamentos referentes à formação inicial, perfil profissional, área de atuação profissional, participação de formações continuadas relacionadas ao tema da pesquisa, etc. As informações coletadas por meio deste instrumento permitiram que a elaboração do planejamento da atividade de intervenção fosse desenvolvida da maneira coerente com as demandas do grupo e favorecesse a interação dos participantes.

Em seguida, realizamos o primeiro encontro síncrono com os participantes, oportunidade na qual foi oportunizada a apresentação de todos os envolvidos (pesquisadores e participantes), bem como destacou-se o objetivo do curso de formação continuada, planejamento inicial da atividade, negociamos e aprovamos o cronograma de atividades e esclarecemos a dinâmica dos encontros.

Com a concordância dos participantes com o cronograma de atividades, sistematizamos a seguinte estrutura para os encontros:

### **Quadro 3** – Conteúdos e dinâmica dos encontros da atividade formativa

ENCONTRO 1 (assíncrono)	<b>Conteúdo:</b> elaboração do perfil profissional dos docentes. - disponibilização de questionário para preenchimento dos participantes por meio de endereço eletrônico;
ENCONTRO 2 (síncrono)	<b>Conteúdo:</b> apresentações e organização iniciais. - apresentação dos pesquisadores e participantes, breve explanação acerca dos objetivos do curso de formação continuada e organização das datas e horários de realização das demais atividades planejadas.
ENCONTRO 3 (síncrono)	<b>Conteúdo:</b> aspectos jurídicos atinentes à problemática do trabalho infantil doméstico (aula 01). - apresentação de considerações iniciais acerca do ordenamento jurídico

	<p>pátrio;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- orientações e disposições presentes na constituição federal acerca da proteção à infância e juventude;</li> <li>- dispositivos legais presentes no estatuto da criança e do adolescente;</li> </ul>
ENCONTRO 4 (síncrono)	<p><b>Conteúdo:</b> aspectos jurídicos atinentes à problemática do trabalho infantil doméstico (aula 02).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- apresentação das disposições existentes na consolidação das leis trabalhistas acerca do trabalho infantil;</li> <li>- definição e características da Organização Internacional do Trabalho (OIT);</li> <li>- apresentação de dados disponibilizados pela OIT e demais órgãos competentes acerca do trabalho infantil doméstico;</li> </ul>
ENCONTRO 5 (assíncrono)	<p><b>Conteúdo:</b> documentário TV Cultura acerca do trabalho infantil.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- disponibilização, por meio de plataforma eletrônica de documentário acerca do trabalho infantil em território nacional;</li> </ul>
ENCONTRO 6 (síncrono)	<p><b>Conteúdo:</b> discussão acerca dos dados apresentados no documentário disponibilizado.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- troca de percepções acerca dos dados apresentados;</li> <li>- esclarecimento acerca de possíveis questionamentos quanto à legislação citada;</li> <li>- busca de possíveis similaridades com as situações apresentadas no documentário e possíveis vivências dos educadores em sala de aula;</li> </ul>
ENCONTRO 7 (assíncrono)	<p><b>Conteúdo:</b> leitura de periódico acerca do trabalho infantil.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- disponibilização de material para leitura e reflexões acerca do trabalho infantil;</li> </ul>
ENCONTRO 8 (síncrono)	<p><b>Conteúdo:</b> debate acerca da leitura proposta.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a partir da leitura do material disponibilizado, buscar debater as percepções e concepções iniciais dos educadores, possíveis similaridades existentes entre as situações apresentadas e as vivências escolares dos participantes, bem como discutir a aplicabilidade de utilização do material em ambiente escolar;</li> </ul>
ENCONTRO 9 (assíncrono)	<p><b>Conteúdo:</b> Leitura de livreto disponibilizado pelo Ministério Público do Trabalho.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- disponibilização de material para leitura e reflexões acerca do trabalho infantil;</li> </ul>
ENCONTRO 10 (síncrono)	<p><b>Conteúdo:</b> debate acerca da leitura proposta.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a partir da leitura do material disponibilizado, buscar debater as percepções e concepções iniciais dos educadores, possíveis similaridades existentes entre as situações apresentadas e as vivências escolares dos participantes, bem como discutir a aplicabilidade de utilização do material em ambiente escolar;</li> </ul>
ENCONTRO 11 (assíncrono)	<p><b>Conteúdo:</b> meios para intervenção em sala de aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- disponibilização de material para leitura com sugestões de atividades para desenvolvimento da temática em sala de aula para análise dos docentes;</li> </ul>
ENCONTRO 12 (síncrono)	<p><b>Conteúdo:</b> debate acerca das sugestões apresentadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- troca de ideias e vivências acerca das sugestões e suas viabilidades;</li> <li>- percepções dos docentes quanto à prática escolar e as intervenções propostas;</li> </ul>
ENCONTRO 13 (assíncrono)	<p><b>Conteúdo:</b> elaboração de plano de aula com uma proposta de intervenção referente à temática do trabalho infantil doméstico.</p>
ENCONTRO 14 (síncrono)	<p><b>Conteúdo:</b> apresentação dos planos de aulas elaborados e encerramento da formação.</p>



As 18 (dezoito) horas-aula desenvolvidas de forma assíncrona foram orientadas por meio de um grupo no aplicativo *Whatsapp* criado especificamente para a interação entre os docentes participantes da proposta de formação, troca de ideias, aprendizados, dificuldades, orientações e distribuição de materiais de estudo.

O curso de formação continuada teve por objetivo proporcionar aos professores participantes o desenvolvimento do conceito de trabalho infantil doméstico e sobre o ordenamento legal relativo ao tema, bem como possibilitar a troca de experiências e aprendizados aptos a possibilitar uma intervenção efetiva em sala de aula que pudesse auxiliá-los na identificação da ocorrência deste tipo de exploração.

Nesta perspectiva, ressaltamos que todas as atividades propostas e materiais disponibilizados visaram estimular os docentes a utilização de seus próprios saberes experienciais em uma perspectiva interdisciplinar, com embasamento jurídico-legal e constante diálogo entre participantes e pesquisadores.

No decorrer da pesquisa, das aulas síncronas e assíncronas, desenvolvemos registros que nos orientaram ao longo deste processo sobre os materiais encaminhados, considerações, avaliações e conclusões referentes à atividade formativa. Para tanto, utilizamos como meio de registro e constituição de dados as notas de campo, questionários e gravações de áudio e vídeo.

### **5.2.2 Os participantes da pesquisa**

Os professores participantes da pesquisa são professores atuantes junto aos anos iniciais do ensino fundamental em escolas pertencentes à rede pública estadual de ensino, vinculadas à 15ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE).

Buscando evidenciar o perfil profissional destes professores, foram incluídas, no questionário inicial, questões relativas à formação acadêmica, ano de conclusão do curso de graduação, tempo de efetivo exercício de docência, tempo de exercício da docência nos anos iniciais do ensino fundamental, se já possui especialização, bem como se costuma participar de formações continuadas.

Relativamente aos formulários, destacamos que dos 16 (dezesesseis) professores colaboradores da pesquisa, 14 (quatorze) responderam. Nesse sentido, os dados destacados a seguir referem-se à maioria dos sujeitos desta investigação, porém não correspondem à totalidade.

Com efeito, no que diz respeito à formação acadêmica, dos 14 (quatorze) respondentes, temos que 06 (seis) possuem graduação em pedagogia, 04 (quatro) possuem pós-graduação sem referir à área de graduação, 03 (três) possuem licenciatura nas áreas de Pedagogia, Matemática, Letras e Física e 01 (um) possui magistério com graduação em andamento em pedagogia.

Relativamente à conclusão dos cursos de graduação, pelas datas informadas no questionário, a janela de tempo varia entre os anos de 1996 e 2019. O tempo de exercício da docência, por outro lado, varia entre 04 (quatro) meses e 39 (trinta e nove) anos, mesmo período referente ao tempo de exercício docente nos anos iniciais do ensino fundamental.

Quanto ao questionamento referente à pós-graduação, constatamos que 11 (onze) docentes informaram possuir tal titulação nas seguintes áreas: educação infantil, séries iniciais, psicopedagogia, arteterapia, orientação educacional, supervisão escolar, gestão escolar e educação especial inclusiva.

No que diz respeito à habitualidade de participação em formações continuadas, apenas 01 (um) dos professores referiu não participar.

A partir desses elementos, constitui-se o perfil profissional dos sujeitos participantes desta pesquisa, em momento oportuno, quando da análise de dados, serão realizadas inferências e aproximações com o contexto dos docentes e seus relatos referentes à atividade formativa e possível utilização de saberes docentes na identificação do trabalho infantil doméstico.

### **4.3 A constituição e análise de dados**

Em uma investigação a constituição de dados refere-se ao procedimento de “recolha de informações e materiais que o pesquisador busca encontrar ao longo do

processo investigativo, sendo estes os elementos formadores da base da análise que será realizada” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 149).

Nesta perspectiva, a constituição de dados ocupa papel de destaque no desenvolvimento de uma pesquisa, haja vista que é por meio desta etapa que o pesquisador constitui os recursos necessários às análises, avaliações, interpretações e conclusões pertinentes às hipóteses investigadas.

Cumprir pontuar que nesta investigação utilizamos como instrumentos de coleta de dados questionários (não identificados), notas de campo e transcrição das gravações de áudio e vídeo dos encontros da atividade formativa *Saberes Docentes e a Identificação do Trabalho Infantil Doméstico*, todos embasados nas conceituações de Bardin (2016), Bogdan e Biklen (1994) e Thiollent (2011).

Ademais, atendendo aos requisitos éticos de pesquisa, importante destacar que a presente investigação encontra respaldo no Certificado de Apresentação de Apreciação Ética registrado sob o número 45026621.6.0000.5564, parecer 4.764.981, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal Fronteira Sul em 10/06/2021.

Ressaltamos ainda que primamos pela supressão da identidade dos sujeitos participantes a fim de preservá-los de qualquer desconforto ou possível exposição a críticas ou julgamentos de terceiros em virtude das opiniões e reflexões apresentadas ao longo da atividade formativa. Neste sentido, esclarecemos que 18 (dezoito) professores participaram da atividade formativa, dos quais 16 (dezesseis) assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) da pesquisa, de modo que apresentamos na dissertação somente excertos das falas dos docentes que assinaram o referido documento.

Cumprir pontuar, por fim, que o material empírico proveniente da recolha de dados encontra-se armazenado em local seguro. As gravações em áudio e vídeo dos encontros, bem como as transcrições correspondentes, notas e campo e questionário restam armazenados em arquivos digitais (computador pessoal e drive online), disponíveis exclusivamente para acesso da pesquisadora e sua orientadora. Tais materiais, conforme normativa do comitê de ética e pesquisa da Universidade Federal Fronteira Sul, deverão permanecer armazenados por um período máximo de 05 (cinco) anos.

#### **4.3.1 Questionário**

O questionário constitui um recurso importante de acesso e recolha de dados, pois nos possibilitou acessar diversas informações pertinentes ao nosso objeto de investigação e, também, sobre os colaboradores da pesquisa. Segundo Thiollent, a utilização do questionário assume “um papel importante na obtenção de informação sobre as características socioeconômicas e opinativas da população” (THIOLLENT, 2011, p. 74).

Insta salientar, ademais, que esta técnica possui uma dinâmica bastante interessante aos investigadores, pois além de possibilitar acesso a informações individuais ou de grupos, pode ser utilizada de forma remota, sem a necessidade de aplicação presencial. Neste diapasão, esclarece ainda Thiollent que:

Os princípios gerais da elaboração de questionários e formulários convencionais são úteis para que os pesquisadores possam dominar os aspectos técnicos da concepção, da formulação e da codificação. No contexto particular da pesquisa, os questionários obedecem a algumas das regras dos questionamentos comuns (clareza das perguntas, perguntas fechadas, escolha múltipla, perguntas abertas, etc.). (THIOLLENT, 2011, p. 75).

Com o exposto, percebe-se que esta ferramenta, além de dinâmica, deve ser criteriosa quando de sua elaboração, pois seus questionamentos devem mostrar-se claros aos respondentes, a fim de possibilitar a melhor extração de dados.

No presente estudo utilizamos esta técnica logo no encontro inicial, a fim de estabelecer o perfil profissional dos professores colaboradores. Nesse sentido, foram destacados questionamentos referentes à formação acadêmica, ano de conclusão da graduação, tempo de atuação profissional, tempo de exercício nos anos iniciais do ensino fundamental, se possuem especialização, se possuem o hábito de participar de formações continuadas, quais temas de formação continuada os educadores possuem maior interesse, quais saberes consideram necessários à atuação nos anos iniciais do ensino fundamental, possíveis compreensões iniciais acerca do trabalho infantil doméstico, bem como dados pessoais para contato.

A partir da constituição do material empírico da investigação, conforme já referido em capítulo anterior, foi possível estabelecer o perfil dos sujeitos colaboradores desta pesquisa e disponibilizar, por meio da atividade formativa, conteúdos que lhes fossem interessantes e que trouxessem maior contribuição às discussões e reflexões suscitadas ao longo dos encontros.

### 4.3.2 Notas de Campo

As notas de campo consistem no “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 150).

Nesta senda, caracteriza-se esta técnica como o registro escrito dos eventos ocorridos no procedimento de recolha de dados, sendo produzidos por meio da observação, realização de entrevistas, elaboração de relatórios, etc.

De acordo com Bogdan e Biklen, as notas de campo possuem dois aspectos que podem nortear as observações. O primeiro é descritivo, constituindo-se em:

1. Retratos dos sujeitos [...]. 2. Reconstrução do diálogo. [...]. 3. Descrição do espaço físico. [...]. 4. Relatos dos acontecimentos particulares. [...]. 5. Descrição de actividades. [...]. 6. O comportamento do observador. O segundo aspecto é reflexivo, uma vez que possibilita o pesquisador ressaltar suas ideias, preocupações, seus pontos de vista. Neste aspecto, as observações compreendem as: 1. Reflexões sobre a análise. [...]. 2. Reflexões sobre o método. [...]. 3. Reflexões sobre conflitos e dilemas éticos. [...]. 4. Reflexões sobre o ponto de vista do observador. [...]. 5. Pontos de clarificação. [...] (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 163-167).

As notas de campo, portanto, compreendem descrições detalhadas das interações entre os participantes e pesquisadores em um contexto de pesquisa, devendo tais registros direcionarem-se ao encontro do propósito da investigação, sem desviar-se do objeto de estudo e intenção investigativa.

Com base nestas compreensões, produzimos, após cada encontro do curso de formação continuada *Saberes Docentes e a Identificação do Trabalho Infantil Doméstico*, um breve relatório, evidenciando as problematizações, reflexões, indagações, relatos de experiências e atividades desenvolvidas pelos docentes, suas dificuldades, percepções, angústias, etc.

Além disso, utilizamos como instrumento para a recolha de dados a gravação dos encontros em áudio e vídeo, a partir de ferramenta disponibilizada pela plataforma virtual *Cisco Webex* em que deram-se as atividades, bem como suas respectivas transcrições já textualizadas.

## 5 ANÁLISE DE DADOS

Concluída a constituição de dados, procedeu-se a sua análise, a fim de construir reflexões e possíveis respostas ao problema de pesquisa, que foi assim formulado: *Quais são os saberes docentes relativos ao trabalho infantil doméstico desenvolvidos por professores dos anos iniciais a partir de uma ação formativa voltada a esse tema?*

Nesse sentido, destaca-se que o procedimento adotado ao exame do material empírico coletado foi o de análise de conteúdo de Bardin (2016).

Com efeito, enuncia Bardin que a análise de conteúdo caracteriza-se como

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2016, p. 42).

Ademais, pontua a autora que o procedimento referido não caracteriza-se apenas como um instrumento, haja vista que há neste processo um verdadeiro “leque de apetrechos” metodológicos que permitirão ao pesquisador buscar informações além do texto explícito (BARDIN, 2016, p. 37).

O processo analítico que culminou na presente dissertação deu-se mediante a análise do material empírico da pesquisa, especialmente da textualização das transcrições de áudio e vídeo dos encontros realizados ao longo da formação continuada *Saberes Docentes e a Identificação do Trabalho Infantil Doméstico*, bem como por meio das notas de campo produzidas durante a atividade.

Desta feita, urge destacar as três fases de sistematização cronológica propostas por Bardin, quais sejam: pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A fase inicial de pré-análise trata do processo de organização propriamente dito. Esta etapa objetiva operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais do estudo, buscando construir um “esquema de desenvolvimento de operações sucessivas que culminará num plano de análise” (BARDIN, 2016, p. 125).

De acordo com Bardin, é na fase de pré-análise que são escolhidos os documentos que serão examinados, bem como serão formuladas as “hipóteses e

objetivos e elaborados os indicadores que fundamentarão a interpretação final” (BARDIN, 2016, p. 126).

Superada a etapa inicial de organizações, iniciamos a exploração do material colhido, oportunidade na qual foram aplicadas sistematicamente as decisões tomadas na fase de pré-análise. Desta forma, este processo caracteriza-se como a realização de codificações, decomposições ou enumerações que obedecem às regras previamente formuladas (BARDIN, 2016).

A terceira e última fase prevista por Bardin, que consiste no tratamento dos resultados obtidos e interpretação, por sua vez traz mais desafios ao pesquisador, haja vista que é a partir deste procedimento que são tratadas as evidências empíricas, a fim de se buscar, por meio de operações estatísticas e/ou testes de validação, resultados significativos e fiéis, hipótese que permitirá ao investigador propor inferências e interpretações a respeito dos objetivos pretendidos (BARDIN, 2016).

A partir das conceituações e sistemática proposta por Bardin (2016), realizamos a leitura flutuante das transcrições dos encontros realizados ao longo da atividade formativa *Saberes Docentes e a Identificação do Trabalho Infantil Doméstico*, identificando unidades de contexto e, a partir delas, constituindo pré-categorias de análise. Tal procedimento culminou em uma leitura secundária mais detalhada, oportunidade na qual restaram destacados excertos que remetem aos saberes movimentos durante o cotidiano escolar que poderiam auxiliar na identificação do trabalho infantil doméstico.

Cada excerto é denominado Unidade de Registro (UR), nomenclatura que, segundo Bardin, constitui uma “unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização [...]”. (BARDIN, 2016, p. 104).

Com a identificação dos excertos que sinalizavam respostas ao nosso problema de pesquisa, elaboramos um quadro no qual os excertos extraídos do material empírico, isto é as unidades de contexto, foram sistematizados, textualizados e organizados de forma categorial seguindo a proximidade entre elas. Destaca-se que cada categoria refere-se a uma Unidade Temática (UT), haja vista que as unidades de registro convergem em diferentes temas neste estudo.

Pontua Bardin, acerca da análise temática, que é por meio de tal procedimento que o pesquisador tem possibilidade de “[...] descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a

comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objeto analítico escolhido” (BARDIN, 2016, p. 135).

Determinadas as Unidades Temáticas, vislumbramos a convergência destas em duas (duas) Categorias de Análise (CAs) centrais. Este processo de categorização deu-se por meio da organização do material empírico obtido, sendo realizadas diversas leituras para a identificação das categorias de análise.

Insta salientar que a categorização dos excertos ocorreu de acordo com as diretrizes postas por Bardin, pois se constituiu de uma “[...] operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos.” (BARDIN, 2016, p. 147). Neste diapasão, superadas as etapas de classificação de conteúdo, passou-se à análise das categorias destacadas.

### **5.1 Balanço global da atividade formativa realizada com os professores e constituição das categorias de análise**

A atividade formativa *Saberes Docentes e a Identificação do Trabalho Infantil Doméstico* deu-se no interregno compreendido entre 31/08/2021 e 30/09/2021. Durante este lapso temporal foram trabalhados, ao longo de 14 (quatorze) encontros assíncronos e síncronos, temas interdisciplinares que compreendiam referenciais teóricos ligados à área do Direito e da Educação.

Com efeito, a fim de possibilitar aos docentes discussões que abarcassem noções legais acerca do trabalho infantil, optamos por desenvolver logo de início da atividade formativa noções referentes à organização do ordenamento jurídico pátrio, disposições gerais referentes ao trabalho infantil preconizadas na Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Consolidação das Leis Trabalhistas, bem como apresentamos órgãos internacionais que atuam no combate ao trabalho infantil.

A partir das conceituações referidas, passamos a expor dados atuais, tanto mundiais quanto nacionais, de incidência do trabalho infantil nas suas diversas formas, dando enfoque ao trabalho infantil doméstico e suas características.



Por fim, buscamos trabalhar as definições de saberes docentes apresentadas por Maurice Tardif e refletir de quais formas poderiam tais conhecimentos contribuir com o combate ao trabalho infantil doméstico.

Cumpra pontuar, ademais, que os encontros assíncronos contaram com a realização de diversas atividades que poderiam também ser trabalhadas em sala de aula, tais como breves ponderações acerca de documentários, livretos disponibilizados por órgãos oficiais, bem como foram discutidas possíveis intervenções em sala de aula a partir de sugestões destacadas por cartilhas propostas por órgãos oficiais como o Ministério Público do Trabalho, tais como *Combate ao Trabalho Infantil – caderno de orientação pedagógica*, *Trabalho Infantil – mitos e verdades*, entre muitos outros.

Conforme cientificado a todos os sujeitos participantes, todas as atividades síncronas foram gravadas, por meio da plataforma *Webex*, em áudio e vídeo. Tal material então foi transcrito para análise posterior.

De posse das transcrições, realizamos uma leitura inicial considerando o objetivo deste estudo, a saber, *identificar e discutir os saberes docentes sobre o trabalho infantil doméstico mobilizados e desenvolvidos por professores dos anos iniciais a partir de uma ação formativa centrada nesse tema*, procedimento que resultou na identificação de excertos que evidenciam diferentes saberes movimentados ao longo da ação formativa.

Seguindo os métodos de análise de conteúdo propostos por Bardin, destacamos os excertos que evidenciam movimentação de saberes docentes e os organizamos por meio da denominação de Unidades de Registro (UR). Tais dados, então, foram enumerados de forma sequencial a partir da ordem em que aparecem nas transcrições.

Na etapa seguinte do procedimento de análise de dados, realizamos a redução das URs em Unidades Temáticas (UT), mediante a identificação de convergências entre os diversos grupos de unidades de registro.

As Unidades Temáticas, por sua vez, foram reduzidas a duas Categorias de Análise (CAs), de acordo com os critérios de convergência elencados para esta etapa de análise, nomeadamente ‘Saberes da formação e curriculares’ (CA1) e ‘Saberes da experiência’ (CA2). Tais categorias expressam os saberes docentes classificados por Tardif e foram constituídas mediante a aproximação das percepções evidenciadas nos excertos provenientes das transcrições.

## 5.2 As categorias de saberes evidenciados no estudo

Conforme destacado, a análise de dados provenientes do material empírico deste estudo deu-se a partir de várias etapas. Nesse sentido, a fim de dar maior clareza aos processos de convergência dos excertos em categorias, elaboramos quadros que evidenciam o processo inicial de redução das Unidades de Registro (URs) em Unidades Temáticas (UTs).

**Quadro 01 – Unidades de Registro e Unidades Temáticas identificadas a partir da análise de dados**

Unidades de Registro	Unidades Temáticas
<p><b>UR2</b> - [...] quanto ao trabalho infantil, o que eu penso é que a partir do momento que ele começa a interferir, ou nas atividades escolares, ou põe em risco a criança, daí eu acredito que [prejudique]. Uma atividade que vai auxiliar os pais em casa, que não põe a criança [em risco] e que não interfira nas atividades escolares, acredito que não teria problemas. (Sofia, 2º encontro).</p> <p><b>UR3</b> - [...] a respeito do assunto [trabalho infantil doméstico] eu também não conheço muito, mas assim como os outros professores comentaram, acredito que quando não interfira tanto na aprendizagem do aluno, até por relatos de alguns alunos, que alguns serviços simples ainda assim eles conseguem ter organização de tempo para realizar as atividades escolares [...]. (Stella, 2º encontro).</p>	<p><b>UT1</b> – Preconcepções sobre o trabalho infantil doméstico</p>
<p><b>UR4</b> - [...] é uma temática pouco discutida e eu acho que é importante a gente conhecer mais, até para poder auxiliar os alunos nesse sentido. (Lana, 2º encontro).</p> <p><b>UR28</b> - Acredito que o primeiro passo talvez não seja denunciar quando a gente percebe [o trabalho infantil], mas fazer trabalhos, começar aos poucos, debater em sala de aula, trazer os temas. [...] Ao longo desse retorno das aulas presenciais, percebemos que os alunos não precisam somente de conteúdo. Eles precisam muito que a gente ouça, que a gente olhe para eles, converse com eles. [...] [Os alunos nos falam]: "Profe, eu sei que o fulano tem problemas, mas eu também tenho" e nos colocam [situações]. [Nós professores então verificamos formas de] motivar aquela criança, ajudá-la de alguma forma. [A partir da] conscientização, motivação, essas crianças passam a se aproximar muito mais da gente para dialogar também. (Mary, 10º encontro).</p>	<p><b>UT2</b> – Implicações e desafios do trabalho infantil nos processos educativos</p>

<p><b>UR37</b> - [...] nas escolas, essa formação [sobre o trabalho infantil] é novidade. Até identificamos os casos [de trabalho infantil], mas fazer o que? Encaminhamos para o conselho tutelar, mas não [há] um trabalho com os alunos, sabe? Talvez [seja] interessante começar a [trabalhar] esse conteúdo em sala [de aula]. (Carl, 12º encontro).</p>	
<p><b>UR9</b> - [...] Gostaria de falar, não com propriedade, mas com um pouco de experiência, por trabalhar em uma escola de periferia onde os alunos estão em situação de vulnerabilidade e [há] a experiência do turno integral. O que nós percebemos é que do primeiro ao quinto ano o turno integral é maravilhoso, do sexto ano em diante é complicado. Quando os pais vem fazer a inscrição na escola, pedir matrícula, a gente diz que a criança tem que ficar o dia inteiro, que o horário é das 08h às 16h, que [os alunos] almoçam na escola e fazem lanche de manhã e à tarde. Mesmo assim, muitos pais acabam desistindo. Por que? Porque os alunos, a partir dos 12 anos, [muitas vezes são colocados pelos pais para] fazer serviços fora de casa. Muitos ajudam na coleta do lixo, na separação, na reciclagem. Então, para eles é inviável [ficar na escola] o dia inteiro. Infelizmente, essa é uma realidade que convivemos diariamente na nossa escola e a gente percebe que além de ajudar no trabalho, [as crianças] sofrem muita violência. (Mary, 3º encontro).</p> <p><b>UR10</b> - [...] essa questão do trabalho infantil está prejudicando muito nas aulas, pois, eu, por exemplo, trabalho no município e no estado. Na escola do município eu vejo muito isso, inclusive, essa semana presenciamos uma cena onde a mãe colocou uma criança de seis anos para fora da casa porque ele não quis ajudar ela a secar a louça. (Kate, 3º encontro).</p> <p><b>UR11</b> – [o trabalho infantil] é um debate interessante. Como sou coordenadora do ensino fundamental, a gente visualiza mais essa questão do trabalho nessa etapa [escolar]. E não deixa de ser infantil porque são crianças e adolescentes até o sétimo, oitavo ano. Mas, tem muitas coisas para serem discutidas [em relação] às crianças, a formação e a exploração. A exploração do aluno, na nossa realidade, há crianças de algumas famílias necessitadas que as vezes colocam a criança para pedir coisas na rua, então é essa situação que mais aparece. E no [meio rural] a gente sabe que as crianças levantam cedo com seus pais e começam desde cedo, como eu já falei [...], que ano passado tinha uma criança do primeiro ano que estava sempre bastante cansada. Ele falava que todo dia levantava cedo e ajudava a cuidar das vacas e os cordeiros, que tinha produção de leite. Então, ele estava sempre junto nas lidas da casa e [porque ele</p>	<p><b>UT3</b> – Conhecimento dos contextos escolares e dos alunos e seu potencial para a identificação do trabalho infantil doméstico</p>

é filho único], os pais achavam que ele tinha obrigação de ajudar. Tem muito disso sim, a gente sabe que tem mais no [meio rural], que os pais colocam as crianças como mão de obra desde cedo, isso é um fato. (Karol, 3º encontro).

**UR17** - Penso que uma questão que a gente pode fazer é observar as crianças, quando uma criança está agressiva na escola, quando ela briga com um colega. A investigação dessa criança geralmente nos aponta alguma situação, ou é um problema em casa, ou é problema dos pais que se separam e assim por diante. Então, um ponto que eu procuro cuidar na escola tanto para as crianças das séries iniciais e mesmo no ensino médio, é quando um aluno não aprende, não está rendendo, está faltando a aula. [...] São questões que a gente precisa ter um olhar diferenciado, [pois] sempre que um aluno não estuda, não aprende, por trás tem uma situação que precisa ser investigada. (Ranya, 6º encontro).

**UR22** – [Vemos muitas] crianças trabalhando, mas parece [ser] normal para as famílias. Nem todas têm um trabalho mais pesado, ou que não [permita] ir para a escola. [...] Existem as leis, mas as vezes a sociedade nem conhece. (Carl, 8º encontro).

**UR31** – Vejo que cada ano que você pega uma turma nova, é um desafio. Principalmente eu que [leciono no] primeiro ano, cada ano é uma turma diferente, cada ano eu tenho que construir um material diferente. [São] alunos diferentes, com problemas diferentes. [...] Então, [percebo que temos de] estar [em] constante formação. Não [é possível] o professor estar em sala de aula só com os saberes universitários, pois a teoria e a prática [devem] andar juntas. (Karol, 12º encontro).

**UR32** - [...] o saber dos professores está relacionado com a pessoa, a sua identidade, a sua experiência de vida, sua história profissional e com a relação com os alunos e os demais atores da escola. Eu acho que cada professor tem o seu saber conforme a sua vida. Passamos um pouquinho das nossas experiências para os nossos alunos. (Lana, 12º encontro).

**UR33** - Com a experiência vamos conhecendo os alunos e eles vão trazendo esses problemas, enfim, essas questões [relacionadas ao trabalho infantil]. Também conseguimos identificar o trabalho infantil por fotografias, por vídeos, e principalmente através do diálogo. [Quando questionamos] porque [os alunos] estão cansados, com sono, já conseguimos identificar. [...] geralmente [o aluno que] apresenta alguma dificuldade não quer participar [das atividades]. Então, [trabalhamos para que se sintam] a vontade. [...] Temos de fazer esse chamamento, porque se não eles vão se excluindo cada vez mais.

<p>(Carl, 12º encontro).</p> <p><b>UR34</b> - A gente estuda a didática do magistério, um curso de formação exclusivamente para formação de magistério, com muitas teorias, [tais como] teorias da prática da alfabetização e assim por diante, e, quando você trabalha na prática, vê que muitas teorias não funcionam. Então você tem que criar as suas próprias teorias, a sua própria prática, e essas práticas que a gente cria, a gente faz dar certo, principalmente quando você quer alfabetizar, você vai inovando, você vai criando outras práticas. E acho que tudo isso te ajuda a construir uma caminhada, uma caminha docente, e a gente fica, com essas práticas, e essa observação, mais próxima do aluno. [Conseguimos] identificar muita coisa além do trabalho infantil. Identificamos outros problemas, [tais como:] problemas psicológicos, problemas familiares, o que a criança está sofrendo, o que a criança está passando. Então temos de ter esses olhares também. (Karol, 12º encontro).</p> <p><b>UR36</b> - [...] a teoria e a prática elas andam juntas. Pensadores como Vygotsky, Piaget, Wallon, são muito importantes, mas a prática nos traz muito mais segurança. Conhecer o aluno, [perceber seu nível pedagógico], traz segurança para o nosso trabalho. (Lana, 12º encontro).</p> <p><b>UR43</b> - Como eu moro no interior, vejo muito essa questão das crianças reproduzirem a vida das famílias, dos pais, porque [há muito o discurso] "Ah, é aqui que você vai ganhar dinheiro. Estudo é bobagem, estudar para que". Então as crianças refletem a vida dos pais. (Jade, 14º encontro).</p>	
<p><b>UR5</b> - [...] a criança na zona rural, ela tem muito mais conhecimento de tudo, do trabalho, qualquer assunto que você fala, eles conhecem. Enquanto que, a criança da zona urbana, ela conhece o mínimo possível. Então assim, as crianças da zona rural, elas acompanham o trabalho do pai e da mãe no dia a dia na sua, ali no seu local, na sua residência e isso não, eu acho assim, que não prejudica. (Karol, 2º encontro).</p> <p><b>UR20</b> - Penso que [em nossa região] a cultura do trabalho é muito forte, então parece que a gente precisa. Se não trabalhar parece que não é gente. (Ranya, 8º encontro).</p>	<p><b>UT4</b> – Crenças sobre supostos benefícios do trabalho infantil doméstico</p>
<p><b>UR6</b> - [...] quanto menor a renda familiar, maior o risco do ingresso dessas crianças no trabalho. As vezes a mãe precisa trabalhar fora e ela não tem condições de pagar alguém para deixar o filho mais novo ou os filhos, e aí acaba que a filha ou o filho mais velho assumem a responsabilidade. E muitas vezes não é porque a mãe quer, ou não sabe [que aquilo é trabalho]. [A mãe] sabe que está errado mas não vê outra saída, e acaba que acumula o trabalho</p>	<p><b>UT5</b> – Implicações dos aspectos socioeconômicos na incidência do trabalho infantil (doméstico e outros)</p>

<p>nas crianças. (Lana, 3º encontro).</p> <p><b>UR12</b> - [...] quem somos nós para julgar quando uma criança trabalha para ajudar no sustento da casa [...] é a necessidade que faz com que nossas crianças trabalhem para as vezes ajudar no sustento da casa. Em nossa escola, nosso bairro, a maioria (dos alunos) são filhos de recicladores, então eles ganham uma miséria e muitas vezes não conseguem ter o sustento mínimo do mês em casa. (Mary, 3º encontro).</p>	
<p><b>UR1</b> - [...] o trabalho infantil pelo que a gente vê, há crianças que já têm bastante atribuições, ou seja, os pais dão bastante responsabilidades, [por exemplo] cuidar do maninho mais pequeno, e nesse sentido as vezes fica até de lado o próprio estudo, que eles deveriam se dedicar mais. (Carl, 2º encontro).</p> <p><b>UR7</b> - [...] aconteceu na minha sala de aula. A mãe [de um aluno] tinha bebê pequeno e o filho maior [meu aluno] ajudava nos afazeres da casa. Percebi isso. Vi o rendimento dele em sala de aula decaindo nas atividades. (Ana, 3º encontro).</p> <p><b>UR16</b> - [...] Eu acho que os pais deveriam entender que o filho pode estar ajudando em casa, mas tem que ver o rendimento do filho na escola, o crescimento futuramente. Acho que os pais deveriam pensar por este lado, se os filhos estão evoluindo na escola para o futuro. (Ana, 6º encontro).</p>	<p><b>UT6</b> – Implicações do trabalho infantil doméstico no desenvolvimento das crianças</p>
<p><b>UR13</b> - [...] [há] a ideia de que o trabalho dignifica o homem, o trabalho infantil educa, [em virtude de] experiências pessoais que justificam isso. Mas, há aí uma falsa ideia de trabalho, uma concepção hereditária, que vai passando de geração em geração. E enquanto isso o trabalho continua causando três exclusões onde a criança deixa de brincar, deixa de desenvolver suas potencialidades e ainda na velhice não recebe uma aposentadoria. (Ranya, 6º encontro).</p> <p><b>UR15</b> - Eu não sabia que chegava a esse ponto [referindo-se às situações de violência física relacionadas ao trabalho infantil], por isso que eu acho que essa formação é bem importante para nós, verdade. (Ana, 6º encontro).</p> <p><b>UR18</b> - [...] o documentário que eu assisti [suscitou] uma grande reflexão sobre o porquê de as crianças muitas vezes [apresentarem] dificuldade [para] realizar as atividades na escola. Cheguei à conclusão de que muitas vezes estão trabalhando. (Thais, 6º encontro).</p> <p><b>UR19</b> - Há muito tempo eu tinha assistido esse vídeo, mas confesso que desta vez fiquei impactada com a ideia do trabalho infantil. [...] Eu esperava que</p>	<p><b>UT7</b> – Resignificações do tema trabalho infantil</p>

houvesse uma mudança, que a menina, quando estivesse com a família dela, pudesse fazer a mudança, mas veio a repetição, a questão hereditária que perpassou. É um vídeo simples, mas que [nos] desafia a retomar [a temática do trabalho infantil] na nossa prática na escola, em uma reunião pedagógica, nos faz pensar. (Ranya, 8º encontro).

**UR21** - A criança passa por fases. Quando ela começa a trabalhar muito cedo, ela deixa de brincar, estudar, aprender. [...] E, na idade adulta, ela perde a oportunidade de trabalho por não estar mais qualificada. (Ana, 8º encontro).

**UR24** - Quando começamos o curso, parecia que o trabalho infantil era uma realidade bem distante. Dizíamos: "Ah, é lá para o norte, nordeste". Mas quando a começamos a analisar nossas realidades, famílias, percebemos que há sim situações que tiram os direitos da criança de brincar, de estudar e de ter possibilidades de se desenvolverem de uma forma diferenciada. Também vejo que é um tema bem pertinente para ser trabalhado tanto em reunião de professores quanto com as crianças. Ouvir mais as crianças, fazer alguma dinâmica, alguma roda de conversa, [pois acredito] que a criança traz essa realidade. [Fazendo referência ao] filme do menino de carvão, ele tentou buscar, tentou falar, mas não foi ouvido. Então, para mim, ficou um desafio bem grande. Precisamos observar mais nossas crianças, nossos estudantes, e ouvi-los. Ser mais escuta e observação. (Ranya, 10º encontro).

**UR27** - Para mim, não somente o filme, mas todo o curso está sendo muito válido. Ele serviu como um choque de realidade. Por que? Porque a gente acha que é algo que acontece muito distante daqui. [Entretanto], tanto o curso como os filmes, todo o material que foi postado, nos provou que esse problema realmente existe e nos pressiona para que [nos mobilizemos] como educadores a fazer algo. (Mary, 10º encontro).

**UR35** - Desde que comecei o curso, eu [passei] a me questionar. Até as mães estão me [perguntando]: "Mas profe, você não está mais mandando tema de casa?". Eu comecei a me questionar se, dando várias atividades de casa, tiraria esse direito das crianças [de brincar]. (Karol, 12º encontro).

**UR39** - [...] esse saber docente [relacionado ao trabalho infantil] nos desafia a conhecer mais nossos adolescentes, nossas crianças. Depois desses encontros, me senti muito desafiada e mesmo nas conversas com pais, com mães, tenho olhado um pouquinho diferente esse ser criança em casa, na família. Tem me ajudado a questionar mais os pais, a analisar um pouquinho esse contexto. (Ranya, 14º encontro).

**UR41** – *A Formiguinha Filó* eu trabalhei ano passado. Sempre trabalho no primeiro ano essa estorinha, só que muitas vezes [acabamos] colocando para a criança a importância do trabalho. Não colocamos muito para as crianças que elas não podem trabalhar, que a lei não permite. [...] Com certeza a partir dessa formação, que me chamou a atenção desde o título no início, [...] é para [termos] um olhar diferente. [...] as questões culturais que [possuímos] são muito enraizadas. É difícil mudar aquilo que você vem trazendo. Então, [temos de] parar, como nós paramos esse período, [para refletir] refletir sobre esse tema [trabalho infantil]. [Participamos do] curso uma ou duas vezes por semana, mas durante a semana ficávamos refletindo [sobre aquilo] que era discutido. Essas reflexões é que vão [nos] fazer mudar de atitude, ou, a partir de agora, trabalhar diferente essa questão. (Karol, 14º encontro).

**UR42** – Bom, esse tema [trabalho infantil] me fez refletir muito, tanto na minha pessoal quanto profissional. Me fez repensar muito sobre as minhas práticas em sala de aula. Estou iniciando nesse processo e esse curso me mostrou que sim, o trabalho pedagógico que [exercemos] está interligado a nossa realidade. É um assunto que contribui para o processo dos estudantes e precisa ser trabalhado em sala de aula. Ao longo do curso a gente viu que as consequências do trabalho infantil são irreversíveis, que além de reproduzir a pobreza, ele prejudica o processo de aprendizagem dos estudantes. (Jade, 14º encontro).

**UR45** - Esse tema [trabalho infantil] é um tema que eu, como algumas outras profes falaram, não achava que era tão importante. Acredito [que aprendemos] bastante [inclusive por] poder trazer o nosso dia a dia no curso e interagir com todos [os demais participantes]. (Paula, 14º encontro).

**UR47** - [...] [A] cada formação sempre [aprendemos]. E [a temática do trabalho infantil] veio a mexer com a nossa prática pedagógica. São questões que às vezes ficam adormecidas. É bom [sentirmos] os colegas, em cada realidade, cada escola. [Estamos] na mesma caminhada e acho que esse compartilhar desperta em cada um de nós novas motivações, novos desejos de melhorar a cada dia nossa prática. (Ranya, 14º encontro).

**UR8** - [...] eu comentei com [o aluno], com jeito, porque o rendimento dele na sala [de aula] estava diminuindo. Aí ele falou: "Ah profe, eu estou cansado porque ajudei a mãe". Então eu falei: "Por que você ajudou a mãe, se ela tá em casa"? "Ah, porque a mana chora muito e a mãe tem que prestar atenção na mana, cuidar a mana para não atrapalhar os

**UT8** – Possibilidades e proposições de intervenção em sala de aula



vizinhos". [...] Aí eu falei: "Mas aí você faz o que?" "Ah eu faço isso e isso em casa". E foi a questão que eu vi que podia ter acesso a essa mãe e conversei com ela. Falei: "Olha, o seu filho está rendendo um pouco menos em sala de aula". Conversei com ela no privado, e acho que foi aí que ele começou a evoluir novamente, começou a prestar atenção [na aula] novamente. (Ana, 3º encontro).

**UR14** - [...] existem leis, muitas leis, mas o que falta é fazer com que elas sejam cumpridas. E mesmo no momento em que a gente precisa de um suporte, conselho tutelar, é tudo tão demorado. Você vai no conselho, vai no promotor, vai não sei aonde. As coisas são muito lentas, então eu fico muito indignada com essas situações, porque para mim uma criança é urgência e os processos são lentos. Então, são situações que a gente vê mesmo com tantos direitos de proteção. E mesmo os conselhos tutelares, as vezes deixam a desejar muito, carecem de uma informação em relação as leis. Então, são situações que a gente enfrenta nos órgãos públicos aqui também. (Ranya, 6º encontro).

**UR23** - [Acredito] que é importante nós professores identificarmos os problemas do trabalho infantil e as demais situações. Mas, muitas vezes, [nos sentimos] impotentes, porque nós conhecemos a realidade muitas vezes daquilo que se fala e não daquilo que a gente vê. Nós não temos muito esse acesso dentro da porta de cada casa, de cada família, e a gente sabe que essas realidades o pessoal esconde bastante. A gente consegue saber, mas muitas vezes não conseguimos fazer nada. Então, nós temos que passar para os órgãos competentes, [tais como], o conselho tutelar, para investigar e chegar mais a fundo. Nós professores chegamos até as crianças, mas muitas vezes não conseguimos chegar até os pais. Não há abertura principalmente quando a criança está sendo explorada. Os pais [falam] que nada está acontecendo, para eles está tudo bem. Eu acho uma situação bem delicada para nós professores. Temos que ter muito os pés no chão quando vamos tomar qualquer atitude para chegar até as famílias. (Karol, 10º encontro).

**UR25** - Muitas vezes o professor percebe o que está acontecendo com a criança, com o estudante. [Entretanto], [mesmo] que consiga ter uma comunicação com os pais, não é o suficiente. [Há] pais que não vão nas reuniões. [Outros] até podem ir em uma reunião ou conversa, só que vai ficar por ali. Eles podem [nos] ouvir e entender na nossa frente e depois continuar fazendo o que estavam fazendo. Para [estes pais], o que mais importa é a ajuda do filho e não a educação. (Paula, 10º encontro).

**UR26** - Com a pandemia, acho que nós [professores] nos aproximamos bem mais da família, principalmente das crianças até o nono ano. Na [nossa] escola, conseguimos um contato direto com [os pais por meio de] grupos de *whatsapp*. [Encaminhamos] convites, [bem como realizamos] várias reuniões online e a participação foi bem expressiva. Então, vemos que é possível, com esse avanço tecnológico, usar mais [ferramentas]. É muito mais prático você fazer uma hora de conversa com os pais online do que trazer todos em uma reunião presencial. E aí [percebemos] que há uma participação, há um comprometimento. (Ranya, 10º encontro).

**UR29** - [...] nós educadores precisamos ter esse olhar [atento a possíveis explorações] e ir além da realidade da escola. [Perceber os sinais] e mobilizar os órgãos públicos competentes para dar conta dessas demandas. (Ranya, 10º encontro).

**UR30** - Cada vez mais temos de fazer um trabalho em rede. [Os alunos] que não conseguirmos mais alcançar, [devemos] pedir aos demais órgãos públicos para ajudar. Um trabalho completo precisa ser coletivo, se não as coisas não vão mudar. (Mary, 10º encontro).

**UR38** - Na minha visão, o saber docente só terá sentido quando for utilizado para promover mudanças. Então, todo o saber que adquirimos e utilizamos para promover mudanças [será] uma semente que [plantaremos] para resultados futuros. Esse curso que estamos fazendo, por exemplo, eu particularmente como profe, já estou colocando em prática em sala de aula. Trabalhando com os alunos, a primeira coisa que me chamou a atenção [foi] que quando [...] os instigamos a colocar o que [sabiam] sobre o trabalho infantil, trabalho infantil doméstico, eles relacionam a ajudar em casa. Para [os alunos] é doméstico o trabalho de ajudar os pais. Eles tem uma visão muito restrita. Então, no momento que começamos a trabalhar percebemos que eles ficam bem curiosos. [...] é um choque de realidade. [...] Então, para mim, esse aperfeiçoamento, esse saber docente, quando ele é utilizado para promover mudanças vale a pena. É uma semente que [lançamos] para o futuro e ao mesmo tempo [passamos] a nos comprometer mais, ter um olhar mais atento à realidade e [nos sentimos responsáveis] por essa mudança. (Mary, 14º encontro).

**UR40** - [...] Comecei a trabalhar [a temática do trabalho infantil] em sala de aula e alguns [alunos] comentaram que trabalham com os pais, que [inclusive] ganham dinheiro [para tanto]. Fiquei

<p>surpresa com o pensamento de alguns. [...] quero desenvolver e trabalhar muito mais com eles. Acho que [há] muito assunto para ser trabalhado e desenvolvido com [os alunos]. (Ana, 14º encontro).</p> <p><b>UR44</b> - Há pouco tempo trabalhei esse tema [trabalho infantil] em sala de aula. Passei alguns vídeos e imagens e algumas crianças, como era época de colheita de laranja, comentaram: "Ah, eu fui ajudar porque meu pai disse que o dono ia me dar uns troquinhos". Elas ficavam animadas. Então, [precisamos] conscientizar as famílias sobre esse tema. (Jade, 14º encontro).</p> <p><b>UR46</b> - Eu, particularmente, penso em fazer um projeto para trabalhar com duas turmas [a temática do trabalho infantil]. Depois vou passar para a direção da escola, porque acredito que seja uma coisa que todos deveriam se beneficiar, não só as minhas turmas. [...] Assim como eu, acredito que as profes também não pensam tanto nesse tema e quem sabe não por não pensarem, mas por não terem tido a oportunidade. (Paula, 14º encontro).</p>	
---	--

Fonte: Autoras, 2022.

Concluída a identificação e organização das Unidades Temáticas, buscamos evidenciar as convergências entre as Unidades Temáticas (UTs), a fim de agrupá-las em eixos temáticos maiores, quais sejam, Categorias de Análise. Nesse sentido, apresenta o Quadro 02, logo abaixo, o processo de sistematização referido.

#### Quadro 02 – Convergência das Unidades Temáticas em Categorias de Análise

Unidades Temáticas	Categorias de Análise
<p><b>UT1</b> – Pré-concepções sobre o trabalho infantil doméstico.</p> <p><b>UT7</b> – Ressignificações do tema trabalho infantil.</p>	<p><b>CA1</b> – Saberes da formação e curriculares.</p>
<p><b>UT2</b> – Implicações e desafios do trabalho infantil nos processos educativos.</p> <p><b>UT3</b> – Conhecimento dos contextos escolares e dos alunos e seu potencial para a identificação do trabalho infantil doméstico.</p> <p><b>UT4</b> – Crenças sobre supostos benefícios do trabalho infantil doméstico.</p> <p><b>UT5</b> – implicações dos aspectos socioeconômicos na incidência do trabalho infantil.</p> <p><b>UT6</b> – Implicações do trabalho infantil doméstico no desenvolvimento das crianças.</p> <p><b>UT8</b> – Possibilidades e proposições de intervenção em sala de aula.</p>	<p><b>CA2</b> – Saberes da experiência.</p>

Fonte: Autoras, 2022.

O Quadro 03, por sua vez, apresenta as etapas do processo analítico desenvolvido, destacando as convergências entre Unidades de Registro (Urs), Unidades Temáticas (UTs) e Categorias de Análise (CAs).

**Quadro 03 – Convergência de Unidades de Registro, Unidades Temáticas e Categorias de Análise**

<b>Unidades de Registro</b>	<b>Unidades Temáticas</b>	<b>Categorias de Análise</b>
UR2, UR3.	<b>UT1</b> – Pré-concepções sobre o trabalho infantil doméstico.	<b>CA1</b> – Saberes da formação e curriculares.
UR13, UR15, UR18, UR19, UR21, UR24, UR27, UR35, UR39, UR41, UR42, UR45, UR47.	<b>UT7</b> – Resignificações do tema trabalho infantil.	
UR4, UR28, UR37.	<b>UT2</b> – Implicações e desafios do tema trabalho infantil nos processos educativos.	<b>CA2</b> – Saberes da experiência.
UR9, UR10, UR11, UR17, UR22, UR31, UR32, UR33, UR34, UR36, UR43.	<b>UT3</b> – Conhecimento dos contextos escolares e dos alunos e seu potencial para a identificação do trabalho infantil doméstico.	
UR5, UR20.	<b>UT4</b> – Crenças sobre supostos benefícios do trabalho infantil doméstico.	
UR6, UR12.	<b>UT5</b> – Implicações dos aspectos socioeconômicos na incidência do trabalho infantil.	
UR1, UR7, UR16.	<b>UT6</b> – Implicações do trabalho infantil doméstico no desenvolvimento das crianças.	
UR8, UR14, UR23, UR25, UR26, UR29, UR30, UR38, UR40, UR44, UR46.	<b>UT8</b> – Possibilidades e proposições de intervenção em sala de aula	

**Fonte:** Autoras, 2022.

Nas próximas seções são apresentadas, interpretadas e discutidas as Categorias de Análise a partir das leituras realizadas, bem como por meio da identificação de novos elementos associados aos saberes docentes sobre o trabalho infantil doméstico, movimentados pelos participantes da pesquisa.

### **5.2.1 Saberes da formação e curriculares (CA1)**

A primeira categoria de análise refere-se aos saberes relacionados à formação profissional e curricular dos docentes, seção que abrange as Unidades Temáticas que envolvem pré-concepções sobre o trabalho infantil doméstico (UT1) e ressignificações do tema trabalho infantil (UT7).

No que diz respeito às *pré-concepções sobre o trabalho infantil doméstico* (UT1), percebemos nos excertos destacados que há na fala dos docentes certa confusão acerca do que poderia caracterizar o labor.

Assim, importante destacar desde logo que o ordenamento jurídico pátrio esboça um conceito de trabalho infantil quando traz junto à Constituição Federal, ao Estatuto da Criança e do Adolescente e à Consolidação das Leis Trabalhistas, a proibição do exercício de labor aos menores de 16 anos, salvo na condição de aprendiz dos 14 aos 16 anos.

Ademais, acrescenta a doutrina que é possível visualizar o trabalho infantil quando há uma “condição de exploração e prejuízo à saúde e ao desenvolvimento da criança e adolescente que realiza a atividade” (CAVALCANTE, 2011, p. 33)

Sofia, ao expor o que possivelmente pode ser considerado trabalho infantil, traz em sua narrativa alguns conceitos relacionados a uma ajuda das crianças nos afazeres domésticos, veja: “[...] quanto ao trabalho infantil, o que eu penso é que a partir do momento que ele começa a interferir, ou nas atividades escolares, ou põe em risco a criança, daí eu acredito que [prejudique]. Uma atividade que vai auxiliar os pais em casa, que não põe a criança [em risco] e que não interfira nas atividades escolares, acredito que não teria problemas” (UR2, Sofia, setembro de 2021).

Nesse sentido, considerando que a afirmativa deu-se no primeiro encontro síncrono da atividade formativa realizada com esses professores, é possível inferir que, sem uma formação específica relativa ao trabalho infantil, é bastante difícil que os docentes tenham clareza quanto às especificidades legais relativas à qualificação de labor infantil.

As reflexões de Stella corroboram esse aspecto, haja vista que ao tentar definir o trabalho infantil doméstico afirma: “[...] a respeito do assunto [trabalho infantil doméstico] eu também não conheço muito, mas assim como os outros professores comentaram, acredito que quando não interfira tanto na aprendizagem do aluno, até por relatos de alguns alunos, que alguns serviços simples ainda assim eles conseguem ter organização de tempo para realizar as atividades escolares (UR3, Stella, setembro de 2021)”.

Mediante as narrativas realizadas pelos professores neste primeiro momento, percebemos que ainda não há clareza quanto ao caráter prejudicial do labor infantil que, além de ilegal, traz sérias consequências ao desenvolvimento integral do infante.

Quanto à segunda Unidade Temática relacionada à Categoria de Análise, qual seja, *Ressignificações do tema trabalho infantil* (UT7), identificamos que há na fala dos professores um possível despertar acerca das problemáticas que acompanham o desenvolvimento de labor infantil.

Com efeito, nota-se que a partir da ação formativa foram desvelados e aprofundados aspectos sobre os prejuízos desencadeados pela exploração do trabalho infantil, caracterizando um certo ‘choque de realidade’ quanto à incidência de trabalho infantil no cotidiano escolar. Também evidencia-se que as discussões suscitadas ao longo da formação ensejaram reflexões não apenas referentes às práticas profissionais dos docentes, mas em âmbito pessoal também.

Ranya, ao abordar a ideia de trabalho coloca que: “[...] [há] a ideia de que o trabalho dignifica o homem, o trabalho infantil educa, [em virtude de] experiências pessoais que justificam isso. Mas, há aí uma falsa ideia de trabalho, uma concepção hereditária, que vai passando de geração em geração. E enquanto isso o trabalho continua causando três exclusões onde a criança deixa de brincar, deixa de desenvolver suas potencialidades e ainda na velhice não recebe uma aposentadoria” (UR13, Ranya, setembro de 2021).

Nesta mesma linha de reflexão, abordando os prejuízos que acompanham a exploração do trabalho infantil, a professora Ana pontua que: “Eu não sabia que chegava a esse ponto [referindo-se às situações de violência física relacionadas ao trabalho infantil], por isso que eu acho que essa formação é bem importante para nós, verdade” (UR15, Ana, setembro de 2021).

Identificamos a partir das reflexões que o desenvolvimento de conteúdos relativos ao trabalho infantil na formação continuada promovida e, portanto, o desenvolvimento de saberes docentes sobre esse aspecto, proporcionou aos professores aprofundar a compreensão sobre o que é trabalho infantil, assim como um olhar mais apurado acerca dos malefícios que acompanham a exploração do trabalho infantil, em suas distintas formas de manifestação, sob análise nesta pesquisa.

Tal situação provocou nos profissionais um desejo mais destacado de atuar na identificação e conscientização sobre o trabalho infantil, pois, conforme se verificará nos

excertos a seguir, é reiterada a menção à importância e pertinência da realização de discussões em sala de aula referentes à temática.

No que tange a um possível choque de realidade quanto à ocorrência do trabalho infantil, importante destacar a narrativa de Ranya: “Quando começamos o curso, parecia que o trabalho infantil era uma realidade bem distante. Dizíamos: ‘Ah, é lá para o norte, nordeste’. Mas, quando a começamos a analisar nossas realidades, famílias, percebemos que há sim situações que tiram os direitos da criança de brincar, de estudar e de ter possibilidades de se desenvolverem de uma forma diferenciada. Também vejo que é um tema bem pertinente para ser trabalhado tanto em reunião de professores quanto com as crianças. Ouvir mais as crianças, fazer alguma dinâmica, alguma roda de conversa, [pois acredito] que a criança traz essa realidade. [Fazendo referência ao] filme do menino de carvão, ele tentou buscar, tentou falar, mas não foi ouvido. Então, para mim, ficou um desafio bem grande. Precisamos observar mais nossas crianças, nossos estudantes, e ouvi-los. Ser mais escuta e observação” (UR24, Ranya, setembro de 2021).

Ainda nesta linha, pontua Mary: “Para mim, não somente o filme, mas todo o curso está sendo muito válido. Ele serviu como um ‘choque de realidade’. Por que? Porque a gente acha que é algo que acontece muito distante daqui. [Entretanto], tanto o curso como os filmes, todo o material que foi postado, nos provou que esse problema realmente existe e nos pressiona para que [nos mobilizemos] como educadores a fazer algo” (UR27, Mary, setembro de 2021).

Observamos a partir das narrativas que a concepção prévia dos professores era de que suas realidades encontravam-se distantes da exploração do trabalho infantil. Entretanto, quando lhes foram oferecidas leituras e discussões sobre as características do exercício de trabalho infantil, bem como acerca dos prejuízos de sua execução, houve um despertar, descortinou-se o véu que até então ocultava a identificação desta ilegalidade.

Nesta perspectiva, urge destacar a fala de Thais que enuncia: “[...] o documentário que eu assisti [suscitou] uma grande reflexão sobre o porquê de as crianças muitas vezes [apresentarem] dificuldade [para] realizar as atividades na escola. Cheguei à conclusão de que muitas vezes estão trabalhando” (UR18, Thais, setembro de 2021).

Mediante o desenvolvimento de saberes relacionados ao tema do trabalho infantil e os seus desdobramentos no contexto escolar, percebemos então que é possível que os professores identifiquem em sua realidade a exploração do labor infantil, sendo a prática escolar de suma importância no combate ao trabalho infantil.

Neste sentido, evidenciam algumas passagens, ademais, que com a conscientização dos docentes ocorreram reflexões no que tange não apenas às práticas escolares, mas também quanto a concepções pessoais. A narrativa da professora Jade corrobora esse aspecto: “Bom, esse tema [trabalho infantil] me fez refletir muito, tanto na minha pessoal quanto profissional. Me fez repensar muito sobre as minhas práticas em sala de aula. Estou iniciando nesse processo e esse curso me mostrou que sim, o trabalho pedagógico que [exercemos] está interligado a nossa realidade. É um assunto que contribui para o processo dos estudantes e precisa ser trabalhado em sala de aula. Ao longo do curso a gente viu que as consequências do trabalho infantil são irreversíveis, que além de reproduzir a pobreza, ele prejudica o processo de aprendizagem dos estudantes” (UR42, Jade, setembro de 2021).

Há na narrativa de Jade aspectos muito importantes, dentre os quais destacamos o seguinte: o reconhecimento da ligação intrínseca existente entre a prática escolar e a realidade dos educandos. Com efeito, é por meio da identificação dos contextos dos alunos que se possibilita a identificação da incidência do trabalho infantil. Nesta seara, evidencia-se que os saberes da formação apenas possibilitam a realização de intervenções quando relacionados à realidade, quando permitirem ao docente visualizar em sua prática os contextos do corpo discente.

Ainda no que se refere às reflexões dos professores, mister colocar o que enuncia Karol: “[...] muitas vezes [acabamos] colocando para a criança a importância do trabalho. Não colocamos muito para as crianças que elas não podem trabalhar, que a lei não permite. [...] Com certeza a partir dessa formação, que me chamou a atenção desde o título no início, [...] é para [termos] um olhar diferente. [...] as questões culturais que [possuímos] são muito enraizadas. É difícil mudar aquilo que você vem trazendo. Então, [temos de] parar, como nós paramos esse período, [para] refletir sobre esse tema [trabalho infantil]. [Participamos do] curso uma ou duas vezes por semana, mas durante a semana ficávamos refletindo [sobre aquilo] que era discutido. Essas reflexões é que vão [nos] fazer mudar de atitude, ou, a partir de agora, trabalhar diferente essa questão” (UR41, Karol, setembro de 2021).

Deste excerto, observamos que a formação continuada possibilita aos professores constante evolução e ressignificações em sua prática escolar. A narrativa de Jade desvela o desejo de mudança de paradigmas, de trabalhar em sala de aula não apenas a importância do trabalho, mas os limites para seu exercício.



Portanto, os distintos aspectos destacados no processo de interpretação das evidências empíricas associadas à primeira categoria de análise são relevantes para o debate que nos propomos realizar a partir de nosso estudo, porque evidenciam a compreensão ainda ingênua sobre as distintas manifestações do trabalho infantil, assim como sobre as fronteiras entre aquilo que pode ser designado como “ajuda” e aquilo que caracteriza o trabalho infantil propriamente dito.

De todo o exposto, destacamos que as falas dos professores corroboram a importância e pertinência da realização de formações sobre o trabalho infantil, pois a oferta de tais conhecimentos não apenas possibilita a identificação da exploração do trabalho infantil, mas traz reflexões em âmbito particular dos docentes, situação que pode culminar em uma conscientização em âmbito escolar e societário.

### **5.2.2 Saberes da experiência (CA2)**

A segunda categoria de análise refere-se aos saberes relacionados à experiência pessoal e profissional dos docentes, seção que abrange as Unidades Temáticas que envolvem as implicações e desafios do tema trabalho infantil nos processos educativos (UT2), conhecimento dos contextos escolares e dos alunos (UT3), crenças sobre supostos benefícios do trabalho infantil doméstico (UT4), implicações dos aspectos socioeconômicos na incidência do trabalho infantil (UT5), implicações do trabalho infantil doméstico no desenvolvimento das crianças (UT6) e intervenções (UT8).

Quanto às *implicações e desafios do tema trabalho infantil nos processos educativos* (UT2), percebemos, a partir dos excertos destacados no material empírico constituído, que há pouca ou nenhuma ênfase nos debates acerca do trabalho infantil no cotidiano escolar dos docentes participantes da nossa pesquisa.

Nesse sentido, merece destaque a fala de Lana que pontua que o trabalho infantil “[...] é uma temática pouco discutida e eu acho que é importante a gente conhecer mais, até para poder auxiliar os alunos nesse sentido” (UR4, Lana, setembro de 2021).

Ressaltamos, a partir da observação de Lana, que apesar de ser um tema pouco abordado, é possível que o trabalho infantil mostre-se presente no cotidiano escolar. Nesta direção, Lana evidencia a necessidade das redes de ensino promoverem a

preparação do professor, propiciando-lhe elementos teóricos, jurídicos e pedagógicos que subsidiem a identificação e o combate desta forma de exploração infantil por meio da prática docente.

Acerca da necessidade de uma formação referente ao trabalho infantil, urge mencionar as considerações de Carl ao expor que: “[...] nas escolas, essa formação [sobre o trabalho infantil] é novidade. Até identificamos os casos [de trabalho infantil], mas fazer o que? Encaminhamos para o conselho tutelar, mas não [há] um trabalho com os alunos, sabe! Talvez [seja] interessante começar a [trabalhar] esse conteúdo em sala [de aula]” (UR 37, Carl, setembro de 2021).

A partir da análise das inferências dos professores ao longo da ação formativa, ilustrada pela reflexão de Carl, evidenciamos que os docentes participantes da pesquisa identificam a incidência do labor infantil no seu contexto escolar, porém não dispunham, até aquele momento, de orientações acerca de como proceder em casos de identificação dessa forma de exploração infantil e como promover a conscientização em sala de aula.

Com efeito, as narrativas dos professores ressaltam a urgência em relação ao desenvolvimento de trabalhos em ambiente escolar a fim de tornar claro o que caracteriza a exploração do trabalho infantil, bem como acerca dos procedimentos a serem adotados quando de sua identificação.

Nesta mesma linha, enuncia Mary que: “Acredito que o primeiro passo talvez não seja denunciar quando a gente percebe [o trabalho infantil], mas fazer trabalhos, começar aos poucos, debater em sala de aula, trazer os temas. [...] Ao longo desse retorno das aulas presenciais, percebemos que os alunos não precisam somente de conteúdo. Eles precisam muito que a gente os ouça, que a gente olhe para eles, converse com eles. [...] [Os alunos nos falam]: "Profe, eu sei que o fulano tem problemas, mas eu também tenho" e nos colocam [situações]. [Nós professores então verificamos formas de] motivar aquela criança, ajudá-la de alguma forma. [A partir da] conscientização, motivação, essas crianças passam a se aproximar muito mais da gente para dialogar também” (UR 28, Mary, setembro de 2021).

Mediante as reflexões promovidas no âmbito da ação formativa realizada com os participantes da pesquisa, observamos que eles carregam a preocupação e o compromisso de auxiliar seus alunos na conscientização e combate ao trabalho infantil a partir de práticas desenvolvidas em sala de aula. Assim, mostra-se premente a necessidade de realização de atividades de formação que propiciem aos professores

fundamentação teórica, legal e pedagógica que favoreça o desenvolvimento da temática do trabalho infantil em ambiente escolar.

Ao prosseguirmos a análise dos aspectos relacionados à segunda categoria, identificamos diversos aspectos que caracterizam saberes docentes mobilizados a partir da ação formativa promovida com os participantes da pesquisa. Neste sentido, a UT3 congrega elementos relativos ao *conhecimento dos contextos escolares e dos alunos*, identificados a partir dos relatos dos professores sobre a incidência do trabalho infantil no cotidiano das crianças das escolas em que atuam.

Kate, por exemplo, menciona em sua fala uma situação que ocorreu dentro da escola onde leciona, veja: “[...] essa questão do trabalho infantil está prejudicando muito nas aulas, pois, eu, por exemplo, trabalho no município e no estado. Na escola do município eu vejo muito isso, inclusive essa semana presenciamos uma cena onde a mãe colocou uma criança de seis anos para fora da casa porque ele não quis ajudar ela a secar a louça” (UR10, Kate, setembro de 2021).

Do excerto destacado chamamos a atenção para dois aspectos: a) há a percepção inicial da professora de que hoje verifica-se a ocorrência do trabalho infantil em sala de aula, bem como percebe-se que existem prejuízos ao desenvolvimento das atividades escolares; b) no caso colocado pela docente, em que pese possa configurar uma mera ajuda o auxílio nos afazeres domésticos, é possível que exista uma situação de exploração pelo contexto narrado. Esse segundo aspecto encontra respaldo na legislação nacional, uma vez que a criança em questão não foi convidada a ajudar na realização da atividade em questão (secar a louça), mas sim, foi ordenada a fazer tal atividade, de tal maneira que o não cumprimento dessa obrigação culminou na sua penalização, que foi a expulsão de casa.

Assim, verificamos da passagem sob análise que o trabalho infantil manifesta-se no cotidiano escolar de alguns docentes com certa frequência, haja vista que é descrito como algo que “está prejudicando muito nas aulas” e, especialmente, na aprendizagem dos alunos. Ademais, há importantes fatores no contexto das situações vivenciadas pelos alunos que podem levar à percepção de um possível abuso infantil, bem como prejuízo aos direitos da criança assegurados em lei.

Ainda sobre a identificação das situações de trabalho infantil doméstico a partir da intervenção docente em sala de aula, urge colocar os apontamentos de Karol: “[o trabalho infantil] é um debate interessante. Como sou coordenadora do ensino fundamental, a

gente visualiza mais essa questão do trabalho nessa etapa [escolar]. E não deixa de ser infantil porque são crianças e adolescentes até o sétimo, oitavo ano. Mas, tem muitas coisas para serem discutidas [em relação] às crianças, a formação e a exploração. A exploração do aluno, na nossa realidade, há crianças de algumas famílias necessitadas que as vezes colocam a criança para pedir coisas na rua, então é essa situação que mais aparece. E no [meio rural] a gente sabe que as crianças levantam cedo com seus pais e começam desde cedo, como eu já falei [...], que ano passado tinha uma criança do primeiro ano que estava sempre bastante cansada. Ele falava que todo dia levantava cedo e ajudava a cuidar das vacas e os cordeiros, que tinha produção de leite. Então, ele estava sempre junto nas lidas da casa e [porque ele é filho único], os pais achavam que ele tinha obrigação de ajudar. Tem muito disso sim, a gente sabe que tem mais no [meio rural], que os pais colocam as crianças como mão de obra desde cedo, isso é um fato” (UR11, Karol, setembro de 2021).

A narrativa de Karol contempla importantes situações no que diz respeito ao contexto de seus alunos e a inobservância dos direitos da criança e do adolescente no âmbito das atividades econômicas das famílias. Com efeito, de início refere a docente que percebe uma maior exploração de labor infantil relacionada a questões socioeconômicas. Na sequência, relata que observa na zona rural grande utilização de mão de obra infantil, indicando inclusive uma situação em que verificou a ocorrência de trabalho pelo cansaço da criança em sala de aula.

Os aspectos destacados por Karol nos revelam que a prática docente permite aos professores descortinar as situações mais diversas vivenciadas por seus alunos, especialmente no que diz respeito à incidência dessa exploração e os prejuízos do trabalho infantil ao desenvolvimento físico, biológico, neurológico e emocional da criança, bem como para a sua aprendizagem. Nesse sentido, o desenvolvimento de saberes docentes relativos à identificação do trabalho infantil não seria apenas efetiva, mas de certa forma já um tanto natural e intuitiva aos professores, haja vista que o desenvolvimento das atividades escolares já considera os contextos dos alunos. Além disso, esse saber é essencial para prática docente centrada na conscientização e combate a essa forma de exploração infantil.

Tendo em vista que a comunidade escolar constitui-se não apenas pelos professores e alunos, mas também pelos pais e/ou responsáveis pelos educandos e outros agentes escolares, importante é a contribuição de Carl quanto às nuances que

envolvem o reconhecimento de contextos do corpo discente: “[Vemos muitas] crianças trabalhando, mas parece [ser] normal para as famílias. Nem todas têm um trabalho mais pesado, ou que não [permita] ir para a escola. [...] Existem as leis, mas, às vezes, a sociedade nem conhece” (UR22, Carl, setembro de 2021).

O relato de Carl desvela algumas das complexidades que contribuem para a ocorrência da exploração do trabalho infantil, em especial do trabalho infantil doméstico. Ocorre que, conforme refere o docente, por vezes o trabalho infantil não traz consequências à frequência escolar – note-se que não há menção à qualidade do desempenho das atividades escolares, mas apenas à frequência escolar –, todavia, é de conhecimento da família o exercício do labor, bem como pode ser perceptível às demais pessoas que convivem com a criança no convívio social mais próximo e na escola.

Nesse sentido, compreendemos ser essencial que, além do professor, a família e a sociedade (como um todo) tenham conhecimento da vedação legal ao exercício do trabalho infantil, a fim de que se potencialize cada vez mais o combate à exploração do labor infantil, evitando, assim, prejuízos ao desenvolvimento da criança em todas as suas dimensões (cognitiva, física, biológica, psicológica, emocional, cultural, social...).

Além disso, vale destacar que além das complexidades destacadas pelos professores, há no trabalho docente variáveis importantes ao reconhecimento de contextos em que essa forma de exploração ocorre. Conforme pontua Karol, é sensível a dinamicidade presente na prática escolar: “Vejo que cada ano que você pega uma turma nova, é um desafio. Principalmente eu que [leciono no] primeiro ano, cada ano é uma turma diferente, cada ano eu tenho que construir um material diferente. [São] alunos diferentes, com problemas diferentes. [...] Então, [percebo que temos de] estar [em] constante formação. Não [é possível] o professor estar em sala de aula só com os saberes universitários, pois a teoria e a prática [devem] andar juntas” (UR31, Karol, setembro de 2021).

A partir das reflexões de Karol, evidenciamos que o exercício da profissão docente compreende não apenas a mobilização dos saberes desenvolvidos na formação inicial e aqueles disseminados por meio dos materiais curriculares e didáticos. A docência, sobretudo nos anos iniciais, solicita do professor desenvolver novos saberes em articulação com os saberes prévios, ampliando, assim, os saberes da experiência.

Acerca desta movimentação de saberes, mister destacar as ponderações de Carl: “Com a experiência vamos conhecendo os alunos e eles vão trazendo esses problemas,

enfim, essas questões [relacionadas ao trabalho infantil]. Também conseguimos identificar o trabalho infantil por fotografias, por vídeos, e principalmente através do diálogo. [Quando questionamos] porque [os alunos] estão cansados, com sono, já conseguimos identificar. [...] geralmente [o aluno que] apresenta alguma dificuldade não quer participar [das atividades]. Então, [trabalhamos para que se sintam] a vontade. [...] Temos de fazer esse chamamento, porque se não eles vão se excluindo cada vez mais” (UR33, Carl, setembro de 2021).

As considerações de Carl desvelam importantes aspectos intrínsecos aos saberes necessários ao professor na identificação do trabalho infantil, indícios esses que são manifestados no cotidiano escolar das crianças em situação de exploração, são elas: cansaço, sono, dificuldades no desenvolvimento das atividades escolares, registros diversos (fotos, vídeos), bem como por meio do diálogo.

Os indícios de exploração infantil no que diz respeito ao trabalho doméstico, destacados pelos professores participantes da nossa pesquisa, evidenciam que o reconhecimento dessa forma de exploração se dá de forma multifatorial e multifocal, com o exame atento do professor às interações do aluno em sala de aula e com a abertura de um canal de diálogo, por meio do qual seja possível que o aluno traga suas vivências dentro e fora do ambiente escolar. Em síntese, o reconhecimento, a conscientização e o combate ao trabalho infantil pressupõem do professor o conhecimento dos alunos e, sobretudo dos seus contextos familiares e sociais, os quais são intrínsecos aos saberes da experiência.

Além destes aspectos, as observações do referido professor apontam para a possibilidade de proposição de contextos e estratégias de sala de aula que possam favorecer a aprendizagem dos alunos, especialmente aqueles em situação de exploração do trabalho infantil. Carl partilhou com o grupo que realiza seu trabalho de forma a deixar o aluno à vontade em sala de aula. Nas palavras dele, “faz um chamamento” a fim de que o discente não se exclua das atividades.

Ainda em relação à prática escolar e ao reconhecimento de contextos, mister salientar as considerações de Karol: “A gente estuda a didática do magistério, um curso de formação exclusivamente para formação de magistério, com muitas teorias, [tais como] teorias da prática da alfabetização e assim por diante, e, quando você trabalha na prática, vê que muitas teorias não funcionam. Então você tem que criar as suas próprias teorias, a sua própria prática, e essas práticas que a gente cria, a gente faz dar certo,

principalmente quando você quer alfabetizar, você vai inovando, você vai criando outras práticas. E acho que tudo isso te ajuda a construir uma caminhada, uma caminhada docente, e a gente fica, com essas práticas, e essa observação, mais próxima do aluno. [Conseguimos] identificar muita coisa além do trabalho infantil. Identificamos outros problemas, [tais como:] problemas psicológicos, problemas familiares, o que a criança está sofrendo, o que a criança está passando. Então temos de ter esses olhares também” (UR34, Karol, setembro de 2021).

A narrativa de Karol vem ao encontro dos aspectos evidenciados ao longo da análise desta unidade temática, qual seja, conhecimento dos contextos escolares e dos alunos (UT3), pois traz a importância da movimentação de saberes a partir de questões suscitadas pela prática. A professora acrescenta, ainda, que no exercício da atividade docente são criadas novas estratégias e recursos, desenvolvidos novos saberes que auxiliam na identificação de possíveis abusos dos alunos, dentre os quais a exploração do trabalho infantil.

Seguindo o escrutínio dos aspectos intrínsecos às unidades temáticas que constituem esta segunda categoria de análise, lançamos luz à UT4 que refere-se às *crenças sobre supostos benefícios do trabalho infantil doméstico*. Nesta seção, observamos que a valorização exacerbada do trabalho na cultura da região circunscrita pelo nosso trabalho, sem parâmetros de legalidade, pode culminar na identificação de falsos benefícios quando da ocorrência de labor infantil. A cultura da região de abrangência da UFFS, historicamente constituída a partir da imigração de grupos humanos vindos especialmente de países europeus, desvela concepções relacionadas ao trabalho e seu papel da formação do caráter de crianças e jovens que levam a muitas situações de exploração do trabalho infantil.

Com relação à valorização do trabalho, urge colocar as ponderações Ranya: “Penso que [em nossa região] a cultura do trabalho é muito forte, então parece que a gente precisa. Se não trabalhar parece que não é gente” (UR20, Ranya, setembro de 2021). A narrativa da docente evidencia a urgência relacionada à compreensão sobre as dimensões intrínsecas ao labor, em face a qual sublinhamos a percepção de que muitas vezes quem não trabalha pode ser visto com desvalia. O exercício de labor não refletiria então apenas a necessidade de subsistência das pessoas, mas traria consigo a ideia de pertencimento e valorização.

Sobre esta questão, Karol pontua que: “[...] a criança na zona rural tem muito mais conhecimento de tudo, do trabalho, qualquer assunto que você fala, eles conhecem. Enquanto que, a criança da zona urbana, ela conhece o mínimo possível. Então assim, as crianças da zona rural, elas acompanham o trabalho do pai e da mãe no dia a dia na sua, ali no seu local, na sua residência e isso não, eu acho assim, que não prejudica” (UR5, Karol, setembro de 2021). As observações da referida professora lançam luz para as possíveis contribuições da imersão (apenas como presença e não como trabalho) das crianças na rotina de trabalho dos pais, de modo que tais vivências lhes permitem desenvolver conhecimentos sobre assuntos diversos. Ressaltamos, porém, que o excerto sob análise deu-se no encontro inicial da atividade formativa realizada em nosso trabalho. Nesse sentido, não existiam ainda discussões acerca dos prejuízos desencadeados pela exploração do trabalho infantil.

A partir deste contexto, compreendemos que a professora revela um conhecimento alargado sobre a realidade e a dinâmica das atividades realizadas na zona rural, haja vista que neste ambiente a docente observa que há uma maior utilização de mão de obra infantil na realização das atividades cotidianas das famílias. Ocorre que a utilização desta mão de obra é vista pela docente, em um primeiro momento, como benéfica porque proporcionaria às crianças um conhecimento complementar aos conteúdos escolares. O que não se leva em conta nesta análise preliminar, todavia, são os desempenhos acadêmicos destas crianças e/ou sinais de cansaço que comprometem a aprendizagem.

Assim, compreendemos que as crenças sobre supostos benefícios do trabalho para a criança, influenciadas, sobretudo pela cultura a qual essa prática se realiza, podem se dar por análises restritas do cotidiano escolar, pois sem conhecimentos específicos acerca dos malefícios do trabalho infantil, o professor não dispõe de saberes e das ferramentas adequadas à identificação e caracterização desta prática como exploração.

Acerca das implicações dos aspectos socioeconômicos na incidência do trabalho infantil (UT5), identificamos que há na percepção dos professores a utilização da mão de obra infantil não apenas no exercício de labor externo para a obtenção de maiores rendimentos para auxiliar no sustento familiar, mas também na assunção de demandas domésticas para auxiliar os responsáveis que laboram em local diverso da residência familiar.

Enuncia Lana que: “[...] quanto menor a renda familiar, maior o risco do ingresso dessas crianças no trabalho. Às vezes a mãe precisa trabalhar fora e ela não tem



condições de pagar alguém para deixar o filho mais novo ou os filhos, e aí acaba que a filha ou o filho mais velho assumem a responsabilidade. E muitas vezes não é porque a mãe quer, ou não sabe [que aquilo é trabalho]. [A mãe] sabe que está errado, mas não vê outra saída, e acaba que acumula o trabalho nas crianças” (UR6, Lana, setembro de 2021).

O relato da professora revela que em sua experiência a maior incidência de trabalho infantil dá-se em famílias de baixa renda. É interessante destacar, entretanto, que na perspectiva da professora a exploração do trabalho infantil não ocorre apenas quando há o exercício de labor em local externo para a obtenção de renda, mas também dentro do ambiente familiar na medida em que a criança assume as responsabilidades de cuidar dos irmãos menores, bem como outras crianças de famílias vizinhas.

Com efeito, a situação relatada pode configurar o trabalho infantil doméstico, modalidade esta de maior dificuldade de identificação da exploração trabalho infantil. Nesse sentido, a reflexão partilhada por Lana traz novos elementos para a discussão sobre as distintas formas de manifestação do trabalho infantil, muitas delas disfarçadas como uma forma de interação lúdica entre irmãos mais velhos e mais jovens. Além disso, evidencia uma forma de trabalho infantil que dissocia o exercício de labor com a necessidade de obtenção de renda, pois, em geral, o trabalho infantil dá-se em seio familiar sem qualquer remuneração.

Ainda tratando da relação entre a incidência do trabalho infantil e os aspectos socioeconômicos, nos reportamos às ponderações de Mary: “[...] quem somos nós para julgar quando uma criança trabalha para ajudar no sustento da casa [...] é a necessidade que faz com que nossas crianças trabalhem para às vezes ajudar no sustento da casa. Em nossa escola, nosso bairro, a maioria (dos alunos) são filhos de recicladores, então eles ganham uma miséria e muitas vezes não conseguem ter o sustento mínimo do mês em casa” (UR12, Mary, setembro de 2021). Conforme destacado, não necessariamente o trabalho infantil dá-se para a percepção de remuneração. Todavia, é notória a utilização de mão de obra infantil para tanto.

A reflexão de Mary corrobora a perspectiva de que no contexto do nosso estudo, o trabalho infantil algumas vezes manifesta-se devido à necessidade de prover o sustento básico da família, pois relata a professora que em seu cotidiano escolar existem muitas famílias em situação de vulnerabilidade social. Tal circunstância seria um fator desencadeador e potencializador na utilização do trabalho infantil.

Quanto às *implicações do trabalho infantil doméstico no desenvolvimento das crianças* (UT6), percebemos que os professores, a partir de suas reflexões e narrativas, estabelecem relação entre a diminuição do rendimento escolar e a exploração do trabalho infantil em âmbito domiciliar, manifestando-se pela baixa participação das crianças nas atividades de sala de aula, sonolência durante a aula, distanciamento dos colegas no intervalo, entre outros indícios.

A esse respeito Carl menciona alguns exemplos da ocorrência de labor infantil em âmbito doméstico e o modo como impactam nas atividades das crianças em sala de aula: “[...] o trabalho infantil pelo que a gente vê, há crianças que já têm bastante atribuições, ou seja, os pais dão bastante responsabilidades, [por exemplo] cuidar do maninho mais pequeno, e nesse sentido as vezes fica até de lado o próprio estudo, que eles deveriam se dedicar mais” (UR1, Carl, setembro de 2021).

Do relato de Carl observamos que há não apenas a identificação da exploração do trabalho infantil, mas também indícios de seus prejuízos ao desenvolvimento dos educandos. O professor destaca que em sua realidade escolar já foram identificadas muitas situações de trabalho infantil, desveladas pelos relatos das crianças sobre as muitas atribuições que assumem em suas residências. Estas atribuições, que podem configurar a exploração do trabalho infantil doméstico, muitas vezes culminam na abdicação de horas de estudo e/ou impossibilitam a frequência escolar, situações essas que podem ensejar dificuldades no desempenho escolar.

Relativamente ao rendimento escolar, nos reportamos às considerações de Ana, quando diz: “[...] aconteceu na minha sala de aula. A mãe [de um aluno] tinha bebê pequeno e o filho maior [meu aluno] ajudava nos afazeres da casa. Percebi isso. Vi o rendimento dele em sala de aula decaindo nas atividades” (UR7, Ana, setembro de 2021).

Ana reforça em sua narrativa a ideia já destacada por Carl, pois há na experiência de ambos os docentes, assim como dos demais participantes da pesquisa, a identificação do exercício do trabalho infantil doméstico por meio da observação do rendimento escolar dos educandos, assim como da narrativa dos próprios alunos.

Ainda sobre esta questão, Ana salienta que: “[...] Eu acho que os pais deveriam entender que o filho pode estar ajudando em casa, mas tem que ver o rendimento do filho na escola, o crescimento futuramente. Acho que os pais deveriam pensar por este lado, se os filhos estão evoluindo na escola para o futuro” (UR16, Ana, setembro de 2021).

Do exposto, verificamos que o rendimento escolar pode caracterizar-se como importante indicador da incidência do trabalho infantil doméstico, haja vista que há na prática destes docentes a utilização efetiva de tal ferramenta. Além disso, nosso estudo evidencia outros indicadores da incidência do trabalho infantil no cotidiano dos alunos dos anos iniciais, a exemplo das mudanças repentinas de comportamento em sala de aula e na relação com as outras crianças. As crianças expostas ao trabalho infantil, muitas vezes, tornam-se retraídas, interagem menos com os colegas e procuram ficar isoladas nas atividades recreativas ou de socialização, porque estão cansadas.

Por fim, no que tange às *possibilidades e proposições de intervenção em sala de aula* (UT8), a análise do material empírico evidenciou que os professores manifestam receios com relação à comunicação com os pais ou responsáveis, haja vista que tal questão muitas vezes traz complicações na rotina escolar, quando não à própria criança.

Ademais, os professores participantes da pesquisa manifestam vontade e compromisso com a promoção de conscientização acerca da exploração do trabalho infantil em suas distintas manifestações no âmbito da comunidade escolar, abrangendo alunos, professores, agentes escolares, familiares e a comunidade. Nesta direção, alguns docentes, a exemplo de Vick, Carl e Karol, referiram no grupo que já desenvolvem conceitos relacionados ao trabalho infantil a partir de atividades que fazem parte da dinâmica escolar, tais como literatura e/ou discussão sobre os direitos da criança. Outros docentes destacaram que pretendem elaborar e desenvolver projetos para trabalhar a temática a partir dessa atividade formativa que participaram. Outros inclusive manifestaram interesse em dar continuidade aos estudos sobre essa questão e sugeriram a oferta de novos cursos e ações formativas.

No que diz respeito à comunicação entre educadores e pais ou responsáveis, urge destacar a situação vivenciada por Ana: “[...] eu comentei com [o aluno], com jeito, porque o rendimento dele na sala [de aula] estava diminuindo. Aí ele falou: “Ah profe, eu estou cansado porque ajudei a mãe”. Então eu falei: “Por que você ajudou a mãe, se ela tá em casa”? “Ah, porque a mana chora muito e a mãe tem que prestar atenção na mana, cuidar a mana para não atrapalhar os vizinhos”. [...] Aí eu falei: “Mas, aí você faz o que?”. “Ah eu faço isso e isso em casa”. E foi a questão que eu vi que podia ter acesso a essa mãe e conversei com ela. Falei: “Olha, o seu filho está rendendo um pouco menos em sala de aula”. Conversei com ela no privado, e acho que foi aí que ele começou a evoluir

novamente, começou a prestar atenção [na aula] novamente”(UR8, Ana, setembro de 2021).

O relato de Ana expõe uma possível situação de exploração do trabalho infantil doméstico. Embora a criança tenha verbalizado que ajudava a mãe pelo fato de que a irmã bebê demandava dedicação quase integral, a longa lista de atribuições dirigidas à criança e o caráter de obrigatoriedade dessas responsabilidades as caracterizam como trabalho infantil doméstico. Neste exemplo, o indício dessa situação surgiu através da diminuição do rendimento da criança, que devido ao olhar atento e sensível da professora foi logo observado e ações foram tomadas. Ressaltamos, no âmbito desse exemplo, a competência da professora em relação à percepção de que havia algo externo influenciando o rendimento da criança e, sobretudo, a ação tomada por ela, possibilitando uma intervenção dialógica, cuidadosa e efetiva.

Com efeito, observa-se no caso sob análise três questões importantes: a) o olhar atento da professora ao rendimento escolar de seus educandos; b) a sensibilidade no descortinamento do contexto do aluno – seja ao questionar o aluno “com jeito” ou tentar abordar mãe quando percebeu que “podia ter acesso” e “no privado”; c) o acompanhamento após a intervenção, oportunidade na qual a professora descreve que o aluno “começou a evoluir novamente”.

A narrativa de Ana desvela o que temos como ideal em uma possível intervenção em sala de aula, pois evidencia-se uma movimentação de saberes docentes e saberes específicos que possibilitaram à professora mudar o contexto de seu aluno. Ocorre que esta comunicação nem sempre mostra-se viável na realidade escolar, conforme destaca Paula: “Muitas vezes o professor percebe o que está acontecendo com a criança, com o estudante. [Entretanto], [mesmo] que consiga ter uma comunicação com os pais, não é o suficiente. [Há] pais que não vão nas reuniões. [Outros] até podem ir em uma reunião ou conversa, só que vai ficar por ali. Eles podem [nos] ouvir e entender na nossa frente e depois continuar fazendo o que estavam fazendo. Para [estes pais], o que mais importa é a ajuda do filho e não a educação”(UR25, Paula, setembro de 2021).

Percebemos neste caso que apesar do conhecimento do contexto dos alunos, da identificação de possíveis sinais de exploração das crianças, os docentes podem deparar-se com obstáculos e dificuldades em estabelecer um diálogo efetivo com os pais ou responsáveis, comprometendo, por isso, a conscientização e o combate a essa forma de exploração da infância.

Ressaltamos, nesse sentido, que as situações excepcionais vivenciadas pela humanidade nos últimos anos – em virtude da pandemia de Covid-19 – também trouxeram impactos positivos à comunicação entre responsáveis e docentes. Observe: “Com a pandemia, acho que nós [professores] nos aproximamos bem mais da família, principalmente das crianças até o nono ano. Na [nossa] escola, conseguimos um contato direto com [os pais por meio de] grupos de whatsapp. [Encaminhamos] convites, [bem como realizamos] várias reuniões online e a participação foi bem expressiva. Então, vemos que é possível, com esse avanço tecnológico, usar mais [ferramentas]. É muito mais prático você fazer uma hora de conversa com os pais online do que trazer todos em uma reunião presencial. E aí [percebemos] que há uma participação, há um comprometimento” (UR26, Ranya, setembro de 2021).

Do excerto assinalamos, dentre tantos, um importante aspecto relativo ao fortalecimento da comunicação entre família e escola: a utilização de novas tecnologias proporcionou aos docentes um acesso mais facilitado aos pais ou responsáveis. Nesse sentido, consideramos que esse fortalecimento é essencial para a uma possível intervenção mediante a identificação de uma possível exploração. Ou seja, mediante o estabelecimento de um diálogo mais efetivo entre pais e professores é possível intervir no combate ao trabalho infantil, pois a partir dessa interlocução pode-se esclarecer os pais sobre esse tema e conscientizá-los sobre os prejuízos do trabalho infantil no desenvolvimento da criança.

Outra importante via de conscientização e combate ao trabalho infantil, nas suas distintas formas, é a intervenção do Conselho Tutelar e também do Ministério Público. Porém, de acordo com os professores participantes da pesquisa, há obstáculos intransponíveis a serem tratados por esses órgãos responsáveis pela coibição da exploração do trabalho infantil, haja vista que compete a eles a análise, acompanhamento e aplicação das medidas cabíveis.

A esse respeito, Ranya destaca que: “[...] nós educadores precisamos ter esse olhar [atento a possíveis explorações] e ir além da realidade da escola. [Perceber os sinais] e mobilizar os órgãos públicos competentes para dar conta dessas demandas” (UR29, Ranya, setembro de 2021). Acrescentamos a essa dificuldade o fato de que o trabalho infantil doméstico especificamente, pelo fato de ocorrer no interior dos domicílios, torna-se invisível ou de difícil identificação.

Relativamente à promoção de conscientização da comunidade escolar acerca do trabalho infantil, Ana diz: “[...] Comecei a trabalhar [a temática do trabalho infantil] em sala de aula e alguns [alunos] comentaram que trabalham com os pais, que [inclusive] ganham dinheiro [para tanto]. Fiquei surpresa com o pensamento de alguns. [...] quero desenvolver e trabalhar muito mais com eles. Acho que [há] muito assunto para ser trabalhado e desenvolvido com [os alunos]” (UR40, Ana, setembro de 2021).

É relevante mencionar que a situação narrada pela professora não é pontual no contexto de nosso estudo, uma vez que situação similar foi observada em outras narrativas, tal como a de Jade: “Há pouco tempo trabalhei esse tema [trabalho infantil] em sala de aula. Passei alguns vídeos e imagens e algumas crianças, como era época de colheita de laranja, comentaram: “Ah, eu fui ajudar porque meu pai disse que o dono ia me dar uns troquinhos”. Elas ficavam animadas. Então, [precisamos] conscientizar as famílias sobre esse tema” (UR44, Jade, setembro de 2021).

A análise desses excertos indica que é recorrente no cotidiano escolar que os alunos partilhem com os professores o desenvolvimento de atividades laborais no âmbito domiciliar e também fora externamente às atividades familiares. Nesta seara, mostra-se premente a necessidade de conscientização de toda a comunidade escolar acerca da proibição legal da exploração do trabalho infantil, bem como dos prejuízos de seu exercício ao desenvolvimento do aluno.

Além disso, considerando que a conscientização sobre o trabalho infantil e os seus impactos negativos no desenvolvimento da criança muitas vezes encontra campo fértil nas atividades de sala de aula, torna-se necessária à dedicação dos docentes no planejamento de ações que envolvam toda a escola. Sobre isso, uma professora diz: “Eu, particularmente, penso em fazer um projeto para trabalhar com duas turmas [a temática do trabalho infantil]. Depois vou passar para a direção da escola, porque acredito que seja uma coisa que todos deveriam se beneficiar, não só as minhas turmas. [...] Assim como eu, acredito que as professores também não pensam tanto nesse tema e quem sabe não por não pensarem, mas por não terem tido a oportunidade” (UR46, Paula, setembro de 2021).

A reflexão de Paula incide sobre o desígnio de mudança da docente. Ou seja, além de promover a conscientização dos alunos sobre o trabalho infantil, a professora ressalta que é necessário que a comunidade escolar como um todo tenha conhecimentos específicos acerca do trabalho infantil para compreendê-lo e, assim, ajudar a combatê-lo.

Acrescentamos a esse aspecto a necessidade e urgência da escola propor ações que tenham potencial para adentrar nos lares das crianças e envolver os pais, oportunizando-os ler, refletir e compreender esse tema e, assim, colaborar com a escola no combate a essa forma tão dissimulada e perversa de exploração da infância, que é o trabalho infantil doméstico.

É nessa direção que o presente trabalho dedica-se a contribuir, alargando a compreensão dos professores sobre as características do trabalho infantil doméstico, suas distintas manifestações, os prejuízos que sua prática acarreta ao desenvolvimento da criança, oportunizando a outros professores ampliar o repertório de saberes docentes necessários à identificação e o combate a essa forma de exploração infantil.

Assim, a ampliação dos saberes docentes sobre essa temática despontou como necessária para a intervenção na exploração do trabalho infantil, conforme destaca Mary: "Na minha visão, o saber docente só terá sentido quando for utilizado para promover mudanças. Então, todo o saber que adquirimos e utilizamos para promover mudanças [será] uma semente que [plantaremos] para resultados futuros. Esse Curso [de formação] que estamos fazendo, por exemplo, eu particularmente como professora, já estou colocando em prática em sala de aula. Trabalhando com os alunos, a primeira coisa que me chamou a atenção [foi] que quando [...] os instigamos a colocar o que [sabiam] sobre o trabalho infantil, trabalho infantil doméstico, eles relacionam a ajudar em casa. Para [os alunos] é doméstico o trabalho de ajudar os pais. Eles têm uma visão muito restrita. Então, no momento que começamos a trabalhar percebemos que eles ficam bem curiosos. [...]. É um choque de realidade. [...] Então, para mim, esse aperfeiçoamento, esse saber docente [que estamos desenvolvendo aqui], quando ele é utilizado para promover mudanças vale a pena. É uma semente que [lançamos] para o futuro e ao mesmo tempo [passamos] a nos comprometer mais, ter um olhar mais atento à realidade e [nos sentimos responsáveis] por essa mudança"(UR38, Mary, setembro de 2021).

As reflexões de Mary corroboram a hipótese inicial dessa pesquisa, que é o potencial transformador dos saberes docentes, especialmente os saberes desenvolvidos em interface com a experiência docente em sala e aula. Nesta breve passagem, observamos que a professora apropriou-se dos conhecimentos proporcionados na formação continuada organizada por estas pesquisadoras e logo os colocou em prática ao trabalhar a temática do trabalho infantil em sala de aula.

A partir do desenvolvimento do tema em sala de aula, percebeu a docente que os alunos possuem pouco conhecimento acerca do que caracteriza o trabalho infantil e as suas distintas manifestações nas práticas familiares e sociais, mas demonstram interesse em aprender sobre assunto. Há um “choque de realidade” nas palavras da professora. Este excerto evidencia na prática a movimentação de saberes investigada neste trabalho. Ademais, vem ao encontro do que foi posto não apenas nas seções conceituais desta dissertação, mas de todos os relatos que nos mostraram que o trabalho infantil apresenta-se de forma recorrente no cotidiano escolar e a oferta de uma formação continuada referente a esta exploração é urgente.

### **5.3 Discussão das categorias**

A análise dos aspectos intrínsecos aos saberes docentes, manifestados pelos professores a partir das discussões e reflexões ao longo da ação formativa, pelas lentes da base teórica da pesquisa, nos permitiu desenvolver conceituações e reflexões interdisciplinares complexas que trazem importantes contribuições para a identificação do trabalho infantil doméstico no ambiente escolar. Em outras palavras, a partir do diálogo entre os conceitos teóricos relativos aos saberes docentes, o ordenamento legal sobre o trabalho infantil e as evidências empíricas da investigação, elucidamos conceitos associados à identificação e caracterização do trabalho infantil doméstico no contexto das práticas escolares dos professores.

Os excertos que sustentam as subcategorias de análise trouxeram importantes contribuições acerca da compreensão dos saberes docentes e suas movimentações na prática escolar. Além destas questões, percebemos a pertinência, viabilidade e urgência para a criação de ferramentas que permitam a identificação do trabalho infantil doméstico pelos professores na escola. Assim, urge a elaboração de discussão referente às categorias de análise destacadas e o referencial teórico que compõe a presente dissertação, a fim de que se viabilize a possível construção de respostas ao problema de pesquisa proposto em nossa pesquisa.

#### **Saberes da formação e curriculares.**



Relativamente às *pré-concepções sobre o trabalho infantil doméstico*, a análise evidencia que, pelo fato do currículo da formação inicial do professor que atua nos anos iniciais não contemplar temas específicos a alguns contextos, revelando certa dissociação entre prática e teoria, a formação continuada torna-se necessária (FÁVERO; TONIETO, 2010), por seu papel de ressignificar e aprofundar saberes da formação inicial. Nesse sentido, revela-se interessante a oferta de uma atividade formativa sobre o trabalho infantil doméstico, haja vista que, sem uma formação específica relativa a esta problemática, é bastante difícil que os docentes tenham compreensão quanto às especificidades legais relativas à qualificação de labor infantil, bem como percebam suas distintas manifestações.

No que diz respeito às *ressignificações do tema trabalho infantil*, percebemos que de fato a formação docente não é única e estática, pelo contrário, constitui-se como um processo que se desenvolve a partir de movimentações e demandas presentes nos espaços educativos (FONSECA, 2002). Assim, considerando que o desenvolvimento pessoal e profissional do professor são indissociáveis da sua prática cotidiana (CUNHA, 2002), destacamos a necessidade e relevância do professor desenvolver novos saberes docentes que lhe permitam ressignificar elementos sociais, culturais e familiares que interferem ou podem interferir na aprendizagem dos alunos, a exemplo do trabalho infantil doméstico. Nesse sentido, a análise evidenciou que os saberes movimentados pelos participantes da pesquisa podem favorecer o desvelamento e aprofundamento de aspectos sobre os prejuízos deflagrados pela exploração do trabalho infantil, observamos uma dinâmica bastante importante de reflexões pessoais e profissionais acerca da incidência do trabalho infantil no cotidiano escolar.

Além disso, os materiais estudados na atividade formativa, especialmente as cartilhas do Ministério público, audiovisuais dedicados ao trabalho infantil e alguns livros literários amplamente presentes nas práticas escolares, favoreceram a ressignificação do trabalho infantil, potencializando a conscientização sobre a gravidade dessa forma de exploração da criança. Os saberes docentes desenvolvidos a partir desses materiais, intrínsecos à formação profissional para o magistério, quando não são promovidos na estrutura acadêmica das instituições formadoras (TARDIF, 2002), precisam ser desenvolvidos ao longo da carreira como forma de preparar o professor para intervir em situações relacionadas a essa problemática. Esse aspecto corrobora os resultados da

pesquisa de Mota (2005), que discute as possibilidades de articulação entre os saberes desenvolvidos ao longo da experiência profissional e os saberes apropriados durante a formação inicial.

### **Saberes da experiência**

Quanto às *implicações e desafios do tema trabalho infantil nos processos educativos*, verificamos que há pouca ou nenhuma ênfase nos debates acerca do trabalho infantil no cotidiano escolar dos docentes participantes da nossa pesquisa. Tal situação pode trazer impactos nocivos à formação integral do educando, tanto no que diz respeito à sua aprendizagem, formação cidadã e desenvolvimento físico e emocional. Com efeito, tendo em vista que a escola busca favorecer a constituição de um aluno crítico e questionador, capaz de discutir questões sociais, compreender e atuar na transformação da sociedade atual (LIMA, 2012), nos parece bastante difícil a construção deste ideal em um ambiente carente de informação, no qual crianças e adolescentes são submetidos as mais distintas formas de exploração do trabalho infantil doméstico, que muitas vezes não são percebidas pelos professores, gestores ou outros membros da comunidade escolar.

No que tange ao *conhecimento dos contextos escolares e dos alunos*, identificamos que deveras se constitui o educar como uma atividade permanente, haja vista que sala de aula apresenta-se como um dos ambientes mais oportunos à construção de ações partilhadas entre os sujeitos. Ademais, considerando que o processo educacional nutre-se a partir das relações estabelecidas entre alunos e professores (FREIRE, 2011), resta evidente que o reconhecimento, a conscientização e o combate ao trabalho infantil pressupõem do professor o conhecimento dos alunos e, sobretudo dos seus contextos familiares e sociais, os quais são intrínsecos aos saberes da experiência.

Além disso, os saberes relacionados aos alunos e aos contextos sociais e familiares, que levam a identificação de situações de trabalho infantil doméstico, podem favorecer a compreensão de aspectos regionais ligados à problemática (SILVA, 2009), diminuir a invisibilidade dessa questão e (SEIXAS, 2014), assim como possibilitam ao professor e a escola intervirem e combaterem essas formas de exploração, conforme preconiza a legislação (BRASIL, 1988; 1990).

No que diz respeito às *crenças sobre supostos benefícios do trabalho infantil doméstico*, a análise evidenciou que tais concepções dão-se por influência da cultura do

contexto em que essa forma de exploração infantil se realiza. Assim, observamos que estas questões podem surgir por meio de análises restritas do cotidiano escolar, haja vista que os saberes docentes revelam-se não apenas por meio de juízos pessoais, crenças, modo de agir, concepções, mas também por programas escolares, livros didáticos, de experiências de visualização das dificuldades de aprendizagem dos educandos e relativos aos programas curriculares (BORGES, 2019). Nesta senda, sem conhecimentos específicos acerca dos malefícios do trabalho infantil, o professor não dispõe de saberes e das ferramentas adequadas à identificação e caracterização desta prática como exploração.

Acerca das *implicações dos aspectos socioeconômicos na incidência do trabalho infantil*, apontam as análises que no contexto do nosso estudo, o trabalho infantil frequentemente manifesta-se devido à necessidade de prover o sustento básico da família, perspectiva essa que se contrapõe a legislação de proteção da criança (BRASIL, 1990). Tal circunstância seria um fator desencadeador e potencializador na utilização do trabalho infantil, agravando as condições de exploração da criança e os prejuízos ao seu desenvolvimento escolar, físico, emocional e cidadão. Sendo esta perspectiva multifatorial, é essencial ao seu descortinamento a mobilização e compreensão dos saberes pessoais dos professores, haja vista que estes podem auxiliar no reconhecimento dos contextos sociais de seus educandos fora da escola (BUSATO; SARTORI, 2006).

Neste sentido, nosso estudo corrobora os resultados da pesquisa de Silva (2009), que, ao analisar as vivências de meninas trabalhadoras, estabeleceu relação entre aspectos regionais ligados à questão do trabalho infantil doméstico. Da mesma forma, aproxima-se do trabalho de Somalo (2017), que aponta os elementos econômicos, e de Lira (2016), que destaca os processos contemporâneos de superexploração da força de trabalho como potencializadores do trabalho infantil (LIRA, 2016).

A análise dos aspectos inerentes às *implicações do trabalho infantil doméstico no desenvolvimento das crianças* evidencia que no contexto escolar dos participantes da nossa pesquisa, há relação entre a diminuição do rendimento escolar e a exploração do trabalho infantil em âmbito domiciliar. Esta situação traz prejuízos à prática pedagógica e à construção da cidadania, pois dificulta o exercício do direito à educação e traz óbices à atividade docente de mediação dos processos constitutivos da cidadania de seus alunos (PIMENTA, 2006).

Por fim, no que se refere às *possibilidades e proposições de intervenção em sala de aula*, o exame do material empírico evidencia situações múltiplas de ação, dentre as quais destacamos: a identificação de meios que auxiliem o estabelecimento e fortalecimento de um canal de comunicação com os pais e/ou responsáveis para a conscientização acerca da exploração do trabalho infantil doméstico, a proposição de projetos que envolvam toda a comunidade escolar na compreensão sobre o trabalho infantil doméstico e o potencial transformador dos saberes docentes a partir da apropriação dos professores de conteúdos específicos acerca do trabalho infantil doméstico, em especial aqueles desenvolvidos em interface com a experiência cotidiana em sala de aula e no diálogo com os alunos.

As possibilidades de conscientizar e combater o trabalho infantil, evidenciadas em nosso estudo, coadunam-se às possibilidades identificadas no estudo de Viana (2012), que apontou as políticas sociais e a oferta institucional como estratégias de combate ao trabalho infantil e à proteção do trabalho adolescente nesta atividade, assim como ao trabalho de Bonfim (2005), que destaca formas pelas quais a mídia pode influenciar no combate ao trabalho infantil doméstico.

Estes destaques simbolizam grande parte do enredo deste trabalho de dissertação. Buscamos, em última instância, estabelecer um diálogo entre os saberes docentes desenvolvidos na prática escolar e os caracteres que denunciam a prática ilegal do trabalho infantil doméstico. Ou seja, verificamos que as ações referidas constituem movimentações dos saberes docentes experienciais, são reflexo da relação dos professores com seus alunos. É a partir deste vínculo, que não se resume a uma mera questão de tempo compartilhado, mas também da soma de todas as tensões e alegrias da profissão, bem como da identidade profissional dos docentes em exercício, que estes saberes manifestam-se em sala de aula (LESSARD; TARDIF, 2011).

Ademais, importante pontuar que as intervenções ventiladas, assim como os saberes experienciais, mostraram-se bastante dinâmicos, transmutando-se de acordo com cada contexto narrado. Tal circunstância desvela uma característica importante do saber experiencial: o movimento permanente. É um saber que circula de forma semelhante à utilização de provérbios que, quando invocados, constroem um sentido novo para algo que já fora dito diversas vezes antes (CUNHA, 2002), favorecendo reflexões e problematizações ao longo das trajetórias de formação continuada que promovem a construção de novos saberes docentes (SANTOS, 2010).



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sistematizado nessa dissertação foi orientado pela questão “Quais são os saberes docentes relativos ao trabalho infantil doméstico desenvolvidos por professores dos anos iniciais a partir de uma ação formativa voltada a esse tema?” A fim de construir uma discussão que nos permitisse equacionar a problemática da pesquisa, constituímos como objetivo principal “identificar e discutir os saberes docentes sobre o trabalho infantil doméstico mobilizados e desenvolvidos por professores dos anos iniciais a partir de uma ação formativa centrada neste tema”.

Neste percurso, sobrevieram quatro objetivos específicos, quais sejam: a) construir uma sistematização dos resultados de pesquisa sobre a temática do trabalho infantil doméstico e sua relação com a educação; b) apresentar e problematizar o ordenamento legal relativo ao trabalho infantil e problematizar a especificidade da categoria trabalho infantil doméstico; c) identificar os diferentes aspectos relacionados aos saberes docentes, segundo a categorização de Tardif, movimentados pelos professores no decorrer da ação formativa; d) estabelecer relações entre os distintos aspectos dos saberes docentes experienciais na discussão sobre o combate ao trabalho infantil doméstico.

Mediante a delimitação dos objetivos, passamos a construir o referencial teórico da presente dissertação, abrangendo conhecimentos específicos da área de Educação (saberes docentes e seus desdobramentos) e da área de Direito (legislação pátria referente ao trabalho infantil e trabalho infantil doméstico), bem como apresentamos ao leitor um estudo de estado do conhecimento referente ao problema de pesquisa. Nesse sentido, considerando todos os recortes doutrinários e análises que compõem o presente texto, foram postas ao leitor conceituações e reflexões interdisciplinares complexas que trazem entre si importantes ligações para a identificação do trabalho infantil doméstico no ambiente escolar.

A partir da construção destes conhecimentos, buscamos criar diálogos que permitissem observar e caracterizar os saberes docentes relativos ao trabalho infantil doméstico mobilizados e desenvolvidos por professores dos anos iniciais. Para tanto, desenvolvemos uma atividade formativa focada nesta temática.

A realização da atividade formativa, intitulada *Saberes docentes e a identificação do trabalho infantil doméstico*, nos proporcionou, por meio de um rigoroso percurso metodológico, a coleta de dados interessantíssimos. Verificamos que há na atividade docente dos anos iniciais do ensino fundamental a movimentação de diversos saberes e, a fim de trazer uma maior clareza ao estudo destes, destacamos duas categorias de análise, quais sejam: Saberes da formação e curriculares e Saberes da experiência.

Os excertos e subcategorias que compõem estas seções foram então devidamente analisados e trouxeram importantes contribuições acerca da compreensão dos saberes docentes e suas movimentações na prática escolar. Além destas questões, percebemos a pertinência, viabilidade e urgência para a criação de ferramentas que permitam a identificação do trabalho infantil doméstico pelos professores na escola e, assim, a conscientização sobre os prejuízos causados por essa forma de exploração infantil.

Da análise da Categoria 01 – Saberes da formação e curriculares, observamos importantes evidências favoráveis à prática da intervenção proposta neste estudo. Com efeito, há nas manifestações iniciais dos docentes compreensões bastante ingênuas acerca do que configura o trabalho infantil. Nesse sentido, de início não existem distinções claras acerca do que constitui uma mera ajuda e do que constitui a exploração ilegal de mão de obra infantil. Entretanto, quando fornecidas leituras e conceituações teóricas sobre a problemática, apontam as evidências empíricas um verdadeiro despertar no que diz respeito aos malefícios do labor infantil, bem como um desejo destacado para atuar na identificação e conscientização do que constitui o trabalho infantil, em especial o trabalho infantil doméstico.

A análise da Categoria 02 – Saberes da experiência desvelou uma diversidade importante de fatores, haja vista que foram propostos debates referentes aos processos educativos, conhecimento de contextos, crenças, implicações socioeconômicas, impactos no desenvolvimento das crianças, bem como examinadas intervenções. Todas estas questões nos mostraram o potencial transformador dos saberes docentes, especialmente os saberes desenvolvidos em interface com a experiência docente em sala de aula. Observamos que os professores apropriaram-se dos conhecimentos proporcionados na formação continuada organizada por estas pesquisadoras e os colocaram em prática não apenas ao trabalharem a temática do trabalho infantil em sala de aula, mas também ao identificarem esta exploração em seu cotidiano com clareza. Assim, há no

desenvolvimento de uma formação continuada referente ao trabalho infantil um potencial importante de transformação social, identificação e combate a esta exploração.

Todo o apanhado de dados deste trabalho evidencia o possível surgimento de uma nova ferramenta de combate ao trabalho infantil a partir do desenvolvimento de saberes docentes relacionados a essa temática. Esta nova ferramenta, fundamentada em dados empíricos e teóricos, com toda certeza impacta de forma positiva a luta contra a exploração do trabalho infantil.

Importante salientar, entretanto, que o processo de análises que resultou no instrumento destacado foi deveras desafiador a esta pesquisadora iniciante nas discussões referente a práticas educacionais. Com efeito, considerando que minha formação inicial deu-se na área de Direito, grande parte de minha experiência acadêmica compreende a leitura e interpretação de textos jurídicos. Nesse sentido, tendo em vista que as normativas legais costumam ser bastante abstratas, encontrei nos textos de educação importantes diferenças que me tiraram de minha zona de conforto.

Os textos da área de educação muitas vezes abrangem questões práticas do dia a dia dos professores. Há nesta literatura especializada um riquíssimo repertório de estudos que compreendem saberes múltiplos, tratando o professor com um profissional complexo que traz em seu labor muito de suas vivências.

Nesse sentido, enfrentei, logo no início de nossos estudos teóricos, alguns dissabores na adaptação a novas leituras e pontos de inflexão referente a esta prática tão interessante que é a educação.

Acredito que um fator importante à superação dos obstáculos iniciais de leitura de textos especializados de educação foi a realização da atividade de formação continuada *Saberes docentes e a identificação do trabalho infantil doméstico*. Refletir, questionar e ouvir os educadores me proporcionou compreensões até então distantes de meus estudos.

Nas horas compartilhadas com os professores, pude observar que os textos da área de educação são complexos porque refletem as movimentações de saberes que ocorrem naturalmente no cotidiano escolar. Os relatos dos professores forneceram então importante contextualização ao desenvolvimento deste trabalho de dissertação e permitiram que esta pesquisadora mergulhasse nas vivências de sala de aula dos profissionais que participaram deste estudo.



Esta experiência riquíssima e desafiadora me permitiu crescer não apenas enquanto pesquisadora interdisciplinar, mas como profissional. Aprendi, com a empatia docente, a importância da observação de contextos e o quanto o exercício de um labor pode impactar toda a sociedade.

Este aprendizado seguirá comigo em minha trajetória acadêmica e já despertou importantes reflexões acerca de novos estudos sobre a temática. Percebi, ao longo da atividade formativa, um potencial interessante de pesquisa nos anos finais do ensino fundamental. Nesse sentido, há ainda nos estudos referentes à utilização de saberes docentes no combate ao trabalho infantil, em especial ao trabalho infantil doméstico, importantes fatores a serem investigados em um futuro próximo.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Carine de Freitas. *O estudo do lugar no ensino de geografia: experiência com saberes e práticas docentes*. 2017. 127 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2017.

BEHRENS, Marilda Aparecida; FERREIRA, Jacques de Lima. Formação e desenvolvimento profissional docente no paradigma da complexidade. In: LOSS, Adriana Salete. (Org.). *Formação de Professores: pesquisas e reflexões pertinentes*. Curitiba: CRV, 2018, p. 33-55.

BONFIM, Willian Silva. O papel das fontes na construção da notícia: o agendamento do tema trabalho infantil doméstico no jornalismo impresso brasileiro, no ano de 2003. 2005. 176 f., il. Dissertação (Mestrado em Comunicação)-Universidade de Brasília, Brasília, 2005.

BORGES, Adilson de Souza. *O ensino de música e tecnologias digitais: saberes desenvolvidos por professores dos anos iniciais a partir de uma atividade formativa*. 2019. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2019.

BORGES, Adilson de Souza; RICHIT, Adriana. Saberes disciplinares para o ensino de música desenvolvidos por professores dos anos iniciais. *SCIAS - Arte/Educação*, v. 10, n. 2, p. 5–29, 2021.

BORGES, Adilson de Souza; RICHIT, Adriana. Desenvolvimento de saberes docentes para o ensino de música nos anos iniciais. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 555-574, abr./jun. 2020.

BRASIL. *Consolidação das Leis do Trabalho*, 1943. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/Del5452.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del5452.htm)>. Acesso em: 05 fev. 2021.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 05 fev. 2021.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*, 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm)>. Acesso em: 05 fev. 2021.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm)>. Acesso em: 07 fev. 2021.

BUSATO, Zelir Salete Lago; SARTORI, Jerônimo. Construção da identidade pedagógica do professor. In: SARAIVA, Irene Skorupski; WESCHENFELDER, Maria Helena. (Orgs.). SALA DE AULA: que saberes? Que fazeres? Passo Fundo: UPF Editora, 2006, p. 50 - 72.

CAIXETA, Sara da Silva. *Unidocência: uma análise do trabalho pedagógico de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/20691/1/Unidoc%C3%AanciaAnaliseTrabalho.pdf>>. Acesso em: 02 jan. 2021.

CAL, Danila Gentil Rodriguez. *Configuração política e relações de poder no trabalho infantil doméstico: tensões nos discursos dos média e de trabalhadoras*. 2014. 298 f. Tese (Doutorado em Comunicação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

CAL, Danila Gentil Rodriguez. *Entre o privado e o público: contextos comunicativos, deliberação e trabalho infantil doméstico*. 2007. 152 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal de Minas Gerias, Belo Horizonte, 2007.

CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura. *A interação professor-aluno e os saberes da experiência: implicações e perspectivas para a formação contínua docente*. 2013. 304 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura. *A práxis pedagógica e a aprendizagem contínua da docência: os saberes da comunicação e os saberes da experiência em interação na constituição docente*. 2018. 365 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.

CAVALCANTE, S. R. *Trabalho Infantil Artístico: do deslumbramento à ilegalidade*. São Paulo: Ltr, 2011.

CUNHA, Myrtes Dias da. Cotidiano e processo de formação de professores. In: CICILLINI, Graça Aparecida; NOGUEIRA, Sandra Vidal. (Org.). *Educação Escolar: políticas, saberes e práticas pedagógicas*. Uberlândia: EDUFU, 2002, p. 67-83.

CUSTÓDIO, André Viana. *A exploração do trabalho infantil doméstico no brasil contemporâneo: limites e perspectivas para sua erradicação*. 2006. 282 f. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

CUSTÓDIO, André Viana; VERONESE, Josiane Rose Petry. A Proteção contra a Exploração do Trabalho Infantil. In: VERONESE, Josiane Rose Petry et. al.. *Direito da Criança e do Adolescente: Novo Curso – novos temas*. 1. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

DAMIANI, Fernanda Eloísa. Prática pedagógica: um desafio na construção da cidadania. In: SARAIVA, Irene Skorupski; WESCHENFELDER, Maria Helena. (Orgs.). *Sala de aula: que saberes? Que fazeres?* Passo Fundo: UPF Editora, 2006, p. 100-112.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DEMO, Pedro. *Metodologia científica em ciências sociais*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. *Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições*. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina. *Educar o educador: reflexões sobre a formação docente*. São Paulo: Mercado de Letras, 2010.

FLICK, Uwe. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, Selva Guimarães. Saberes da experiência, histórias de vida e formação docente. In: CICILLINI, Graça Aparecida; NOGUEIRA, Sandra Vidal. (Org.). *Educação Escolar: políticas, saberes e práticas pedagógicas*. Uberlândia: EDUFU, 2002, p. 85-102.

FRANCESCON, Paula Kracker. *Desenvolvimento de saberes e capacidades docentes na formação inicial de professores de língua inglesa: experiência de uma sequência de formação*. 2019. 334 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019.

FRANCO, Marcos Aurélio Moreira. *A formação artística de professores de artes visuais: percursos, experiências e implicações na consolidação do saber-fazer docente*. 2017. 205 f. Tese (Doutorado em Artes) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GATTI, Bernardete A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. *Educar em Revista*, São Paulo, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013.

KUPFER, Maria Cristina. *Freud e a educação: o mestre do impossível*. São Paulo: Scipione, 1989.

LESSARD, Claude; TARDIF, Maurice. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LIBERATO, Antonio Carlos Teixeira. *O saber empreendedor docente: a experiência do projeto despertar - parceria SEBRAE-RN/SEEC-RN*. 2016. 227f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

LIMA, Danilo Chaves. *Apontamentos sobre o trabalho infantil doméstico*. Revista Jus Navigandi, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 20, n. 4208, 8 jan. 2015. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/30711>>. Acesso em: 05 fev. 2021.

LIMA, Marta Margarida de Andrade. *As tessituras da história ensinada nos anos iniciais: pelos fios da experiência e dos saberes docentes (Garanhuns - Pernambuco)*. 2013. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

LIMA, Vanda Moreira Machado Lima. *A complexidade da docência nos anos iniciais na escola pública*. Revista Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, SP, v. 22, n. 23, p. 148-166, mai/ago. 2012. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/194357457.pdf>>. Acesso em 07 fev. 2021.

LIRA, Terçália Suassuna Vaz. *O sentido do trabalho infantil doméstico: particularidades e contradições na esfera da reprodução social nas economias periféricas dependentes*. 2016. 244 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Nilson José. *Epistemologia e didática: as concepções de conhecimento e inteligência a prática docente*. São Paulo: Cortez, 2011.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maris Barboza Fernandes. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. *Educação por escrito*. Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul. -dez2014. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/18875/12399/>>. Acesso em: set. 2020.

MOTA, Ednaceli Abreu Damasceno. *Saberes e conhecimentos docentes: experiências da formação e experiências da profissão*. 2005. 276 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

PADILHA, Paulo Roberto. *Currículo intertranscultural: novos itinerários para a educação*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

PÁTARO, Ricardo Fernandes; ARAÚJO, Ulisses Ferreira. Estratégia de projetos, interdisciplinaridade e formação humana na escola. In: HAHN, F.; MEZZOMO, F.; PÁTARO, C. S. O. (Orgs.). *Interdisciplinaridade: perspectivas e desafios*. Guarapuava: Ed. Unicentro, 2020. p. 167-191.

PEREIRA, Roseli Aparecida de Oliveira. *A experiência formativa – PEC formação universitária municípios – e a articulação dos saberes docentes*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido. Trabalho e formação de professores: saberes e identidade. In: SARAIVA, Irene Skorupski; WESCHENFELDER, Maria Helena. (Orgs.). *Sala de aula: que saberes? Que fazeres?* Passo Fundo: UPF Editora, 2006, p. 17-30.

RABELO, Françy Sousa. *Educação não escolar e saberes docentes na formação do pedagogo: análise de uma experiência no espaço hospitalar*. 2014. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2014.

RIC HIT, Adriana. Desenvolvimento Profissional de Professores: um quadro teórico. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 4, p.1-20, 2021.

RIC HIT, Adriana. Estudos de Aula na Perspectiva de Professores Formadores. *Revista Brasileira de Educação*, v.62, n. 3, p.1-24, 2020.

SANTOS, Lucíola L. C. P. Pluralidade de saberes em processos educativos. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.). *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002, p. 46-59.

SANTOS, Nelda Alonso dos. *Trajetórias de formação e a construção dos saberes docentes: investigando tempos e espaços formadores a partir da experiência de formação inicial*. 2010. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.

SEIXAS, Priscila Nunes. *A invisibilidade do trabalho infantil doméstico em João Pessoa – Paraíba: análise a partir de uma perspectiva de gênero*. 2014. 273 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SILVA, Carla Cecília Serrão. *Domestic child labor: profile and experience of working girls in São Luis*. 2009. 143 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2009.

SILVA, Diva Souza. *A constituição docente em matemática à distância: entre saberes, experiências e narrativas*. 2010. 278 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SOMALO, Carolina Incerti. *Tarefas para dormir a sesta: trabalho infantil doméstico na periferia de Montevideú*. 2017. 186 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

SOUSA, Joilson Silva de. *Temática indígena na escola: saberes experienciais de docentes em história na rede pública municipal de Fortaleza – CE*. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2017.

TARDIF, Maurice. *Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério*. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.). *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002, p. 112-128.



TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VIANA, Alane Fagundes. *O trabalho infantil doméstico nos lares de terceiros em condições de exploração excluídos dos direitos básicos de cidadania*. 2012. 172 f. Dissertação (Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea) – Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2012.

VIEIRA, Hamilton Édio dos Santos. *A construção dos saberes docentes: um olhar sobre as experiências de professores da disciplina de História acerca da temática de diversidade sexual*. 2014. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2014.