

## **RELAÇÃO ENTRE TRABALHO INFANTIL E RESULTADOS ESCOLARES: análise dos microdados do Ensino Fundamental do Estado de Minas Gerais no período de 2009 a 2019**

**BETANIA DA SILVA CUNHA DOMINGUES**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

**MARCOS DE OLIVEIRA GARCIAS**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

**OTAVIO RIBEIRO**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)

### **Agradecimento à órgão de fomento:**

Gostaria de expressar minha sincera gratidão à Universidade Federal de Lavras (UFLA) e à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) pela oportunidade de cursar o mestrado. Essa experiência enriquecedora ampliou meus conhecimentos e habilidades, contribuindo significativamente para minha formação acadêmica e profissional. Agradeço à UFLA pela excelente estrutura e orientação qualificada, e à SEEMG pelo apoio que viabilizou essa jornada. Reconheço o papel fundamental de ambas na promoção da educação e da pesquisa.

# **RELAÇÃO ENTRE TRABALHO INFANTIL E RESULTADOS ESCOLARES: análise dos microdados do Ensino Fundamental do Estado de Minas Gerais no período de 2009 a 2019**

## **1. INTRODUÇÃO**

A legislação brasileira estabeleceu as primeiras proibições ao trabalho infantil ainda na Constituição de 1934 (Poletti, 2012), promulgada quando o país adotava a denominação "Estados Unidos do Brasil". Esse marco legal vedava o trabalho para menores de quatorze anos. Posteriormente, a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) não apenas manteve essa proteção histórica como a ampliou, proibindo qualquer forma de trabalho para menores de dezesseis anos, exceto em casos previsto na Lei. Embora o ordenamento jurídico tenha se consolidado, ainda se observa práticas do trabalho infantil em território brasileiro, demonstrando desafios estruturais que o país ainda enfrenta para a total efetivação da proteção da criança e do adolescente.

Esse cenário de desafios pode ser observado com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) de 2022, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2024), que demonstram que, dentre os 38,4 milhões de crianças e adolescentes brasileiros na faixa etária de 5 a 17 anos, aproximadamente 20 milhões (52,2%) desenvolviam atividades de afazeres domésticos ou cuidados de pessoas. A análise dos dados revela situação ainda mais preocupante quando considerada a população infantojuvenil economicamente ativa: do total de 1,9 milhão de crianças e adolescentes ocupados, 1,5 milhão (79%) acumulavam essas ocupações com responsabilidades domésticas. Esses indicadores demonstram uma dissonância entre o ordenamento jurídico brasileiro, que assegura proteção integral à infância e adolescência através do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e da Constituição Federal de 1988, e a realidade prática observada no território nacional. A persistência desses números elevados sugere falhas sistemáticas tanto na aplicação quanto na fiscalização das normas protetivas, evidenciando a necessidade de aprimoramento dos mecanismos de garantia de direitos para essa faixa etária.

O trabalho infantil acarreta prejuízos ao desenvolvimento das crianças, afetando tanto sua saúde física quanto mental. Estudo de Kassouf (2002) demonstram que o cansaço decorrente dessa prática compromete diretamente a capacidade de aprendizagem integral, que comprovam menor aproveitamento escolar entre crianças que trabalham.

Ao analisar o desempenho educacional, observa-se que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) não atingiu as metas estabelecidas para 2023, conforme dados divulgados pelo Ministério da Educação (MEC, 2024). O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) registrou queda nos resultados em todos os níveis de ensino quando comparados aos dados de 2019: nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), o índice caiu de 6,02 para 5,91; nos Anos Finais (6º ao 9º ano), de 5,21 para 5,10; e no Ensino Médio, de 4,54 para 4,45. No contexto mineiro, embora os Anos Iniciais do Ensino Fundamental tenham alcançado a meta projetada (6,3), os Anos Finais e o Ensino Médio apresentaram desempenho inferior ao esperado. Esses resultados indicam que a educação pública brasileira, com destaque para a realidade de Minas Gerais, enfrenta desafios em relação à qualidade do ensino oferecido.

Os dados do Diagnóstico do Trabalho Infantil no Brasil, elaborado com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2024), revelam que Minas Gerais apresenta a maior incidência de trabalho infantil entre as unidades da Federação, tanto em números absolutos quanto percentuais. O estado registra 213.928 crianças e adolescentes, na faixa etária de 5 a 17 anos, em situação de trabalho precoce, representando 13,3% do total nacional. Dentre esses casos, 73.937 enquadram-se nas piores

formas de trabalho infantil, conforme definidas pela Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil (Lista TIP) (Brasil, 2008).

Essa realidade configura-se como um grave problema social, especialmente considerando que o Brasil é signatário das Convenções 132 e 182 da Organização Internacional do Trabalho que estabelecem a erradicação do trabalho infantil como prioridade (OIT, 1999). A persistência desses números evidencia a necessidade urgente de aprimoramento tanto das políticas públicas de enfrentamento ao problema quanto dos mecanismos de fiscalização por parte do Estado e da sociedade civil.

Conforme destacado por Heckman (2008), o período compreendido entre zero e cinco anos de idade constitui fase crucial para o desenvolvimento cerebral infantil, durante a qual se estabelecem as bases fundamentais das habilidades cognitivas necessárias para a aprendizagem. Nessa etapa formativa, características como capacidade de atenção, motivação, autocontrole e sociabilidade transformam conhecimento teórico ("*know-how*") em competências práticas que formam cidadãos produtivos.

Idealmente, nessa fase do desenvolvimento humano, a criança deveria dedicar-se integralmente às atividades educacionais e de aprendizagem. Contudo, a realidade brasileira, com particular gravidade no estado de Minas Gerais, apresenta um fator que compromete esse processo: a persistência do trabalho infantil. Em contextos de extrema pobreza e vulnerabilidade social, muitas crianças e adolescentes são obrigadas a realizar atividades laborais para garantir sua subsistência básica, situação que prejudica o desenvolvimento cognitivo, emocional e social.

Essa realidade coloca em evidência um dos principais desafios para o pleno desenvolvimento infantil no país: garantir as condições necessárias para que as crianças possam dedicar-se exclusivamente ao aprendizado quando fatores socioeconômicos as forçam a assumir responsabilidades precoces. O trabalho infantil, além de violar direitos fundamentais, representa um obstáculo estrutural para a formação de capital humano qualificado e para a superação do ciclo intergeracional da pobreza.

A busca pela qualidade da educação brasileira tem orientado a formulação de diversos programas e planos governamentais ao longo dos anos. Nesse contexto, implementam-se avaliações sistemáticas para mensurar o desempenho discente, verificando se os processos educacionais estão efetivamente promovendo a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais. Neste cenário educacional, o trabalho infantil emerge como fator prejudicial, comprometendo o tempo que deveria ser integralmente dedicado às atividades de aprendizagem lúdica e prazerosa, características fundamentais do desenvolvimento infantil.

Do ponto de vista da administração pública, este estudo orienta-se pelo seguinte questionamento central: "Como o trabalho infantil afetou os resultados escolares nas diferentes mesorregiões de Minas Gerais e como essa relação evoluiu no período de 2009 a 2019?" A investigação proposta busca analisar as variações regionais desse fenômeno e sua dinâmica temporal, oferecendo subsídios para políticas públicas mais efetivas no combate aos impactos negativos do trabalho precoce na educação.

Este estudo tem como objetivo analisar os prejuízos causados pelo trabalho infantil no âmbito educacional, verificando especificamente a relação entre trabalho infantil e resultados escolares nos estudantes do ensino fundamental de Minas Gerais entre 2009 e 2019, com foco na identificação de impactos regionais e temporais, buscando correlacionar as principais formas de trabalho infantil com os resultados escolares obtidos pelos estudantes mineiros nesse período, considerando as particularidades das mesorregiões do estado.

A escola, enquanto espaço privilegiado de ensino, aprendizagem e construção do conhecimento, possibilita ao estudante desenvolver-se plenamente e expandir todo seu potencial. Como destacado por Delors (1996), os quatro pilares da educação, que são: aprender

a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, fornecem a base para uma formação integral. O estudante que internaliza esses princípios desenvolve habilidades e competências que transcendem o ambiente escolar, constituindo um capital humano de valor inestimável para a sociedade.

A análise do efeito do trabalho infantil no desempenho escolar configura-se como ferramenta essencial para: avaliar a eficácia das políticas públicas implementadas; identificar os atores que eventualmente negligenciam a aplicação das normas protetivas; e subsidiar a formulação de estratégias mais efetivas para a erradicação dessa prática. Essa iniciativa alinha-se com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 8 da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas, que em sua meta 8.7 prevê a adoção de "medidas imediatas e eficazes para erradicar o trabalho forçado [...] e até 2025 acabar com o trabalho infantil em todas as suas formas"(ONU, 2015, n.p.).

Do ponto de vista acadêmico, este estudo apresenta relevante contribuição ao analisar dados específicos sobre os efeitos do trabalho infantil no desempenho escolar dos estudantes mineiros. Cabe ressaltar que Minas Gerais, além de ocupar a primeira posição no ranking nacional de trabalho infantil, apresenta características socioeconômicas e culturais que refletem a diversidade regional brasileira. Essa particularidade confere ao estudo potencial para gerar subsídios aplicáveis não apenas ao contexto mineiro, mas às demais unidades federativas do país. A pesquisa, ao analisar esse estado que sintetiza múltiplas realidades nacionais, poderá oferecer contribuições relevantes para a formulação de políticas públicas educacionais em âmbito nacional.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

O trabalho infantil possui raízes históricas profundas, remontando à Idade Média, quando as crianças eram integradas precocemente às atividades laborais, conforme destacado por Ariès (1986). O autor supracitado complementa que, a primeira infância não recebia a mesma atenção atribuída na concepção moderna, sendo comum a comparação das crianças a "animais de estimação", com vínculos afetivos frágeis e tolerância social elevada em relação à mortalidade infantil e ao infanticídio. O processo de escolarização, inicialmente vinculado a instituições religiosas, como mosteiros e ações da Companhia de Jesus no Brasil colonial, não eliminou a prática do trabalho infantil, demonstrando sua persistência cultural.

No Brasil, a proibição do trabalho infantil foi estabelecida pela primeira vez na Constituição Federal de 1934, que vedava o trabalho de menores de 14 anos, o noturno para menores de 16 anos e o em indústrias insalubres para menores de 18 anos e mulheres, conforme destacado por Poletti (2012). Apesar disso, persiste um imaginário social que naturaliza o trabalho precoce, frequentemente justificado como preferível a outras atividades consideradas negativas, o que dificulta sua erradicação.

Um marco na transformação dessa percepção foi a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, que consagrou a doutrina da proteção integral, garantindo direitos essenciais ao desenvolvimento pleno de crianças (até 12 anos) e adolescentes (12 a 18 anos) (Brasil, 1990). O ECA proíbe qualquer forma de negligência, exploração ou violência, fundamentando-se nos princípios da prioridade absoluta e da condição peculiar de pessoas em desenvolvimento. Essa evolução jurídica reflete uma mudança paradigmática, assegurando mecanismos para o desenvolvimento físico, mental e social da população infanto-juvenil, justificados por sua vulnerabilidade inerente (Brasil, 1990).

### **2.1. Efeitos do trabalho infantil no desenvolvimento integral da criança**

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), cerca de 1,9 milhão de crianças e adolescentes encontravam-se em situação de trabalho infantil no Brasil

em 2022, evidenciando que a legislação vigente não tem sido suficiente para sua erradicação. Essa limitação decorre da concentração das ações fiscalizadoras no setor formal, enquanto a maioria dos casos ocorre na informalidade, especialmente no âmbito doméstico. A educação básica obrigatória, abrange dos 4 aos 17 anos com carga horária mínima de 800 horas anuais é instituída pela Lei Nº 9.394/1996 (Brasil, 1996), permite, em tese, a conciliação entre estudos e trabalho, dificultando sua identificação via controle de frequência escolar. No entanto, avaliações em larga escala revelam baixo rendimento acadêmico entre crianças trabalhadoras, sugerindo que, mesmo com a manutenção da frequência, o trabalho precoce compromete a qualidade da aprendizagem e o desenvolvimento educacional pleno.

Ana Lúcia Kassouf (2002) analisou os determinantes socioeconômicos do trabalho infantil, constatando que, apesar da rigorosa legislação brasileira, sua aplicação efetiva enfrenta obstáculos. Economicamente, a contratação de crianças é vantajosa para empregadores devido ao baixo custo da mão de obra e à adequação física dos menores para certas atividades, como confecção de tapetes ou mineração artesanal. Utilizando dados da PNAD/IBGE (1995-1999), Kassouf (2002) identificou maior concentração do trabalho infantil na zona rural, com predominância de atividades não remuneradas, enquanto na zona urbana havia menor incidência, mas maior proporção de casos remunerados. A Organização Internacional do Trabalho (OIT) ressalta que a obrigatoriedade escolar, sem garantia de vagas e recursos educacionais acessíveis, é ineficaz, pois famílias com maior nível educacional tendem a reduzir a exploração laboral infantil devido à maior conscientização sobre direitos.

Estudos internacionais citados por Kassouf (2002) corroboram a relação entre trabalho infantil e baixo desempenho educacional. Psacharopoulos (1997) verificou atraso escolar de 1,4 a 2 anos entre crianças trabalhadoras na Bolívia e Venezuela, enquanto Bonnet (1993) constatou que metade das crianças africanas não frequentava a escola regularmente. Myers (1989) observou que, em países como Paraguai, Bolívia e Peru, a renda média de crianças trabalhadoras equivalia a apenas 34% do salário-mínimo local, com muitos casos de trabalho não remunerado. Hansen (1969) destacaram disparidades salariais por gênero e idade, evidenciando que a contribuição financeira das crianças, embora relevante para a renda familiar (20% em Bangladesh), perpetua ciclos de pobreza.

Programas sociais como o Bolsa Família e o PETI demonstraram eficácia na redução do trabalho infantil, mas exigem avaliação cuidadosa para evitar dependência excessiva das famílias beneficiadas. Os dados analisados indicam que a probabilidade de ingresso no mercado de trabalho aumenta com a idade, enquanto a permanência na escola diminui, sendo o tamanho da família outro fator determinante: quanto mais irmãos mais novos, maior a tendência ao trabalho infantil e menor a frequência escolar. Conclui-se que a baixa escolaridade restringe oportunidades de emprego, limitando indivíduos a ocupações pouco qualificadas e mal remuneradas, perpetuando o ciclo intergeracional da pobreza e da exploração laboral precoce.

## **2.2. Causas e consequências do trabalho infantil.**

A pobreza configura-se como um dos principais determinantes do trabalho infantil, conforme demonstrado por Kassouf (2002), sendo impulsionada por fatores econômicos, sociais e estruturais que limitam a capacidade das famílias de prover sustento básico sem recorrer à complementação financeira proveniente do trabalho precoce. A reprodução cultural desse fenômeno, analisada por Cabral e Reis (2018), transcende o âmbito individual, perpetuando-se através de redes complexas de fatores culturais, sociais e econômicos que naturalizam a prática, transmitindo-a intergeracionalmente. Esse ciclo vicioso acarreta severas limitações educacionais, comprometendo o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais essenciais para a inserção em ocupações qualificadas, o que reforça a perpetuação da vulnerabilidade social e restringe as possibilidades de mobilidade ascendente.

A reprodução intergeracional da pobreza, conforme discutido por Custódio e Veronese (2009), atua como fator indireto na manutenção do trabalho infantil, criando um circuito no qual a privação educacional limita oportunidades profissionais futuras. O baixo rendimento escolar, conforme evidenciado por Custódio, Veronese e Petry (2007), constitui-se como determinante no processo de evasão escolar e posterior ingresso precoce no mercado de trabalho, desenvolvendo-se de forma gradual: desde o desengajamento nas atividades de aprendizagem até o abandono definitivo da escola. Esse percurso interrompido frequentemente culmina na inserção laboral prematura, comprometendo o desenvolvimento integral do indivíduo e suas perspectivas futuras.

Os impactos multidimensionais do trabalho infantil estendem-se a diversas esferas do desenvolvimento humano. No campo educacional, pesquisas como as de Degraft, Ferro e Levison (2015) demonstram que o trabalho precoce prejudica severamente o desenvolvimento cognitivo, limitando a capacidade de processamento de informações e a formação de conexões neurais essenciais. A sobrecarga física e mental reduz a disponibilidade energética para os estudos, afetando concentração e assimilação de conhecimentos. Estudos como o de Dumas (2012) em Madagascar evidenciam que jornadas laborais extensivas (20 horas semanais) deterioram o desempenho acadêmico, gerando exaustão crônica, absenteísmo e desengajamento educativo. Além disso, pesquisas como as de Bademci *et al.* (2017) e D'Andon *et al.* (2022) destacam os profundos impactos psicossociais, incluindo transtornos de ansiedade, estresse crônico, depressão e fragilização da autoestima, que comprometem não apenas o rendimento escolar, mas também o desenvolvimento emocional saudável.

Economicamente, o trabalho infantil apresenta uma contradição: embora ofereça vantagens imediatas para empregadores devido aos custos reduzidos e à adaptabilidade física das crianças (Briggs, 2004), em longo prazo, compromete irremediavelmente a formação educacional e profissional, limitando os indivíduos a ocupações precárias e mal remuneradas. Como aponta Mizushima (2021), essa dinâmica reproduz estruturas de desigualdade social, criando barreiras intransponíveis para a mobilidade socioeconômica. A privação educacional também restringe o exercício pleno da cidadania, dificultando a participação sociopolítica e a compreensão de direitos e deveres cívicos, o que reforça a exclusão sistemática das camadas mais vulneráveis.

Os impactos sociais estendem-se ao desenvolvimento psicossocial, gerando consequências duradouras na vida adulta, como dificuldades na construção de relações interpessoais saudáveis e na integração comunitária. A fragilização da autoestima e da autoconfiança limita a participação ativa na vida social, configurando-se como obstáculo adicional ao desenvolvimento humano pleno. Diante dessa complexidade multidimensional, que afeta aspectos educacionais, econômicos, políticos e sociais, a erradicação do trabalho infantil demanda políticas públicas integradas, capazes de assegurar acesso à educação de qualidade, proteção social efetiva e transformação cultural.

### **2.3. Capital Humano**

A trajetória de Theodore William Schultz, pioneiro da teoria do capital humano, foi profundamente marcada por suas experiências pessoais. Durante a Primeira Guerra Mundial, ele interrompeu seus estudos para trabalhar no campo, vivenciando as dificuldades da vida rural. Ao retomar sua educação em 1919, formou-se e ingressou no ensino superior, dedicando-se à economia agrícola com o objetivo de melhorar as condições dos trabalhadores rurais. Sua história influenciou sua visão de que a educação é um investimento crucial para o desenvolvimento econômico, ideia que consolidou ao se inspirar em pensadores como Alfred Marshall, para quem "o conhecimento constitui o principal motor da produção" (Schultz, 1973,

p. 08). Schultz defendia que o capital humano formado por educação, habilidades e saúde, gera retornos tanto individuais quanto sociais, transformando a produtividade e reduzindo a pobreza.

Essa concepção não era inteiramente nova. Adam Smith, em sua obra *A Riqueza das Nações* (1776), já descrevia o conhecimento como um "capital fixo" incorporado ao indivíduo, essencial para o progresso econômico. Alfred Marshall, por sua vez, reforçou essa ideia que o capital mais valioso é o investido em seres humanos. Schultz, no século XX, expandiu esses princípios, aplicando-os à agricultura em países em desenvolvimento e demonstrando que investir na capacitação dos trabalhadores rurais elevava a produtividade e a renda. Sua teoria representou uma ruptura ao tratar educação não como gasto, mas como investimento com retorno econômico, valendo-lhe o Prêmio Nobel de Economia em 1979.

Gary Becker e James Heckman deram continuidade ao trabalho de Schultz. Becker (1962) quantificou os retornos do capital humano, aplicando a teoria a áreas como família, crime e discriminação, enquanto Heckman (2008) destacou a importância dos investimentos na primeira infância (0 a 5 anos), mostrando seu impacto duradouro na vida adulta. No Brasil, a teoria influenciou políticas educacionais desde os anos 1970, embora critique-se seu foco excessivo em resultados econômicos, em detrimento de uma formação mais humanista. Ainda hoje, sua influência é visível em planos de carreira docente que vinculam qualificação a salários, gerando debates sobre meritocracia versus valorização integral do professor.

Atualmente, a teoria do capital humano mantém relevância global, especialmente em discussões sobre inovação e desenvolvimento. Como observa Bresser-Pereira (2023), o potencial humano, capaz de criar desde ferramentas antigas até inteligência artificial, continua sendo o motor das transformações históricas. A lição central persiste: investir em conhecimento e habilidades não apenas impulsiona economias, mas é a base para sociedades mais justas e produtivas.

#### **2.4. Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB**

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) originou-se a partir da trajetória do INEP, criado em 1937 para pesquisas educacionais. Sob a liderança de Anísio Teixeira, o instituto consolidou-se como referência em avaliação, evoluindo para um modelo mais técnico após 1972. Na década de 1990, com o Provão e o Censo Escolar, o INEP estruturou as bases do SAEB, que foi formalizado em 2005 com o objetivo de avaliar a qualidade da educação, complementando a expansão de acesso promovida pelo FUNDEF (1996) e FUNDEB (2007). O SAEB utiliza testes padronizados (Língua Portuguesa e Matemática) e questionários socioeconômicos para diagnosticar fatores pedagógicos, de infraestrutura e contexto social, vinculando resultados a políticas públicas e financiamento. A escolha dessas disciplinas fundamenta-se em seu papel cognitivo central: a linguagem como base da comunicação e a matemática como estrutura do raciocínio lógico, conforme destacado por Devlin (2004). A metodologia do SAEB, aplicada diretamente aos alunos nas escolas, busca garantir dados confiáveis para orientar melhorias no sistema educacional brasileiro.

O SAEB representa um avanço significativo na educação brasileira ao integrar avaliação, financiamento e planejamento de políticas públicas. Sua estrutura, baseada em evidências e focada em competências essenciais, permite identificar desafios e direcionar recursos de forma estratégica. No entanto, para além dos resultados quantitativos, é necessário garantir que as avaliações se traduzam em ações concretas que reduzam desigualdades e promovam aprendizagem equitativa.

## **4. METODOLOGIA**

Este estudo analisa os impactos do trabalho infantil no desempenho escolar de alunos do ensino fundamental em Minas Gerais entre 2009 a 2019, investigando a relação entre carga horária laboral e proficiência em avaliações educacionais. Diferentemente de pesquisas que utilizam dados da PNAD Contínua, limitados por relatos indiretos e baixa desagregação espacial, esta pesquisa emprega microdados censitários do SAEB, coletados diretamente com estudantes do 5º e 9º ano das redes públicas mineiras. Esses dados, fornecidos pelo INEP, permitiram a análise estratificada de variáveis como sexo, tempo dedicado a afazeres domésticos (acima de 3h30 diárias em dias letivos) e trabalho remunerado externo, viabilizando a construção de indicadores regionais precisos. A interrupção da divulgação desses microdados a partir de 2019 devido à LGPD representa uma limitação significativa para futuros estudos, destacando a necessidade de novos instrumentos metodológicos que conciliem rigor acadêmico e proteção de dados.

Utilizou-se uma abordagem quantitativa, de natureza exploratório-descritiva, a partir de estatística descritiva e inferencial, para analisar a relação entre trabalho infantil e desempenho no SAEB. Alencar (2000), discute que esse método permitiu testar hipóteses por meio de técnicas mensuráveis, que neste foi utilizado para identificar padrões regionais e correlações significativas entre trabalho precoce e baixo rendimento escolar. Os resultados validam a metodologia, embora limitações na disponibilidade de dados exijam cautela nas conclusões.

## 5. RESULTADOS

Esta seção apresenta a análise descritiva dos resultados do SAEB nas doze mesorregiões de Minas Gerais, examinando três dimensões principais: a distribuição dos diferentes tipos de trabalho exercidos pelos estudantes, as variações nos índices de trabalho infantil por gênero e as diferenças nas proficiências escolares entre meninos e meninas. O estudo considerou especificamente as respostas dos questionários que indicavam dedicação superior a três horas e meia diárias a atividades laborais durante os dias letivos, seja em trabalhos domésticos ou no mercado, critério estabelecido para identificar casos mais significativos de trabalho infantil. A abordagem metodológica adotada permite comparar os padrões regionais, evidenciando como as desigualdades de gênero se manifestam tanto na distribuição do trabalho quanto no desempenho escolar em diferentes contextos geográficos do estado.

Quadro 1: Classificação do perfil de trabalho infantil entre estudantes

Sigla	Descrição
W1	Não desenvolvem atividades laborais (grupo de referência);
W2	Trabalha exclusivamente em afazeres domésticos (ex.: limpeza, cuidados com irmãos);
W3	Trabalha somente no mercado de trabalho (formal ou informal);
W4	Trabalha simultaneamente em atividades domésticas e no mercado (dupla jornada).

Fonte: Questionário socioeconômico do SAEB/INEP, adaptado pelos autores.

### 5.1. Ocupação laboral nas mesorregiões

A Tabela 1 evidencia as variações percentuais dos distintos tipos de trabalho infantil registrados entre 2009 a 2019, revelando padrões inesperados na evolução temporal do fenômeno. Contrariando as expectativas iniciais de redução generalizada, os dados apresentam percentuais negativos em determinadas categorias, indicando que o declínio foi menos

expressivo do que o projetado e, em alguns casos, registrou-se até mesmo um aumento nos índices ao final do período analisado.

**Tabela 1- Perfil de Trabalho – Diferença entre os anos de 2009 e 2019**

MESORREGIÕES	W1		W2		W3		W4	
	5ºano	9ºano	5ºano	9ºano	5ºano	9ºano	5ºano	9ºano
NOROESTE DE MINAS	6%	0.9%	0.2%	2.9%	-5.06%	-4.9%	1.26%	-1.12%
NORTE DE MINAS	6%	2.8%	-0.3%	2.3%	-5.82%	-4.7%	1.91%	0.38%
JEQUITINHONHA	8%	1.7%	-2.9%	2.4%	-5.98%	-3.3%	3.13%	0.80%
VALE DO MUCURI	12%	1.8%	-2.8%	1.6%	-6.62%	-3.6%	1.90%	-0.21%
TRIÂNGULO MINEIRO/ ALTO DO PARANAÍBA	11%	-3.5%	0.1%	3.9%	-3.24%	-2.1%	0.37%	-1.79%
CENTRAL MINEIRA METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE	4%	-1.0%	-2.3%	2.6%	-4.11%	-1.9%	1.01%	-0.26%
VALE DO RIO DOCE	7%	-2.6%	-1.7%	3.2%	-2.78%	-1.5%	0.50%	-0.89%
OESTE DE MINAS	5%	-3.2%	-2.4%	3.0%	-4.75%	-0.8%	0.62%	-0.93%
SUL/SUDOESTE DE MINAS	8%	-0.4%	-1.6%	2.9%	-1.95%	-3.4%	0.48%	-0.87%
CAMPO DAS VERTENTES	4%	-3.4%	-0.9%	2.3%	-2.19%	0.0%	0.28%	-1.09%
ZONA DA MATA MINEIRA	3%	-2.8%	-3.3%	1.8%	-2.36%	-0.1%	0.77%	-1.15%
	6%	-2.3%	-2.2%	4.1%	-2.40%	-2.3%	0.23%	-0.56%

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do SAEB (2009 a 2019)

Curiosamente, as mesorregiões com maiores vulnerabilidades socioeconômicas demonstraram desempenho relativamente melhor no combate ao trabalho infantil quando comparadas às regiões com condições estruturais aparentemente mais favoráveis, sugerindo que fatores além dos indicadores econômicos tradicionais possam influenciar essa dinâmica. Essa análise revela a complexidade do problema e a necessidade de se considerarem variáveis contextuais específicas de cada território para a implementação de políticas públicas eficazes.

**Tabela 2 – Não desenvolvem atividades laborais**

MESORREGIAO	5º ANO						9º ANO					
	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2009	2011	2013	2015	2017	2019
NOROESTE DE MINAS	67,9%	71,2%	73,0%	70,7%	74,2%	74,1%	58,9%	60,0%	60,4%	62,9%	64,8%	59,7%
NORTE DE MINAS	68,1%	69,2%	72,8%	71,9%	73,5%	76,1%	59,9%	61,8%	67,9%	68,3%	70,2%	62,7%
JEQUITINHONHA	63,7%	67,6%	71,6%	72,3%	74,7%	75,8%	57,8%	58,9%	65,5%	64,5%	67,8%	59,4%
VALE DO MUCURI	65,7%	68,3%	68,8%	68,6%	70,4%	77,0%	60,9%	61,4%	65,2%	65,5%	68,9%	62,8%
TRIÂNGULO MINEIRO/ ALTO DO PARANAÍBA	74,0%	74,1%	76,2%	71,7%	75,7%	77,5%	63,2%	63,1%	62,7%	64,1%	67,0%	59,7%
CENTRAL MINEIRA METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE	70,4%	70,9%	75,3%	75,4%	75,1%	77,9%	57,1%	57,4%	58,6%	62,4%	65,2%	56,2%
VALE DO RIO DOCE	73,6%	74,4%	76,1%	73,0%	75,8%	78,5%	67,4%	67,3%	67,0%	69,1%	71,4%	64,8%
OESTE DE MINAS	69,1%	70,5%	73,7%	74,8%	73,9%	76,9%	62,6%	63,1%	65,4%	64,8%	66,8%	59,4%
SUL/SUDOESTE DE MINAS	74,1%	75,3%	76,5%	74,9%	77,1%	78,1%	56,8%	57,4%	56,2%	61,0%	61,8%	56,5%
CAMPO DAS VERTENTES	75,0%	76,3%	77,7%	77,3%	77,1%	78,4%	65,2%	64,7%	66,0%	67,3%	67,8%	61,9%
ZONA DA MATA MINEIRA	73,6%	77,6%	78,3%	77,3%	77,3%	80,1%	67,7%	68,6%	70,3%	71,6%	72,1%	65,0%
	71,9%	73,6%	74,9%	73,6%	72,7%	76,7%	63,7%	64,2%	66,0%	66,4%	67,9%	61,4%

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do SAEB (2009 a 2019)

Os dados apresentados na Tabela 2, referentes a crianças que não desenvolvem atividades laborais - identificadas por respostas como "não uso meu tempo para isso", "menos

de 1 hora" ou "entre 1 e 2 horas" no questionário socioeconômico, revelam padrões distintos entre os anos analisados. No 5º ano, observa-se um incremento progressivo na proporção de crianças que não realizam trabalho infantil. Em contraste, no 9º ano, verifica-se uma tendência geral de crescimento até 2017, seguida por um declínio em oito mesorregiões em 2019 - um padrão que pode indicar a retomada da expansão do trabalho infantil nessa faixa etária. Essas variações podem refletir tanto oscilações econômicas quanto diferenças na efetividade das políticas públicas implementadas durante o período estudado.

Entre 2009 a 2019, as regiões mineiras registraram incremento de 3% a 12% na proporção de alunos do 5º ano fora do mercado de trabalho. O Vale do Mucuri apresentou o maior crescimento, destacando-se por seu contexto socioeconômico: menor PIB estadual, limítrofe à Bahia e ao Espírito Santo, e com deficiências estruturais em serviços básicos (IBGE, 2025). O resultado indica que intervenções locais podem ter impactado positivamente na redução do trabalho infantil.

No 9º ano, apenas quatro mesorregiões (Noroeste de Minas, Norte de Minas, Jequitinhonha e Vale do Mucuri) tiveram aumento no índice de estudantes não ocupados. Essas áreas, historicamente vulneráveis e alvo de programas sociais, contrastam com as oito demais, onde houve queda no indicador. A discrepância sugere que a ausência de iniciativas específicas em regiões com vulnerabilidade moderada pode favorecer o trabalho infantil, mesmo em contextos não considerados críticos. Os dados reforçam a necessidade de abordagens territorializadas, adaptadas às particularidades de cada localidade.

**Tabela 3 - Trabalha exclusivamente em afazeres domésticos**

MESORREGIAO	5º ANO						9º ANO					
	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2009	2011	2013	2015	2017	2019
NOROESTE DE MINAS	15,6%	14,2%	12,3%	15,5%	13,6%	15,8%	12,0%	13,0%	16,6%	15,7%	17,2%	14,9%
NORTE DE MINAS	14,9%	15,2%	12,2%	14,5%	14,3%	14,6%	13,0%	14,3%	15,2%	15,3%	14,8%	15,3%
JEQUITINHONHA	17,3%	15,0%	12,4%	15,3%	13,5%	14,4%	14,5%	15,2%	16,7%	17,3%	16,9%	16,9%
VALE DO MUCURI	16,5%	15,8%	13,7%	17,2%	12,9%	13,7%	13,5%	16,2%	16,4%	17,1%	16,5%	15,1%
TRIÂNGULO MINEIRO/ ALTO DO PARANAÍBA	14,0%	13,8%	11,7%	17,2%	14,1%	14,0%	11,4%	12,5%	14,1%	15,0%	14,4%	15,2%
CENTRAL MINEIRA METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE	15,9%	15,6%	11,7%	12,6%	13,2%	13,5%	12,3%	13,4%	14,2%	13,8%	14,7%	14,9%
VALE DO RIO DOCE	16,2%	15,1%	11,9%	13,2%	13,7%	13,8%	14,0%	15,2%	16,5%	17,6%	17,6%	17,0%
OESTE DE MINAS	14,7%	14,0%	10,9%	14,3%	13,2%	13,2%	10,1%	11,8%	12,7%	13,3%	14,7%	13,1%
SUL/SUDOESTE DE MINAS	13,2%	12,2%	10,7%	12,6%	13,4%	12,2%	10,9%	11,9%	13,1%	13,3%	13,9%	13,2%
CAMPO DAS VERTENTES	14,7%	12,9%	9,8%	12,5%	12,5%	11,3%	10,9%	11,9%	12,6%	12,9%	13,7%	12,6%
ZONA DA MATA MINEIRA	15,8%	14,2%	11,4%	14,6%	15,3%	13,6%	12,3%	13,8%	15,2%	15,8%	16,1%	16,4%

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do SAEB (2009 a 2019)

A Tabela 3 evidencia a persistência do trabalho doméstico infantil, frequentemente subnotificado. No 5º ano, os dados mostram flutuações ao longo do período analisado, com redução modesta ao final, particularmente nas mesorregiões do Vale do Mucuri e Vale do Rio Doce.

No 9º ano, observa-se tendência de crescimento contínuo, mesmo após a implementação da Resolução nº 8/2013 do Conselho Nacional de Assistência Social, que estabeleceu diretrizes para o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI). A permanência dessa prática, muitas vezes justificada como "ajuda" familiar, como cuidar de irmãos mais novos, indica a dificuldade de combater formas culturalmente naturalizadas de exploração laboral.

**Tabela 4 - Trabalha simultaneamente em atividades domésticas e no mercado**

MESORREGIAO	5º ANO						9º ANO					
	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2009	2011	2013	2015	2017	2019
NOROESTE DE MINAS	3,91%	3,59%	3,49%	3,74%	2,89%	2,65%	5,20%	5,64%	4,52%	4,94%	4,10%	6,32%
NORTE DE MINAS	4,76%	4,29%	3,95%	3,48%	3,22%	2,85%	6,60%	6,08%	3,72%	3,67%	3,70%	6,22%
JEQUITINHONHA	6,08%	4,46%	3,84%	3,48%	2,75%	2,95%	7,29%	6,86%	4,62%	5,07%	4,03%	6,49%
VALE DO MUCURI TRIÂNGULO MINEIRO/ ALTO DO PARANAÍBA	4,72%	4,37%	4,20%	3,93%	4,07%	2,82%	6,38%	6,04%	4,94%	4,14%	3,77%	6,59%
CENTRAL MINEIRA METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE	3,73%	3,34%	2,48%	3,26%	2,53%	2,72%	6,42%	6,37%	4,52%	4,97%	4,84%	6,68%
VALE DO RIO DOCE	3,58%	3,76%	3,39%	2,91%	3,27%	2,96%	5,16%	5,25%	3,69%	4,52%	3,79%	6,09%
OESTE DE MINAS	2,65%	2,68%	2,25%	2,59%	2,38%	2,17%	5,41%	5,12%	4,45%	4,69%	4,67%	6,28%
SUL/SUDOESTE DE MINAS	2,73%	2,52%	2,13%	2,29%	2,14%	2,45%	4,36%	4,45%	3,34%	3,40%	3,61%	5,45%
CAMPO DAS VERTENTES	2,59%	2,41%	2,45%	2,31%	2,17%	1,82%	3,79%	3,87%	2,93%	3,32%	2,76%	4,94%
ZONA DA MATA MINEIRA	3,11%	3,25%	2,83%	3,01%	2,96%	2,88%	5,29%	5,07%	3,80%	4,15%	3,77%	5,85%

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do SAEB (2009 a 2019)

A Tabela 4 indica redução limitada na proporção de crianças do 5º ano em situação de trabalho, abrangendo tanto atividades domésticas quanto externas. O Vale do Jequitinhonha registrou o maior declínio entre as mesorregiões analisadas, com queda aproximada de 50% nos casos de trabalho externo.

Essa tendência de redução é mais evidente na categoria que combina atividades domésticas e laborais externas. Os resultados sugerem que as políticas implementadas para essa faixa etária obtiveram progressos mensuráveis, particularmente no Vale do Jequitinhonha. O desempenho diferenciado dessa região pode estar relacionado a intervenções locais específicas ou características socioeconômicas particulares, aspectos que demandam investigação adicional.

Embora os dados apontem avanços nesse segmento, persistem desafios em outras modalidades de trabalho infantil, indicando a necessidade de estratégias mais abrangentes e adaptadas às realidades regionais.

Os dados do 9º ano indicam queda nos índices de trabalho infantil em 2013, 2015 e 2017 em todas as mesorregiões, seguida por aumento em 2019. Apenas três regiões mantiveram valores abaixo dos registrados em 2009, enquanto as demais apresentaram índices superiores às médias finais do período. Entre estas, somente Norte de Minas e Jequitinhonha alcançaram redução consistente nos casos de trabalho infantil.

O aumento generalizado na maioria das localidades sugere expansão do trabalho entre adolescentes. Esse padrão demanda políticas públicas específicas que considerem as variações regionais e as diferentes modalidades de trabalho identificadas.

## 5.2. Ocupação laboral por gênero

A análise da distribuição dos tipos de trabalho infantil por gênero não incluiu os dados referentes ao ano de 2019 devido à ausência da questão sobre identificação de sexo no questionário socioeconômico aplicado nesse período. Essa limitação metodológica impediu a estratificação por gênero dos dados coletados em 2019, restringindo a análise comparativa entre meninos e meninas para os anos anteriores. A exclusão desses dados foi necessária para manter a consistência da análise e evitar distorções nos resultados, garantindo que as comparações entre gêneros fossem baseadas em informações coletadas mediante a mesma metodologia. Essa decisão metodológica preserva a validade das conclusões sobre as diferenças de gênero nos padrões de trabalho infantil identificados no estudo.

**Tabela 5 – Gênero feminino nos diferentes perfis de trabalho**

GF	5º ANO					9º ANO				
	2009	2011	2013	2015	2017	2009	2011	2013	2015	2017
W1	74%	75%	78%	75%	77%	66%	65%	65%	66%	68%
W2	18%	18%	15%	17%	16%	19%	21%	23%	23%	22%
W3	5%	5%	6%	5%	5%	10%	9%	9%	7%	7%
W4	2%	2%	2%	2%	2%	5%	5%	4%	4%	3%

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do SAEB (2009 a 2017)

Os dados da Tabela 5 revelam padrões distintos de inserção laboral entre estudantes do sexo feminino. No 5º ano, 70% das meninas afirmam não realizar atividades laborais, enquanto 20% dedicam-se exclusivamente a trabalhos domésticos. Apenas 10% exercem atividades remuneradas fora do lar e cerca de 5% conciliam afazeres domésticos com trabalho externo. Essa distribuição evidencia a predominância do trabalho doméstico entre as estudantes ocupadas.

No 9º ano, observa-se padrão similar: mais de 60% não trabalham, enquanto 20% realizam exclusivamente tarefas domésticas. Apenas 10% trabalham fora de casa e 5% combinam ambas as atividades. Conforme Levison e Langer (2010), muitas adolescentes iniciam no serviço doméstico precocemente, tendendo a se concentrar exclusivamente nessa atividade por volta dos 15 anos, transição essa que, frequentemente, as expõe a maior vulnerabilidade, especialmente quando passam a residir com o empregador, aumentando riscos de abuso e exploração.

A legislação educacional brasileira (LDB 9.394/96), ao estabelecer jornada mínima diária de 4h30, permite a conciliação entre estudos e trabalho, contribuindo para a naturalização do trabalho infantil (Brasil, 1996). Como destacam Degraff, Ferro e Levison (2016), essa dupla jornada na adolescência frequentemente resulta em exaustão física e mental, prejudicando significativamente a aprendizagem e o desenvolvimento escolar. A sobrecarga nessa fase crucial pode gerar impactos duradouros na trajetória educacional e formação integral dessas jovens.

**Tabela 6 – Gênero masculino nos diferentes perfis de trabalho**

GM	5º ANO					9º ANO				
	2009	2011	2013	2015	2017	2009	2011	2013	2015	2017
W1	69%	72%	73%	72%	73%	60%	62%	66%	67%	69%
W2	12%	11%	8%	12%	12%	6%	7%	7%	8%	9%
W3	15%	14%	15%	12%	12%	29%	26%	24%	21%	18%
W4	4%	4%	4%	4%	3%	5%	5%	3%	4%	4%

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do SAEB (2009 a 2017)

Na Tabela 6, os dados revelam padrões laborais semelhantes entre meninos e meninas, com uma distinção na distribuição por tipo de atividade: enquanto os meninos predominam nas ocupações realizadas fora do domicílio, as meninas concentram-se mais nos trabalhos domésticos. Na análise temporal específica para o 5º ano, observa-se uma discreta, porém consistente, redução nos índices de trabalho infantil entre 2009 a 2017, indicando uma tendência positiva nessa faixa etária.

Essa diminuição progressiva, ainda que modesta, sugere que as políticas públicas implementadas no período podem ter alcançado algum impacto, embora os resultados mostrem que os avanços foram limitados e demandam intervenções mais efetivas. A similaridade geral nos percentuais entre gêneros mascara diferenças qualitativas importantes na natureza do

trabalho realizado, sendo os meninos mais expostos aos riscos do mercado laboral informal e as meninas mais vulneráveis à invisibilidade do trabalho doméstico não remunerado.

Apesar da redução de aproximadamente 10% nos índices, o trabalho infantil entre meninos mantém-se, com base na tabela 6, com cerca de 20% ainda envolvidos em atividades laborais externas ao domicílio. Estudos como o de Levison; Hoek; Lam; Duryea (2007) destacam a prevalência de meninos atuando como garçons em centros urbanos brasileiros - ocupação classificada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) entre as piores formas de trabalho infantil. Essa modalidade laboral apresenta particular gravidade por combinar diversos fatores de risco: além da exigência de jornadas noturnas incompatíveis com o desenvolvimento infantil, expõe os adolescentes a situações de vulnerabilidade que incluem potencial abuso e exploração sexual.

A persistência desses índices, mesmo após a redução observada, revela a complexidade do fenômeno e a necessidade de políticas públicas específicas que considerem as particularidades do trabalho infantil masculino, especialmente em contextos urbanos onde certas ocupações, embora aparentemente menos penosas, escondem violações de direitos. A classificação da OIT reforça a urgência de ações direcionadas a erradicar essas formas de exploração que comprometem não apenas o presente, mas o futuro desses jovens.

### 5.3. Resultados de proficiência escolar segundo tipologia de inserção laboral

Os resultados dos testes de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática serviram como base para as análises subsequentes, permitindo uma avaliação comparativa do desempenho acadêmico dos estudantes. A partir desses dados padronizados, foi possível estabelecer correlações entre os níveis de aprendizagem demonstrados e as variáveis socioeconômicas investigadas, com especial atenção às diferenças regionais e aos perfis de exposição ao trabalho infantil. A metodologia adotada considerou não apenas os escores brutos das avaliações, mas também sua distribuição segundo os critérios estabelecidos pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica, garantindo assim a comparabilidade dos resultados ao longo do período estudado. Essa abordagem permitiu identificar padrões no desenvolvimento das competências cognitivas avaliadas, bem como suas possíveis associações com os fatores contextuais analisados no estudo.

**Tabela 7 – Proficiência em Língua Portuguesa 5º ano e 9º ano**

		2009	2011	2013	2015	2017	2019	<b>DIFERENÇA</b>
<b>5º</b>	W1	202,5635	208,8569	214,6503	222,2576	227,5357	222,0109	
<b>A</b>	W2	191,6929	195,473	199,8821	208,3337	215,6189	213,428	<b>8,5829</b>
<b>N</b>	W3	180,6365	186,8248	183,1667	194,5034	199,703	202,0235	<b>19,9874</b>
<b>O</b>	W4	170,3781	175,4151	171,1925	182,7147	189,9247	189,8606	<b>32,1503</b>
<b>9º</b>	W1	250,4511	254,4449	253,4922	257,0362	258,9499	258,4496	
<b>A</b>	W2	245,6406	249,6061	248,3475	254,5097	255,9399	259,2119	<b>-0,7623</b>
<b>N</b>	W3	240,6128	244,5084	244,124	246,2628	248,4239	246,6718	<b>11,7778</b>
<b>O</b>	W4	235,7404	239,7465	240,4397	242,5362	244,5676	247,3568	<b>11,0928</b>

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do SAEB (2009 a 2019)

A análise da trajetória escolar da Tabela 7, revela diferenças no desempenho conforme o tipo de atividade laboral exercida pelos estudantes. Até 2017, houve crescimento nas proficiências de Língua Portuguesa e Matemática em todos os grupos. A partir desse ano, observou-se uma leve, porém consistente, redução no desempenho dos alunos que não trabalham e daqueles envolvidos apenas em atividades domésticas. Já os grupos que

trabalhavam fora de casa ou conciliavam trabalho doméstico e externo apresentaram flutuações mais acentuadas, com queda significativa em 2013, mas encerraram o período em 2019 sem novas quedas, indicando certa estabilização. Essas variações evidenciam que diferentes perfis de inserção laboral influenciam de modo distinto a trajetória educacional.

No 9º ano, os resultados em Língua Portuguesa foram especialmente reveladores: em 2019, o grupo dedicado exclusivamente a tarefas domésticas superou o desempenho dos estudantes que não trabalhavam. Além disso, aqueles que combinavam trabalho doméstico e externo tiveram melhor aproveitamento do que os envolvidos apenas em atividades laborais externas.

Esses achados sugerem uma relação complexa entre o tipo de atividade laboral e o desenvolvimento de competências linguísticas, indicando que a natureza e a combinação das tarefas influenciam diferentemente a aprendizagem.

**Tabela 8 – Proficiência em Matemática 5ºano e 9º ano**

		2009	2011	2013	2015	2017	2019	<b>DIFERENÇA</b>
<b>5º</b>	W1	227,2795	230,4187	232,3256	232,8263	234,9981	234,448	
<b>A</b>	W2	216,0147	215,5881	217,3755	219,8476	224,2469	224,9731	<b>9,4749</b>
<b>N</b>	W3	208,1983	212,0588	204,2998	209,8639	213,7671	223,144	<b>11,304</b>
<b>O</b>	W4	196,3866	199,1453	189,811	199,4763	203,9808	210,0606	<b>24,3874</b>
<b>9º</b>	W1	257,4958	264,6367	260,7682	260,1227	258,8182	261,0463	
<b>A</b>	W2	252,8632	259,976	257,6695	258,9983	258,5301	258,2492	<b>2,7971</b>
<b>N</b>	W3	250,3221	257,4563	255,1571	254,7865	252,4542	258,6407	<b>2,4056</b>
<b>O</b>	W4	245,2397	251,9161	251,6118	252,6731	250,4014	254,1169	<b>6,9294</b>

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do SAEB (2009 a 2019)

Os resultados de Matemática no 5º ano revelaram padrões distintos no desempenho dos grupos analisados. Todos apresentaram crescimento em 2011, seguido por queda em 2013. O grupo sem atividades laborais manteve índices baixos, com melhora apenas entre 2017 e 2019. Os estudantes envolvidos apenas em trabalho doméstico tiveram trajetória oscilante, com leve alta (2013-2015) e posterior declínio. Já os que trabalhavam exclusivamente fora apresentaram piora contínua até 2017, mas recuperação em 2019, enquanto os que combinavam trabalho doméstico e externo mostraram flutuações, com queda em 2017 e recuperação posterior.

Essas variações indicam que a relação entre trabalho infantil e desempenho escolar não é linear, sendo influenciada por fatores contextuais e características específicas de cada modalidade laboral. A queda no grupo sem atividades laborais sugere a necessidade de investigações adicionais sobre o impacto das transformações biológicas e cognitivas da adolescência na aprendizagem. No 9º ano, observou-se padrão semelhante: crescimento em 2011 e declínio em 2013, com diferenças entre os grupos.

O trabalho infantil impactou negativamente o desempenho, especialmente no 5º ano, fase crítica para a consolidação de habilidades básicas. Em Língua Portuguesa, as defasagens foram de -8,5 pontos (Trabalha exclusivamente em afazeres domésticos), -19 pontos (Trabalha somente no mercado de trabalho) e -32 pontos (Trabalha simultaneamente em atividades domésticas e no mercado). Em Matemática, as diferenças foram de -9,4; -11; e -24 pontos, respectivamente.

Ainda, no 9º ano, os prejuízos persistiram, porém com menor intensidade, em Língua Portuguesa, as quedas foram de 11 pontos para quem trabalhava fora ou em ambos os contextos. Em Matemática, as reduções foram menores (-2,7; -2,4; e -6,9 pontos), possivelmente devido à maior maturidade cognitiva, embora a carga laboral ainda afete concentração e rendimento.

Conclui-se que o trabalho infantil prejudica o desempenho escolar, com efeitos mais acentuados nos anos iniciais, reforçando a necessidade de políticas que equilibrem educação e proteção social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidenciou os impactos negativos do trabalho infantil no desempenho escolar de alunos do ensino fundamental em Minas Gerais entre 2009 a 2019. Os resultados mostram que crianças e adolescentes submetidos a atividades laborais, especialmente em dupla jornada (Trabalha simultaneamente em atividades domésticas e no mercado), apresentam proficiências significativamente menores em Língua Portuguesa e Matemática em comparação aos que não trabalham. As diferenças são mais acentuadas no 5º ano, fase crucial para o desenvolvimento de habilidades básicas.

A análise regional revelou padrões heterogêneos: enquanto algumas mesorregiões vulneráveis obtiveram avanços na redução do trabalho infantil, outras com melhores condições estruturais registraram retrocessos, indicando que fatores além dos socioeconômicos influenciam esse fenômeno. Além disso, persistem desigualdades de gênero, com meninas mais expostas ao trabalho doméstico e meninos ao trabalho externo, ambos com prejuízos educacionais distintos.

Os dados reforçam a necessidade de políticas públicas territorializadas, que considerem as particularidades regionais e as diferentes formas de trabalho infantil. Medidas intersetoriais, combinando educação, assistência social e fiscalização, são essenciais para garantir o direito à aprendizagem e romper o ciclo de vulnerabilidade associado à exploração laboral precoce.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alencar, E. **Introdução à metodologia de pesquisa**. UFLA/FAEPE: Lavras 2000.

Ariès, P. **HISTÓRIA SOCIAL DA CRIANÇA E DA FAMÍLIA**. Tradução FLAKSMAN, D. Rio de Janeiro: Sindicato Nacional dos Editores de Livros, 1986.

Bademci, H.; Karadai, E.; Karabulut, I.; Kurt, Z. *et al.* **Improving psychosocial well-being of child laborers and young people who are engaged in low-income economic activities in Istanbul, Turkey**. *Child & Youth Services*, 38, n. 4, p. 272-284, 2017 2017. Article.

Becker, G. **Capital humano : uma análise teórica e empírica com referência especial à educação** . 1994.

Becker, G. S. **Investment in human capital: a theoretical analysis**. *The Journal of Political Economy* , 1962., v. 3. ed. ).

Bonnet, M. **CHILD LABOR IN AFRICA**. *International Labour Review*, 132, n. 3, p. 371-389, 1993 1993. Article.

Brasil. **Decreto nº 6.481 de 12 de junho de 2008** Disponível

em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=6481&ano=2008&ato=5bdIzY610dVpWT2ee>: Acessado em 26/09/2024 2008.

Brasil. **Decreto nº 6.481 de 12 de junho de 2008.** Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=6481&ano=2008&ato=5bdIzY610dVpWT2ee>: Acessado em 26/09/2024 2008.

Brasil. C. N. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília 1988.

Brasil. C. N. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília 1996.

Brasil. C. N. **Estatuto da Criança e do Adolescente:** Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial 2002.

Bresser-Pareira, L. C. **UM NOVO GERENCIALISMO DEMOCRÁTICO E DESENVOLVIMENTISTA.** <https://www.scielo.br/> NOVOS ESTUD. CEBRAP. SÃO PAULO, V42n01, 101-118 2023.

Briggs, D. **Causal inference and the Heckman model.** Journal of Educational and Behavioral Statistics, 29, n. 4, p. 397-420, WIN 2004 2004. Article.

Cabral, M. E. L. R., Suzete da Silva. **TRABALHO INFANTIL: UM OLHAR A PARTIR DAS CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS.** Periódicos UNESC. Santa Cruz do Sul: v. 1 (2018): Anais do Seminário Internacional em Direitos Humanos e Sociedade. Vol 1 2018.

Custódio; Veronese; Petry. **Trabalho Infantil: a negação do ser criança e adolescente no Brasil. 2007**

Custódio, A. V.; Veronese, J. R. P. **Crianças Esquecidas O Trabalho Infantil Doméstico No Brasil.** Curitiba: 2009.

D'andon, C.; Greene, C.; Pellenq, C.; Yilma, T. *et al.* **Child Labor and Psychosocial Wellbeing: Findings from Ethiopia.** International Journal of Environmental Research and Public Health, 19, n. 13, JUL 2022 2022. Article.

Delors, J. **Educação um tesouro a ser descoberto.** Paris: UNESCO 1996.

Hansen, H. S. **The impact of home literacy environment on reading attitude.** Elementary English 1969.

Degraff, D.; Ferro, A.; Levison, D. **In Harm's Way: Children's Work in Risky Occupations in Brazil.** Journal of International Development, 28, n. 4, p. 447-472, MAY 2016 2016. Article.

Devlin; J., K. **O gene da matemática: o talento para lidar com números e a evolução do pensamento matemático.** Tradução SÉRGIO e REGO, M. Rio de Janeiro: Record, 2004.

Dumas, C. **Market Imperfections and Child Labor.** [www.elsevier.com/locate/worlddev](http://www.elsevier.com/locate/worlddev): France 2012.

Heckman, J. J. **Escolas, habilidades e sinapses. Inquérito Econômico.** Vol. 46, nº3 2008.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Anual – PNADC/A.** PNADC, BRASÍLIA, p. Relatório da PNADC, 2024. Acesso em: 06 de junho de 2024.

IBGE. **Minas Gerais.** <https://www.ibge.gov.br/busca.html?searchword=MINAS+GERAIS>  
Acessado em 24/02/2025.

IPEA. **ATUALIZAÇÃO DO ÍNDICE DE VULNERABILIDADE SOCIAL(IVS) A PARTIR DOS DADOS DA PNAD CONTÍNUA 2022:BREVE COMENTÁRIO METODOLÓGICO E RESULTADOS GERAIS.** Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada APLICADA, I. D. P. E. Brasília 2022.

Kassouf, A. L. **Aspectos socioeconômicos do trabalho infantil no Brasil.** Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. Brasília 2002.

Levison, D.; Hoek, J.; Lam, D.; Duryea, S. **Intermittent child employment and its implications for estimates of child labour.** International Labour Review, 146, n. 3-4, p. 217-+, 2007. Article.

MEC. **Ideb: Minas Gerais avança nos anos iniciais do ensino fundamental.** Brasília: MEC. 2024.

Mizushima, A. **Child labor, social capital, and economic development.** Review of Development Economics, 25, n. 3, p. 1648-1667, AUG 2021. Article.

Myers, W. E. **Urban working children : A comparison of four surveys from South America.** International Labour Review. Vol. 128 1989.

OIT. **International Programme on the elimination of child labour. Action against child labour: Strategies in education.** . TRABALHO, O. I. D. Genebra 1999.

ONU. **Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável.** Genebra, 2015.

Psacharopoulos, G. **Child labor versus educational attainment - Some evidence from Latin America.** Journal of Population Economics, 10, n. 4, p. 377-386, OCT 1997. Article.

Poletti, R. **Constituições Brasileiras.** Brasília: Senado Federal - Secretaria Especial de Editoração e Publicações, 2012. (1934).

Smith, A. **A riqueza das Nações.** 1ª ed. SÃO PAULO: 1776.

### **Uso de IAG nesta Pesquisa**

Os autores confirmam que utilizaram a inteligência artificial do chat.deepseek.com, versão gratuita, apenas para revisão gramatical, mas destacam que a autoria e o desenvolvimento da pesquisa são inteiramente humanos, assegurando a confiabilidade do estudo com base em suas contribuições intelectuais.