

TRABALHO INFANTIL E SUAS IMPLICAÇÕES NO ACESSO À UNIVERSIDADE E NO DESENVOLVIMENTO EM ESCALA HUMANA

MAIA LIMA, Antonio Henrique¹

FRANÇA, Mauricio Serpa²

Child labor and its implications in access to university and developing in human scale

RESUMO

Objetivamos com esse artigo demonstrar por meio de revisão bibliográfica interdisciplinar os impactos do trabalho infantil no acesso à universidade e, consequentemente, no desenvolvimento em escala humana. Sob essa senda verificamos que o trabalho infantil é um elemento de impactos extremamente negativos sobre o desenvolvimento humano da criança e do adolescente trabalhadores. Nesse sentido, de acordo com o marco teórico adotado concluímos que, se entendermos o desenvolvimento como algo inerente à pessoa humana (como direito humano, inclusive), logo, devemos entender o trabalho infantil como fator de total obstaculização a tal desenvolvimento e, ainda, se dimensionarmos o desenvolvimento como “conhecimento” ou “educação” constatamos que o trabalho infantil além de obstaculizá-lo, de fato o inviabiliza, na medida em que quanto mais presente for o trabalho infantil, mais ausente é o acesso à educação (boa educação) e o aprendizado, que são elementos essenciais para a autodeterminação do ser ou “protagonismo de si mesmo” no processo sócio-histórico do desenvolvimento em escala humana. Dessa forma, tem-se que a erradicação do trabalho infantil é medida urgentemente necessária e vital para assegurar o próprio processo de desenvolvimento em escala humana.

PALAVRAS CHAVES: Trabalho Infantil. Desenvolvimento em Escala Humana. Acesso ao ensino superior. Universidade.

ABSTRACT

We aim with this article demonstrate through interdisciplinary literature review the impact of child labor on access to university and, consequently, development on a human scale. We found that child labor is an element of extremely negative impacts on human development of children and adolescents worker. In this sense, according to the adopted theoretical framework we conclude that, if we understand development as something inherent to the human person (as a human right, inclusive), so we must understand child labor as a factor of the total thwarted such a development, and also if we understand development as "knowledge" or "education" found that child labor as well as hinders it, in fact precludes, in that the more this is child labor, most missing is access to education (good education) and learning that are essential to self-

¹ Advogado e professor. Doutorando em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Mestre em Desenvolvimento Local pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

² Graduando em Direito pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Bolsista de Iniciação Científica pelo CNPq.

determination of being or "role of himself" in the socio-historical process of development on a human scale. Therefore, it follows that the eradication of child labor is urgently needed and vital measure to ensure the development process itself on a human scale.

KEYWORDS: Child Labor. Developing Human Scale. Access to higher education. University.

1 TRABALHO INFANTIL E EVASÃO ESCOLAR

Hoje no Brasil vivemos um período de democratização da educação, um processo positivo que aos poucos procura atingir todos os brasileiros. A educação, segundo muitos pontos de vista, é o único meio capaz de desenvolver os indivíduos e permitir o “pleno desenvolvimento da pessoa para exercer sua cidadania e sua capacitação como é garantido na constituição de 1988, que foi grande propulsora ao garantir a educação de forma universal” (CASTRO, 2009).

Nos países com grandes índices de desenvolvimento a educação faz parte das políticas sociais, compondo o núcleo de promoção social para poder ampliar a oportunidade de seus indivíduos, além de ser um elemento estratégico para o desenvolvimento econômico. Apesar disso existe um ceifador de oportunidades de acesso à educação que é um problema mundial que há anos está presente e latente no seio da sociedade, porém o Brasil tem grande dificuldade de erradicá-lo, falamos do trabalho infantil.

O trabalho infantil é um grande protagonista da evasão escolar, tendo em vista que a criança e o adolescente ao dar início em sua vida profissional por um costume cultural, que lhe imputa essa responsabilidade, passa a dar mais importância ao trabalho do que ao estudo, afinal o trabalho em curto prazo e em grande parte dos casos é provedor de sustento básico a família. Isso se confirma com pesquisas realizadas pela UNICEF:

O relatório Todas as Crianças na Escola em 2015 – Iniciativa Global pelas Crianças Fora da Escola, divulgado hoje (31) pelo Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância), alerta para a persistência do trabalho infantil entre as crianças em idade escolar, o que prejudica o direito dessa população à educação. De acordo com o levantamento, 638 mil crianças entre 5 e 14 anos estão nessa situação, apesar de a legislação brasileira proibir o trabalho para menores de 16 anos. O grupo representa 1,3% da população nessa faixa etária, mas para o

fundo não pode ser desconsiderado porque o trabalho infantil é uma “causa significativa” do abandono escolar.

Entre as décadas de 1970 e 1980, apenas matizar uma noção quantitativa do número de crianças e adolescentes no país àquela época deve-se fazer uma breve descrição do grupo estudado dentro do perfil demográfico brasileiro do período. Conforme Censo demográfico realizado pelo IBGE (1980), no Brasil aproximadamente 45% da população era de crianças e adolescentes com idades entre 0 e 17 anos, o que significa em números totais cerca de 54 milhões de brasileiros. Vários estudos realizados nesse período, como os de Ribeiro e Sabóia (1993), aferiram que a maior parte da população infanto-juvenil vivia em situação de pobreza. Ainda de acordo com estes autores, em 1989, cerca de metade (50,5%) das crianças fazia parte de famílias cujo rendimento mensal per capita era de no máximo $\frac{1}{2}$ salário mínimo e, mais de um quarto (27,4%,) vivia em famílias que recebiam $\frac{1}{4}$ ou menos de um salário mínimo. .

Diante dessas estatísticas, verifica-se que há conexão entre o trabalho da criança e do adolescente e a renda familiar. Nos casos em que a renda familiar é inferior a 1 salário mínimo, a chance de esta criança ou adolescente ser forçado a desenvolver alguma atividade economicamente ativa aumenta significativamente, dada a necessidade de complemento de orçamento.

A principal maneira de aumentar o grau de escolaridade de um país é elevando a frequência escolar e o tempo de permanência das crianças e dos adolescentes nas escolas. Algo que no Brasil é considerado essencial para acabar com a desigualdade de renda, um problema já conhecido e grave, que precisa de uma maior atenção é a desigualdade de oportunidade educacional que, ao dificultar o acesso da população mais pobre a níveis elevados de educação, não só restringe a expansão do ensino, como também gera heterogeneidade de acesso educacional (NEY, CARVALHO & SOUZA, 2008).

Propomos a discussão a respeito da evasão a partir de 3 grandes motivos , a saber : A primeira é o desconhecimento dos gestores de políticas publicas restringindo a oferta de serviços educacionais . Outra é a falta de interesse dos responsável e seus filhos pela educação ofertada , seja pela baixa qualidade percebida ou pela falta de conhecimento da real importância impactante e próspera que a educação traz. Uma terceira é a falta de recursos financeiros como já relatado que impedem a exploração dos

retornos oferecidos ao longo prazo da educação, podemos ver com clareza estes dados apresentados segundo estudo da FGV (2009):

Dificuldade de acesso a escola (10,9%); ii) Necessidade de Trabalho e Renda (27,1%); iii) falta intrínseca de interesse (40,3%); Outros motivos (21,7%). A composição das respostas válidas tomadas a valor da face sugere que três tipos de grupos de motivos aventados explicam 80% da totalidade das respostas. O que se destaca nestes dois elementos ligados à falta de demanda por educação que responder quase a 67,7% das motivações apresentadas contra 10,9% das deficiências alegadas.

Conforme uma pesquisa realizada pela CUT (2012), pessoas que começaram a trabalhar antes dos 14 anos tendem ao longo da vida a não ultrapassar o rendimento mensal de mil reais. A renda da maioria dos que iniciaram atividades trabalhistas com 9 anos de idade, por sua vez, tende a não passar dos quinhentos reais mensais. Já, quem começou a trabalhar com 15 e 17 anos não chega, em média, aos 30 anos com uma renda muito diferente dos que iniciaram atividades economicamente ativas com 18 e 19 anos. As probabilidades de obter rendimentos superiores ao longo da vida laboral são maiores para aqueles que iniciam suas atividades com 20 anos, um dos fatores de grande relevância para isso, é que este jovem já possua curso superior ou esteja pelo menos matriculado. Esses dados derrubam por terra, de imediato, o ideário capitalista de que quando mais cedo se começa a trabalhar mais se acumulará ao longo da vida.

Isso não significa necessariamente que a pobreza seria o único motivo que levaria crianças e adolescentes a trabalhar, apesar de ser majoritariamente um elemento presente. A inserção da criança no mundo do trabalho está ligada a uma multiplicidade de fatores, mostrando o tamanho da complexidade deste problema social que é imbricado aos pilares da sociedade. No Brasil, em especial, isso se dá também por motivos culturais:

aquele que defende o trabalho infantil confere à criança e ao adolescente a condição de réu por ser pobre, negro ou negra, por morar nos bairros subnormais, por não conviver com pai e mãe (ou por estes não terem trabalho decente), por ser índio ou índia, morar ou vir do Nordeste, das zonas ribeirinhas, do semiárido, por ser filho ou filha de agricultores familiares, por não ter acesso à saúde, escola e educação de qualidade e lhe impõe a pena de trabalho compulsório, por necessidade ou por prevenção (CUT, 2012, p. 9).

Do ponto de vista exclusivamente cultural, no Brasil, por se tratar de um país novo, a criança foi e é historicamente explorada de forma naturalizada, apesar de todos os avanços na legislação, inclusive com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que reconhece a criança e o adolescente como sujeitos de direitos. O trabalho muitas vezes ainda é visto como disciplinador e desenvolve um suposto estímulo ao senso de responsabilidade do indivíduo, acreditando-se que é também um fator de prevenção da marginalidade.

No regime ditatorial, por exemplo, o desenvolvimento sócio-histórico do Brasil intensificava essa prática, principalmente nas camadas populares, pois é nestas camadas que existe certa vulnerabilidade social devido ao déficit de recursos para que haja desenvolvimento humano naquela família, que prefere ver seu filho trabalhando a estar na escola. O trabalho infantil acaba de forma indireta sendo legitimado pela sociedade civil de forma majoritária e pelo Estado através do senso comum, concentrado em uma cultura e em um discurso adultocêntrico. A isso se confirma, Rizzini (S/D).

O Brasil desde sua independência teve um conservadorismo desta prática disciplinadora, é notório esta prática quando o estado legitima no ano de 1878 durante o congresso agrícola realizado na corte do Recife, alguns fazendeiros propuseram que a formação das crianças na escola deveria passar aliada ao trabalho agrícola.

Vale relatar que a reprodução desse tipo de discurso se deve principalmente à baixa escolaridade dos pais e tem suma importância nesse processo entre criança e o trabalho. Convém observar, ademais, que nos últimos anos essa prática vem diminuindo nas regiões em que outrora era mais presente, como no Nordeste brasileiro. Por outro lado, vem aumentando em regiões em que anteriormente não era presente, como na região Centro-Oeste, por exemplo. A isso podemos acusar como responsável provável, a intensificação de políticas sociais naquela região (Nordeste) como, por exemplo, Bolsa Família, que condiciona o recebimento do benefício à permanência dos filhos do beneficiado na escola.

2 DESENVOLVIMENTO EM ESCALA HUMANA: O DESENVOLVIMENTO ATRAVÉS DO CONHECIMENTO

De acordo com os dizeres da legislação “universal” sobre os Direitos Humanos, todos têm direito a educação, e os governos hão de garantir o acesso e a permanência das pessoas nesse sentido. Entendemos, com base em bibliografias como a de Elizalde, Max-Sneef e Hopenhayn (2010) e Walsh (2010), que a educação é umas das precursoras do desenvolvimento em escala humana.

Essa nova proposta de Desenvolvimento tem como ponto de partida a satisfação das necessidades humanas fundamentais e concebe o “desenvolver” como forma de romper radicalmente com as visões dominantes que lidavam com o Desenvolvimento como análogo ao crescimento econômico, satisfazer as necessidades humanas, disseminar a democracia, de modo a promover a autodeterminação das pessoas habilitando-as a serem protagonistas de suas próprias histórias, sendo para isso, uma educação ampla e de qualidade o principal caminho.

As necessidades humanas, segundo Elizalde (2003), incluem a interioridade do ser humano, isto é, estão arraigadas no interior do ser e somente podem ser vivenciadas de formas subjetiva, pessoal. Não se trata, apesar dessa proposição, de individualidades, pois constituem o ser humano, sendo peculiares à natureza do homem, de modo que todas as vezes que se falar em natureza humana se falará, conseqüentemente, do subsistema das necessidades. As necessidades são fundamentais e inerentes ao gênero humano, imutáveis, mesmo por sua vontade, razão pela qual são consideradas universais, ou seja, partilhadas por todos os seres humanos, independentemente da cultura, ou do momento histórico vivido. São exemplos de necessidades humanas a necessidade de alimentação, de habitação e de conhecimento (educação).

Walsh (2010) em comentário às políticas desenvolvimentistas emergentes na América Latina, como uma espécie de “grito descolonial” refere-se ao desenvolvimento como “*buen vivir*”, traduzido livremente como “bem-viver”, ideologia que busca construir uma nova forma de coexistência cidadã, em diversidade e harmonia com a natureza.

Em seu sentido mais geral, *buen vivir* denota, organiza e constrói um sistema de conhecimento e vida baseado na comunhão dos homens com a natureza e na totalidade espacial-temporal-harmoniosa da existência. Ou seja, na interrelação necessária entre seres, conhecimentos, lógicas e racionalidades de pensamento, ação, existência e vida. Essa noção é parte e parcela da cosmovisão, cosmologia ou filosofia dos povos indígenas de Abya Yala, mas também, e de modo um pouco diferente, dos descendentes da Diáspora Africana (WALSH, 2010, p. 29).

Walsh (2010) em comentário às políticas desenvolvimentistas emergentes na América Latina, como uma espécie de “grito descolonial” refere-se ao desenvolvimento como “*buen vivir*”, traduzido livremente como “bom-viver”, ideologia que busca construir uma nova forma de coexistência cidadã, em diversidade e harmonia com a natureza.

Essa proposição de desenvolvimento busca, por meio da satisfação das necessidades humanas, promover o desabrochar das capacidades do homem enquanto ser dotado de consciência, para ser protagonista de seu próprio processo desenvolvimentista e potencializar suas capacidades humanas. Entende-se essa proposta como meio apto para se chegar à liberdade fundamental – a liberdade do ser (enquanto indivíduo) sobre suas escolhas. Ter escolhas e fazê-las de acordo com seus anseios éticos e sociais é fundamental, principalmente quando se está em fase de desenvolvimento pessoal, como é o caso da criança e do adolescente. Trata-se de uma forma de autodeterminação pautada na satisfação das necessidades básicas do ser, de modo que, “escolher” entre trabalhar e estudar é primordial e indisponível nessa perspectiva de desenvolvimento “alternativa”.

Referida abordagem do “desenvolver” centraliza o homem no processo desenvolvimentista e é, segundo, Max-Neef (1993), uma política voltada para a satisfação das necessidades humanas em sentido amplo, transcendente à racionalidade econômica dominante, pois esta compromete o ser humano em sua totalidade. “*Las relaciones que se establecen – y que pueden establecerse – entre necesidades y sus satisfactores, hacen posible construir una filosofía y una política de desarrollo auténticamente humanista*” (Max-Neef, 1993, p. 49). As contradições do sistema capitalista claramente o impossibilita de dar conta de responder a tais demandas.

As necessidades humanas, bem como sua satisfação, revelam a face mais convincente do ser das pessoas, porque é palpável em sua condição existencial. Se se

quiser avaliar um meio social em função das necessidades humanas é preciso examinar em que medida o meio reprime, tolera ou estimula, que as possibilidades disponíveis ou dominantes sejam recriadas e ampliadas pelos próprios indivíduos ou grupos que o compõem.

Walsh (2010) entende que a possibilidade do desenvolvimento não repousa na sociedade em si, mas, sim, nos indivíduos que a compõem. O desenvolvimento depende da forma com que as pessoas assumem suas vidas (escala humana). Quando os indivíduos têm o controle de suas vidas, atuando sobre suas condições de vida, então tem-se desenvolvimento (humano) que conseqüentemente deságua no desenvolvimento social. É o que se entende por “protagonismo de si mesmo”, uma síntese da liberdade humana fundamental. É a capacidade individual do homem de poder autodeterminar-se, cabendo ao Estado, portanto, apenas proporcionar-lhe os meios para isso, por intermédio da satisfação das demais necessidades: a liberdade, a saúde e a *educação*.

Diante deste pensamento é de se ponderar que a não satisfação plena das necessidades humanas geram patologias individuais e coletivas. É o exemplo da criança e do adolescente que ao invés de estudar, com vistas à uma profissão de nível superior, precisa laborar. Partindo dessa premissa, pode-se deduzir também que a forma de se evitar uma patologização da sociedade, que porventura já vem acontecendo em alguns nichos sociais é, justamente, possibilitando a fruição pelo homem das liberdades humanas e de seus direitos humanos e sociais, ou seja, possibilitando uma vida com qualidade, requisito presente (implícita e explicitamente) em todas as teorias de Desenvolvimento Humano. Nesse sentido, Marques (2013) já define o Desenvolvimento em Escala Humana e uma vida humana qualitativa, com base na dignidade, como exigências do século XXI. Advogamos, sob tais bases teóricas que a educação, fundamental, média e superior é o mecanismo apto para promover a liberdade humana fundamental, o protagonismo individual da história, enfim, o desenvolvimento humano para o próprio homem.

Nesse contexto entendemos que “bem-estar” é uma percepção de mundo, baseada em subjetividades formadas a partir das significações que o indivíduo tem daquilo que lhe é (ou lhe parece) bom, afável, agradável, etc. Esse conjunto de significações está apto a permitir ao homem autodeterminar-se “feliz”, encaixando-se como elemento subjetivo da qualidade de vida. A educação é emancipadora, logo, não é

de se estranhar que seja um dos caminhos, provavelmente o mais curto deles, para um fim tão nobre como o desenvolvimento humano.

3 EM TOM DE CONCLUSÃO: TRABALHO INFANTIL COMO OBSTÁCULO AO ACESSO À UNIVERSIDADE E AO DESENVOLVIMENTO EM ESCALA HUMANA

Resta claro que o trabalho, a nosso ver, ao contrário do que prega o ditado, não dignifica o homem. E, quando esse trabalho é praticado por crianças e adolescentes, na verdade, está desqualificando-os de sua condição de homem. Sobre isso, já dizia Paulo Freire (1981) que há uma linha tênue entre a humanização e a desumanização do Ser. Para este autor, a humanização pode ser concebida como a busca de “Ser mais”, isto é, uma tentativa de retomar “ontologicamente” o Ser do indivíduo humano que foi oprimido dentro de um processo sócio-histórico, no qual, o mesmo não pôde ou não lhe foram outorgadas as possibilidades de defesa (ou de escolhas), como é o caso da criança e do adolescente trabalhadores.

Continuando o pensamento de Paulo Freire (1981), existe uma tentativa de humanização que combate a desumanização. O processo de humanização deve caminhar sempre em contraponto à reificação (a transformação dos seres em objetos ou em “Ser-menos”); este processo acaba gerando indivíduos com uma dignidade inferior aos demais que acabam, na maioria das vezes, marginalizados e/ou tratados como a escória da sociedade capitalista.

Compreendemos que nesse processo o pequeno trabalhador é vergonhosamente destituído de sua humanização, tendo em vista que não tiveram, não têm e dificilmente terão as mesmas oportunidades que os pequenos não-trabalhadores. Nem mesmo o Estado, que muito vem estimulando e impulsionando a população a correr atrás do “sonho universitário”, criando um ambiente que verdadeiramente “empurra” os cidadãos, principalmente aqueles que estão por finalizar o ensino médio a ingressar na universidade tem atingido esse nicho da sociedade - as populações de baixíssima renda. Com esse intento, criou-se programas de incentivo ao acesso à educação de nível superior, como o SISU – Sistema de Seleção Unificada, o PROUNI – Programa Universidade Para Todos, o FIES – Financiamento Estudantil, os Sistemas de Cotas e uma série de outros incentivos, que, apesar de alcançarem consideráveis

avanços, ainda são destinados para quem estudou, e “estudou bem”, ignorando quem muito pouco teve acesso à educação de base e, quando teve, foi à uma educação precarizada. Essa reflexão é possível porque todos esses programas preconizam *rankings* de notas altas, dos quais, apenas “os melhores” são beneficiados.

Dessa forma, apesar de reconhecidamente serem conquistas, os programas sociais de incentivo ao ensino superior ainda não são plenamente democráticos. Estamos na Era do Conhecimento, mas infelizmente, crianças e adolescentes por todo o Brasil ainda vivem na “Era Primordial” do capitalismo (século IX), onde a exploração do trabalho infantil era uma das fontes principais de sobrevivência do sistema, um período que não haviam regras, limites ou formas de controle dessa prática. Duzentos anos de distância não são suficientes para separar a dor da criança que trabalhava nos anos 1800 da dor da criança que trabalha nos anos 2000.

Em face de todo o exposto, a primeira reflexão que podemos sintetizar é que a erradicação do trabalho infantil é uma política necessária e urgente para assegurar o processo de desenvolvimento humano e, conseqüentemente, o processo de desenvolvimento social. Dessa forma, erradicá-lo significa em contrapartida oportunizar de forma equânime e igualitária o acesso à educação de base, para em consequência disso, todos tenham da mesma forma, equânime e igualitária condições reais de chegarem à universidade e usufruir do ensino superior, seja através dos programas sociais de fomento à educação, seja por outros caminhos. É de se ressaltar que o próprio ensino superior também precisa de ajustes, de modo que, as políticas inclusivas não garantam somente o acesso, mas também a permanência de todos nesse ensino.

REFERÊNCIAS

CASTRO, Jorge Abraão. *Evolução e desigualdade na educação brasileira*. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, nº 108, p. 673-697, out. 2009.

CUT, Central Única dos Trabalhadores. **Lugar de criança é na escola: diga não ao trabalho infantil**. Campanha Nacional pela Erradicação do Trabalho Infantil. Secretaria de Políticas Sociais. São Paulo: CUT, 2012.

ELIZALDE, Antonio. *Desarrollo a escala humana: conceptos y experiencias*. **Interações – revista internacional de desenvolvimento local**. v. 1,n.1, p.51-62. Campo Grande-MS, Set./2000.

ELIZALDE, Antonio; HOPENHAYN, Martin; MAX-NEEF, Manfred. **Desarrollo a escala humana: opciones para el futuro**. Madrid: Biblioteca CF+S, 2010.

FGV, Fundação Getúlio Vargas. **O tempo de permanência na escola e as motivações dos Sem-escola**. Marcelo Côrtes Neri (Org.) Rio de Janeiro: FGV, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico de 1980**.

MARQUES, Heitor Romero. **Desarrollo Local em la escala humana: uma exigência del siglo XXI**. Campo Grande: Gráfica Mundial, 2013.

MAX-NEEF, Manfred A. **Desarrollo a escala humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones**. Barcelona: Editorial Nordan-Comunidade, 1993.

NEY, Marlon Gomes; CARVALHO, Ailton Mota de; SOUZA, Paulo Marcelo. *Deseigualdade entre ricos e pobres no acesso à educação no Brasil rural e urbano* (apresentação oral). **XLVI Congresso da Sociedade Brasileira de Economia, Administração e Sociologia Rural – SOBER**. Rio Branco – Acre, 2008.

ONU. Organização das Nações Unidas. Declaração ao Direito ao Desenvolvimento. Adotada e proclamada pela resolução 41/128 de 1986.

RIBEIRO, R. M.; SABÓIA, A. L. *Crianças e Adolescentes na Década de 80: condições de vida e perspectivas para o terceiro milênio*. In. RIZZINI, Irene (Org.). **A criança no Brasil hoje: desafio para o terceiro milênio**. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1993.

RIZZINI, Irene. **Trabalho infantil no Brasil**. Rio de Janeiro: EDIPUC/RIO, S/D.

UNICEF, Fundação das Nações Unidas para a Infância. **Todas as crianças na escola em 2015 – Iniciativa Global pelas Crianças Fora da Escola**. UNICEF, 2012.

WALSH, Catherine. *Desenvolvimento como Buen Vivir: arranjos institucionais e laços (de)coloniais*. **Novoamerica**. 126, abr-jun 2010.