

Pobreza, Exclusão Social e Rendimento Social de Inserção: as vozes das crianças e dos jovens

Bárbara Mariana Nunes Rios

Dissertação apresentada ao Instituto Superior de Serviço Social do Porto para a obtenção do Grau de Mestre em Intervenção Social na Infância e Juventude em Risco de Exclusão Social, sob orientação da Professora Doutora Idalina Machado.

ISSSP, Novembro de 2020

**Pobreza, Exclusão Social e Rendimento Social de
Inserção: as vozes das crianças e dos jovens**

Bárbara Mariana Nunes Rios

ISSSP, Novembro de 2020

Resumo

A pobreza e exclusão social são fenómenos transversais às diversas sociedades. Afetam indivíduos e famílias de formas distintas, mas a sua presença deixa marcas profundas, muito particularmente nas crianças e nos jovens.

Em Portugal, as famílias com crianças e jovens a cargo são particularmente afetadas pela pobreza e pela exclusão social. Dados publicados pelo INE mostram que, desde 2003, os agregados com crianças dependentes apresentam uma taxa de risco de pobreza sempre próxima dos 20%. O Rendimento Social de Inserção, medida de combate à pobreza e exclusão social, tem, desde 2004, entre 40 a 50% de beneficiários com menos de 25 anos. Apesar de se tratar de uma medida que atenua a dificuldade de satisfação das necessidades básicas, surge associada a representações sociais menos positivas sobre as famílias que dela beneficiam, estigma ainda mais reforçado quando ao apoio social se associa a pertença à comunidade cigana. Assim, quer as condições objetivas de vida marcadas pela carência a vários níveis, quer o estigma de que as famílias beneficiárias do RSI são alvo no seu quotidiano têm, necessariamente, impacto no modo como as crianças e jovens constroem a sua identidade, como perspetivam a vida presente e o futuro.

Esta pesquisa pretendeu, assim, dar voz aos membros dos agregados familiares que, quanto a este assunto, são geralmente menos ouvidos: as crianças e os jovens. Qual o impacto das condições objetivas de vida marcadas pela pobreza na subjetividade destas crianças e jovens?; Como se vêem a si próprios?; O que pensam da pobreza, da exclusão, do RSI?; O que esperam do futuro? Foram algumas das questões que nortearam esta pesquisa que pretendeu dar voz àqueles que mais sofrem com a pobreza e a exclusão, mas que são menos ouvidos.

O trabalho de pesquisa envolveu 45 crianças e jovens acompanhadas no âmbito do SAAS de uma associação da zona centro do país: 32 pertencentes a famílias de etnia cigana e 13 pertencentes a famílias de etnia não cigana. Os resultados evidenciam de forma clara como a pobreza material é uma constante na vida destas crianças, quer de um modo objetivo – porque vivem em situações de carência – quer de um modo subjetivo – porque a preocupação central para o futuro é não ser pobre, ter dinheiro e ter trabalho. O problema da discriminação aparece, também, com visível impacto na vida destas crianças e jovens, particularmente para as de etnia cigana que o destacam nas respostas dadas às diversas questões.

Conhecer o que pensam estas crianças e jovens é, assim, fundamental para trabalhar no sentido da interrupção de processo de reprodução intergeracional da pobreza e da exclusão.

Palavras-chave: Pobreza; Exclusão social; Rendimento Social de Inserção; Crianças; Jovens.

Abstract

Poverty and social exclusion are phenomena transversal to different societies. They affect individuals and families in different ways, but their presence leaves deep marks, particularly in children and young people.

In Portugal, families with dependent children and young people are particularly affected by poverty and social exclusion. Data published by INE show that, since 2003, households with dependent children have a risk risk of poverty always close to 20%. Social Integration Income (RSI), a measure to combat poverty and social exclusion, has, since 2004, between 40 and 50% of beneficiaries under 25 years of age. Although it is a measure that mitigates the difficulty of satisfying basic needs, it is associated with less positive social representations about the families that benefit from it, an even stronger stigma when social support is associated with belonging to the Roma community. Thus, both the objective conditions of life marked by need at various levels, and the stigma that families benefiting from the RSI are subjected to in their daily lives, necessarily have an impact on the way children and young people construct their identity, as they see present life and as they see the future.

This research aimed, therefore, to give voice to the members of the households who, in this matter, are generally less heard: children and young people. What is the impact of objective life conditions marked by poverty on the subjectivity of these children and young people ?; How they see themselves? What they think of poverty, exclusion, RSI ?; What they expect from the future? These were some of the questions that guided this research that aimed to give a voice to those who suffer most from poverty and exclusion, but who are less heard.

The research work involved 45 children and young people monitored under the SAAS of an association in the central part of the country: 32 belonging to Roma families and 13 belonging to non-Roma families. The results clearly show how material poverty is a constant in the lives of these children, either in an objective way - because they live in situations of need - or in a subjective way - because the central concern for the future is not to be poor, to have money and to have work. The problem of discrimination also appears with a visible impact on the lives of these children and young people, particularly those of Roma community, who highlight it in the answers given to the various questions.

Knowing what these children and young people think is, therefore, fundamental to work towards the interruption of the reproduction process of poverty and exclusion.

Keywords: Poverty; Social exclusion; Social Income; Children; Young.

Resumé

La pauvreté et l'exclusion sociale sont des phénomènes transversaux à différentes sociétés. Ils affectent les individus et les familles de différentes manières, mais leur présence laisse des traces profondes, en particulier chez les enfants et les jeunes.

Au Portugal, les familles avec enfants et jeunes à charge sont particulièrement touchées par la pauvreté et l'exclusion sociale. Les données publiées par l'INE montrent que, depuis 2003, les ménages avec enfants à charge ont un risque de pauvreté toujours proche de 20%. Le revenu d'insertion sociale (RSI), mesure de lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale, compte, depuis 2004, entre 40 et 50% des bénéficiaires de moins de 25 ans. Bien qu'il s'agisse d'une mesure qui atténue la difficulté de satisfaire les besoins de base, elle est associée à des représentations sociales moins positives sur les familles qui en bénéficient, une stigmatisation encore plus forte lorsque le soutien social est associé à l'appartenance à la communauté rom. Ainsi, tant les conditions de vie objectives marquées par les besoins à différents niveaux, que la stigmatisation dont sont soumises les familles bénéficiant du RSI dans leur vie quotidienne, ont nécessairement un impact sur la manière dont les enfants et les jeunes construisent leur identité, comme ils regardent le présent et le futur.

Cette recherche visait donc à donner la parole aux membres des ménages qui, en la matière, sont généralement moins entendus: les enfants et les jeunes. Quel est l'impact des conditions de vie objectives marquées par la pauvreté sur la subjectivité de ces enfants et jeunes? Comment se voient-ils? Que pensez-vous de la pauvreté, de l'exclusion, du RSI?; Qu'attendez-vous du futur? Telles sont quelques-unes des questions qui ont guidé cette recherche qui visait à donner une voix à ceux qui souffrent le plus de la pauvreté et de l'exclusion, mais qui sont moins entendus.

Le travail de recherche a concerné 45 enfants et jeunes suivis dans le cadre du SAAS d'une association du centre du pays: 32 appartenant à des familles roms et 13 appartenant à des familles non roms. Les résultats montrent clairement à quel point la pauvreté matérielle est une constante dans la vie de ces enfants, soit de manière objective - parce qu'ils vivent dans des situations de besoin - soit de manière subjective - car la préoccupation centrale pour l'avenir c'est de n'être pas pauvre, d'avoir l'argent et avoir du travail. Le problème de la discrimination apparaît également avec un impact

visible sur la vie de ces enfants et jeunes, notamment ceux des Roms qui le soulignent dans les réponses apportées aux différentes questions.

Savoir ce que pensent ces enfants et ces jeunes est donc fondamental pour œuvrer à l'interruption du processus de reproduction intergénérationnelle de la pauvreté et de l'exclusion.

Mots-clés: Pauvreté; Exclusion sociale; Revenu d'insertion sociale; Enfants; Jeunes.

Agradecimentos

O culminar desta fase significa não só o alcance de um objetivo, mas também o concretizar de um sonho. O término desta investigação encerra um capítulo que a certa altura parecia ser inatingível.

Ao longo deste percurso, várias foram as surpresas, conquistas, aprendizagens mas também os dissabores. No entanto comprovou-se, uma vez mais, que com trabalho, dedicação, persistência, entre outros ingredientes, aquilo que parece impossível à partida, só o é até ser realmente alcançado.

O esforço pessoal foi fundamental, mas mostrou-se também importante aceitar o apoio e o contributo de quem quis realmente estar presente, acompanhar, orientar e ter assim um papel imprescindível e insubstituível nesta vitória.

Assim, é com felicidade, carinho e enorme gratidão que faço questão de deixar uma palavra a estas pessoas às quais tanto valor dou.

Filho, foste a minha maior surpresa ao longo desta caminhada. O melhor que a vida me deu, não foste planeado, mas foste muito desejado e mesmo sem teres ainda consciência disso, foste a minha maior força para realizar este trabalho. Sabia que existia a possibilidade de desistir. Contudo, imaginava o teu sorriso e entusiasmo a assistir enquanto a mãe apresentava este trabalho. Estava fora de questão não vivenciar esse momento.

Fábio, como é bonita a forma como lutas pela nossa família e como amas o melhor e o pior de mim todos os dias. Um dia encontrei um tesouro que não tem preço, mas que tem muito valor. Quando esmoreço, tu estás lá e tudo passa. Quando não estou, cuidas tão bem do nosso príncipe, da nossa casa. Cuidas tão bem de nós. Obrigada.

Pais, mano e avós, aquilo que sou hoje, quer enquanto pessoa quer enquanto profissional apenas existe devido a tudo o que me proporcionaram. As bases devo-as a vocês.

À Associação de Solidariedade Social onde trabalho, em particular Prof. João Agostinho, Dr. António Melo, Eng. Luís Duarte, Manuela e Daniela. As primeiras caras que me acolheram logo na minha entrevista de emprego. As pessoas que acreditaram que existia em mim uma boa profissional. As primeiras pessoas que me deram uma oportunidade, permitindo-me trabalhar na minha área. E aquelas que continuam diariamente a encorajar-me a fazer aquilo que me faz feliz, a dar-me a mão. E quanto a isso, aconteça o que acontecer, serei sempre grata. Sem esta instituição, que é para mim

uma segunda casa, não poderia realizar este trabalho com a envolvimento e proximidade das pessoas que desejava e que a meu ver, fizeram a diferença.

Dani, não tenho palavras para descrever o teu companheirismo. Para mim é um exemplo a seguir a forma como tu te dedicas ao teu trabalho e o quanto dás de ti às pessoas. Seremos sempre a dupla imbatível.

Professora Idalina, aceitou estar ao meu lado e trabalhar comigo, orientando-me da melhor maneira. A confiança que depositou em mim, o apoio que me deu, a partilha de conhecimentos e a entrega e dedicação foram definitivamente cruciais para o sucesso na concretização deste trabalho.

Às pessoas às quais o meu trabalho se dedica, diariamente, quero também dedicar algumas palavras pois, contrariamente ao que por vezes pensam, cada momento que passo convosco é enriquecedor a vários níveis e faz-me manter a paixão pelo Serviço Social. A todos vocês, que admiro, desejo o melhor e comprometo-me, enquanto for responsável pelas funções que atualmente assumo, a refletir sempre sobre a minha atuação, procurando melhorá-la a cada dia e acima de tudo, dar-vos ouvidos e voz.

Índice

Resumo	iii
Abstract.....	v
Resumé	vii
Agradecimentos.....	ix
Índice de figuras	xiii
Índice de tabelas	xv
Índice de imagens	xvi
Abreviaturas e siglas	xvii
Introdução.....	1
Capítulo 1 – Problemática teórica em estudo	4
1.1. Pobreza e exclusão social: clarificação de conceitos.....	4
1.2. Crianças e jovens enquanto categoria social vulnerável à pobreza: mecanismos de geração dessa vulnerabilidade	10
1.3. O RSI enquanto medida de combate à pobreza e à exclusão social.....	18
1.4. Perceções e atitudes face ao Rendimento Social de Inserção	21
1.5. População de etnia cigana e Rendimento Social de Inserção.....	26
Capítulo 2 – Procedimentos metodológicos	31
2.1. O objeto de estudo, objetivos de pesquisa e modelo analítico	31
2.2. Uma pesquisa de pendor qualitativo: um estudo de caso	32
2.3. A população alvo: procedimentos para construção da amostra.....	33
2.4. As técnicas de recolha da informação	35
2.5. Os pressupostos éticos inerentes à pesquisa	38
2.6. Principais desafios associados à recolha e tratamento da informação.....	40
Capítulo 3 – Pobreza, exclusão e RSI: a voz das crianças e dos jovens.....	42
3.1. Caracterização geral dos inquiridos.....	42
3.2. A situação das crianças até aos 3 anos de idade	44
3.3. A situação das crianças dos 3 aos 6 anos de idade	46
3.4. A situação das crianças dos 7 aos 12 anos de idade	49
3.4.1. “A escola serve para...”	52
3.4.2. “Quando for grande quero ser...”	53
3.4.3. “O dinheiro serve para...”	54
3.4.4. “Os adultos trabalham para...”	55

3.4.5. “ <i>Consigo ter dinheiro para comprar coisas de que gosto se...</i> ”	57
3.4.6. “ <i>Eu não quero nunca...</i> ”	58
3.4.7. “ <i>Um dia eu quero muito...</i> ”	59
3.4.8. “ <i>O mais importante para mim é...</i> ”	61
3.4.9. “ <i>Como quero que seja a minha vida quando crescer...</i> ”	63
3.5. A situação dos jovens dos 13 aos 18 anos de idade	65
3.5.1. “ <i>Até que ano gostarias de estudar?</i> ”	67
3.5.2. <i>O que queres fazer quando terminares os estudos?</i> ”	71
3.5.3. “ <i>Que emprego gostarias de ter?</i> ”	72
3.5.4. “ <i>Porque é que muitas pessoas não arranjam emprego?</i> ”	74
3.5.5. “ <i>Sabes o que é o RSI? O que pensas do RSI?</i> ”	75
3.5.6. <i>Porque é que há pessoas que precisam do RSI?</i> ”	76
3.5.7. “ <i>O que é a pobreza?</i> ”	77
3.5.8. “ <i>Quem são as pessoas pobres em Portugal?</i> ”	78
3.5.9. “ <i>Porque é que há pessoas pobres?</i> ”	79
3.5.10. “ <i>O que é a exclusão social?</i> ”	80
3.6. A situação dos jovens com mais de 18 anos	81
3.7. RSI, pobreza e exclusão – a voz das crianças: leitura de síntese	84
Conclusão	86
Bibliografia	90
Anexos	97
Anexo 1. Grelha de observação aplicada às crianças até aos 3 anos de idade	98
Anexo 2. Instrumento de recolha de informação aplicado às crianças dos 3 aos 6 anos	99
Anexo 3. Instrumento de recolha de informação aplicado às crianças dos 7 aos 12 anos	100
Anexo 4. Instrumento de recolha de informação aplicado às crianças e jovens dos 13 aos 18 anos	102
Anexo 5. Instrumento de recolha de informação aplicado aos jovens com idade superior a 18 anos	105

Índice de figuras

Figura 1. Evolução da taxa de risco da pobreza antes e após transferências sociais em Portugal entre 1994 e 2017	13
Figura 2. Evolução da taxa de desemprego em Portugal entre 1983 e 2018	14
Figura 3. Taxa de risco de pobreza para a população com menos de 18 anos, antes e após transferências sociais, em Portugal, entre 2003 e 2018.....	17
Figura 4. Evolução dos beneficiários de RMG e do RSI, em Portugal, entre 1998 e 2018	20
Figura 5. Crianças e jovens acompanhados pelo SAAS, que participaram e que não participaram no estudo.....	42
Figura 6. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos à pergunta “ A escola serve para...”	52
Figura 7. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos à pergunta “Os adultos trabalham para...”	56
Figura 8. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos à pergunta “Eu não quero nunca...”	58
Figura 9. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos à pergunta “Um dia eu quero muito...”	60
Figura 10. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos à pergunta “O mais importante para mim é...”	61
Figura 11. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos, de etnia cigana, à pergunta “O mais importante para mim é...”	62
Figura 12. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos, de etnia não cigana, à pergunta “O mais importante para mim é...”	62
Figura 13. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos, por sexo, à pergunta “Até que ano gostarias de estudar?”	69
Figura 14. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos, por pertença étnica à pergunta “Até que ano gostarias de estudar?”	70
Figura 15. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos, por pertença étnica à pergunta “O que queres fazer quando terminares os estudos?	71
Figura 16. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos, por pertença étnica, à pergunta “Que emprego gostarias de ter?”	72

Figura 17. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos, por pertença étnica, à pergunta “Que emprego gostarias de ter?”	73
Figura 18. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos à pergunta “Porque é que as pessoas não arranjam emprego?”	75
Figura 19. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos à pergunta “Porque é que há pessoas que precisam do RSI?	77
Figura 20. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos à pergunta “Porque é que há pessoas pobres?	79

Índice de tabelas

Tabela 1. Instrumentos distribuídos e recebidos devidamente preenchidos.....	43
Tabela 2. Distribuição da informação recolhida por grupo etário e comunidade de pertença.....	44
Tabela 3. Caracterização geral das crianças dos 3 aos 6 anos	47
Tabela 4. Caracterização das crianças dos 7 aos 12 anos.....	49
Tabela 5. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos à pergunta “Quando for grande quero ser...”	54
Tabela 6. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos à pergunta “Consigo ter dinheiro para comprar coisas de que gosto se...”	57
Tabela 7. Caracterização geral dos jovens dos 13 aos 18 anos	65
Tabela 8. Profissões indicadas pelos jovens dos 13 aos 18 anos, segundo a etnia	73

Índice de imagens

Imagem 1. Desenhos das crianças dos 3 aos 6 anos – “O que queres ser quando fores crescido”	48
Imagem 2. Desenhos das crianças dos 7 aos 12 anos – “Como quero que seja a minha vida quando crescer”	63
Imagem 3. Desenhos das crianças dos 7 aos 12 anos – “Como quero que seja a minha vida quando crescer” – cenários e outros temas	64
Imagem 4. Palavras associadas à pobreza identificadas pelos jovens dos 13 aos 18 anos	77
Imagem 5. Quem são os pobres segundo os jovens dos 13 aos 18 anos	78

Abreviaturas e siglas

RSI – Rendimento Social de Inserção

IPSS's – Instituições Particulares de Solidariedade Social

RMG – Rendimento Mínimo Garantido

CI – Contrato de Inserção

SAAS – Serviço de Atendimento e Acompanhamento Social

CEI – Contrato Emprego Inserção

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

POAPMC – Programa Alimentar de Apoio à População mais Carenciada

IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional

Introdução

A pobreza e exclusão social são fenómenos que afetam o mundo de uma forma geral e que se têm vindo a acentuar. Portugal não é alheio a estes problemas e os dados disponibilizados pelos órgãos oficiais de estatísticas revelam que cerca de 1/5 da população portuguesa se encontrava em risco de pobreza em 2018. Uma das principais medidas destinadas a combater a pobreza e a exclusão social em Portugal é o Rendimento Social de Inserção. De acordo com os dados disponibilizados pela Segurança Social, existiam em Portugal, em 2019, 267277 pessoas beneficiárias do Rendimento Social de Inserção, integradas em 127701 famílias. O distrito de Aveiro representa cerca de 5% do total das famílias e do total de beneficiários do RSI.

Para além de partilharem a vulnerabilidade social em diferentes domínios da vida, estas famílias e beneficiários partilham, igualmente, o estigma associado a ser dependente de um apoio do estado. Este estigma tem um impacto negativo sobre os adultos mas, também e particularmente, sobre as crianças e jovens.

Ao longo da sua experiência profissional, no âmbito de processos de Ação Social e de Rendimento Social de Inserção, a autora tem acompanhado cerca de 100 agregados familiares. Estes agregados têm em comum o facto de estarem a ultrapassar situações de vulnerabilidade social, verificando-se, na maioria dos casos, situações de desemprego, carência económica, baixas habilitações literárias e alguns casos de analfabetismo, doença, principalmente mental, mas também física, que tornam, em muitos casos, as pessoas consideradas inválidas ou temporariamente incapacitadas para desempenhar qualquer atividade. Verificam-se também situações de dependência de terceiros e sem retaguarda ou com retaguarda incapaz de prestar os melhores cuidados, situações de consumo de álcool e estupefacientes, entre outras. Todos estes fatores, que se associam e reforçam, provocam um desajuste social e exclusão social.

Estas 100 famílias estão distribuídas pelas freguesias de Alquerubim e São João de Loure, em Albergaria-a-Velha, distrito de Aveiro. São freguesias predominantemente rurais, onde as principais atividades estão relacionadas com a agricultura e com o comércio local, que é reduzido. Para além destas características, destacam-se outras que todos os dias influenciam de diversas formas o quotidiano destas famílias, entre elas por exemplo, a escassa rede de transportes que tem uma influência bastantes negativa em pessoas que, na maioria dos casos, não têm carro ou carta de condução.

Nestas duas freguesias existem quatro acampamentos de etnia cigana, dois na freguesia de Alquerubim e dois em São João de Loure. Uma parte destas famílias é, igualmente, beneficiária do Rendimento Social de Inserção pelo que, neste caso, a par do estigma associado à dependência desta medida, acresce o preconceito étnico.

O estigma e o preconceito condicionam fortemente o modo como se interage com aqueles que dele são alvo, mas tem, igualmente, implicações importantes no processo de construção da identidade dos estigmatizados. A infância e a juventude são momentos determinantes no processo de construção da identidade, não só pelo que é transmitido por via da socialização primária desenvolvida pelos outros significativos, mas também na socialização secundária, particularmente no contexto escolar. Neste sentido, o trabalho de pesquisa que se desenvolveu teve como objetivo compreender as diferentes perceções da medida RSI por parte de crianças e jovens.

Inicialmente o objetivo era analisar as perceções de dois grupos de crianças: um grupo constituído por crianças pertencentes a famílias beneficiárias do Rendimento Social de Inserção acompanhadas pela investigadora; um segundo grupo formado, igualmente, por crianças e jovens residentes nas mesmas freguesias, mas que nunca tenham tido contacto com a medida de Rendimento Social de Inserção. Pretendia-se, assim, fazer uma análise comparativa das perceções dos dois grupos. Contudo, devido aos constrangimentos relacionados com a pandemia de COVID-19, que originou uma redução de contacto presencial entre as pessoas, resumindo-se este contacto apenas a situações de cariz urgente, foi necessário rever o objetivo inicial: o grupo alvo passou a ser o das crianças e jovens das famílias acompanhadas pela investigadora, procurando interpretar e compreender os diferentes pontos de vista sobre o RSI e a pobreza por relação à origem étnica.

Para além da introdução e da conclusão, o presente trabalho é constituído por três capítulos principais.

O primeiro capítulo prende-se com o enquadramento teórico. O tópico inicial deste capítulo inclui uma clarificação dos conceitos de pobreza e exclusão social que apesar de relacionados, têm significados distintos. Será feita referência, também, aos mecanismos que originam a vulnerabilidade das crianças e dos jovens à pobreza, ou seja, pretende-se aprofundar os fatores que tornam este grupo populacional especialmente vulnerável à pobreza. Abordar-se-á, ainda, a medida do Rendimento Social de Inserção enquanto estratégia de combate à pobreza, procurando explicitar aqui o seu papel, não só enquanto prestação pecuniária, mas, sobretudo, enquanto medida

que pressupõe a identificação por parte do técnico das dificuldades, fragilidades e competências de cada indivíduo e família (relatório social) que irá permitir definir um plano de inserção que se pretende que seja concretizado através do contrato de inserção, na qual as pessoas se comprometem a cumprir várias ações, com o apoio das várias entidades e serviços (saúde, emprego, formação profissional, IPSS's, entre outros) e com a articulação entre as mesmas, quando necessário.

O quarto ponto debruça-se sobre o estigma em relação à medida de RSI e o seu impacto no modo como os beneficiários se encaram a si próprios, isto é, de que forma as atitudes preconceituosas e discriminatórias relativas às famílias abrangidas pelo RSI se refletem na auto-imagem e na auto-perceção, particularmente das crianças e jovens, e como influenciam a sua visão sobre a medida.

Finalmente, faz-se uma reflexão sobre as características culturais da etnia cigana e da sua relação com os apoios sociais.

O segundo capítulo remete para os procedimentos metodológicos, mais concretamente, o objeto de estudo, objetivos da pesquisa, modelo analítico, o tipo de pesquisa, a população alvo, as técnicas de recolha de informação e, finalmente, os pressupostos éticos inerentes à pesquisa e os desafios e obstáculos existentes ao longo do processo de recolha e tratamento da informação.

O terceiro capítulo diz respeito à apresentação dos dados recolhidos e discussão dos resultados, em suma, traduz a operacionalização do “dar voz” às crianças e jovens.

Capítulo 1 - Problemática teórica em estudo

Este capítulo é dedicado à abordagem dos conceitos de pobreza e exclusão social, bem como à explicitação dos mecanismos que concorrem para a vulnerabilidade das crianças e jovens àqueles fenómenos. Enquanto medida privilegiada, em Portugal, no combate à pobreza e exclusão, o Rendimento Social de Inserção é igualmente analisado. Termina-se com uma reflexão sobre a importância das perceções e atitudes das pessoas face a esta medida e relação desta com a população de etnia cigana.

1.1. Pobreza e exclusão social: clarificação de conceitos

Ainda que complementares, os conceitos de pobreza e de exclusão social não representam a mesma realidade. O conceito de pobreza é mais antigo do que o conceito de exclusão e enquanto o primeiro designa uma condição objetiva de carência, o segundo tem uma definição mais abrangente e assenta na comparação das pessoas e dos seus níveis de vida (Amaro, 2004).

Para Capucha (2005) e Levitas (2000) existe uma diversidade de modos de entender a pobreza e a exclusão social. Apesar dessa diversidade, salientam que uma pessoa pobre ou excluída é sempre vista como alguém que se encontra numa situação de privação. Esta privação pode estar relacionada com a ausência ou carência de rendimentos proveniente de uma situação de desemprego, e com a ausência de autonomia e competências pessoais culturais, sociais e/ou parentais.

Quando se fala do conceito de pobreza é importante distinguir pobreza absoluta de pobreza relativa. A primeira foi definida na Cimeira Sobre o Desenvolvimento Social de Copenhaga, realizada de 6 a 12 de Março de 1995, como a “condição caracterizada por uma privação severa de necessidades humanas básicas, incluindo comida...saúde, habitação, educação e informação” (Capucha, 2005, p. 73). Já a pobreza relativa é, segundo Pereirinha *et. al.* (2008), a dificuldade em viver de acordo com o padrão de vida dominante. No conceito de pobreza relativa o critério decisivo é o da desigualdade, ou seja, os indivíduos “encontram-se excluídos dos padrões de vida e dos mecanismos de participação social tidos como minimamente aceitáveis em cada sociedade concreta” (Capucha, 2005, p. 70). Significa isto que a pobreza é culturalmente definida (Giddens, 2010), ou seja, aquilo que numa determinada sociedade pode ser considerado um bem ou serviço essencial, noutra pode ser entendido como supérfluo. As necessidades vão, assim, variando à medida que as sociedades se vão desenvolvendo: o que em tempos era considerado privilégio de famílias mais favorecidas, hoje faz parte das necessidades de

uma vida plena e ativa para qualquer cidadão. O automóvel, o telemóvel e mesmo o computador quando surgiram estavam apenas acessíveis a uma minoria da população e, ao longo do tempo, foram-se tornando numa necessidade para a maior parte dos cidadãos.

Podemos assim concluir que “a pobreza não só pode ser definida de diversos modos, mas pode, também, ser vista segundo diversas perspetivas” (Bruto da Costa, 2008, p. 21-22).

Quanto ao conceito de exclusão, Capucha refere que, neste caso, “salienta-se a natureza institucional dos direitos à participação em diferentes esferas da vida social como direitos de cidadania” (2005, p. 77). Nesta linha, enquanto a pobreza trata das “matérias relativas à estrutura de distribuição dos recursos pelos indivíduos”, a exclusão centra-se na “questão das oportunidades de participação social, daria conta da natureza relativa dos problemas (...); da focalização da ‘agencia’ e da própria responsabilidade das pessoas envolvidas; e da dinâmica dos processos, o que implica alguma durabilidade das situações vividas pelos excluídos” (*idem*, 2005, p. 77).

O termo exclusão aplica-se, antes de mais, a situações de carência que se verificam no interior das sociedades consideradas desenvolvidas. É de facto no seio destas sociedades que, por um lado, se defendem a igualdade e coesão social e que, por outro lado, se perspetiva a desigualdade como um problema ao qual as instâncias de poder devem dar solução (Amaro, 2004). Neste sentido, a exclusão social é a evidência da não concretização do ideal de que o progresso industrial e económico significaria bem-estar social e abundância para todos. Este conceito torna-se dominante no discurso político a partir dos anos 1980 e traduz a reconfiguração dos fenómenos de pobreza naquelas sociedades, nas quais se verifica uma situação de diferenciação negativa entre os cidadãos derivada da ausência de recursos materiais, económicos, culturais, educacionais, sociais, entre outros. A exclusão surge, assim, como o resultado do encadeamento de dinâmicas e de contextos que direcionam o indivíduo para as dependências, para a precarização e para a incapacidade de encontrar um lugar na sociedade por via do emprego, colocando-o, assim fora da proteção salarial e fora da sociedade (Amaro, 2004).

Na análise do processo de exclusão social, Gaulejac & Leonetti (1994) identificam três dimensões fundamentais: a económica, a social e a simbólica.

A dimensão económica remete para a possibilidade de os indivíduos fazerem parte da sociedade por via das atividades de produção (através da integração no

mercado de trabalho, ou seja, através do exercício de uma atividade profissional) e por via das atividades de consumo (acesso a bens e serviços, não só essenciais, mas também aos que garantem a inserção em grupos de referência). Importa por isso, neste campo, analisar os percursos profissionais e em que medida os mesmos potenciaram a proteção face a situações de risco (ex. Desemprego, doença, velhice) e também como condicionaram o acesso aos bens de consumo que garantem a sobrevivência física do ser humano, mas também aos que condicionam a sua integração na sociedade. Os indicadores geralmente mais utilizados para definir a dimensão económica são quantitativos: montante dos recursos e formas de consumo que definem o nível de vida.

A dimensão social, por seu turno, está fortemente relacionada com os laços sociais, ou seja, a integração dos indivíduos em grupos: quer nos primários (laços horizontais ao nível da família, da vizinhança, etc.) quer nos secundários (laços verticais). De acordo com os autores, a diminuição das relações sociais é um fator de vulnerabilidade, pois representa um enfraquecimento das trocas (menos comunicações, menos informações, menos ajuda, etc.) e uma impossibilidade de trocar ou negociar imagens identitárias decorrente da não integração em grupos de pertença.

O laço simbólico surge também como um elemento fundamental, visto que a união e coesão entre as pessoas não pode existir como sendo algo imposto às mesmas, devendo antes apoiar-se na envolvimento e relacionamento voluntários de cada pessoa com os seus pares (Gaulejac & Leonetti, 1994).

A cultura de cada sociedade acaba por assumir também um papel muito importante pois é ela que orienta normativamente o comportamento das pessoas, havendo a distinção entre aquilo que é valorizado e considerado o melhor e aquilo que é olhado de forma negativa. Por exemplo, por norma o trabalho e a educação têm determinado valor social que faz com que quem não trabalha ou quem não estuda seja julgado e/ou discriminado, acabando por ser avaliado negativamente pelos pares (Gaulejac & Leonetti, 1994).

A forma como cada indivíduo obedece ou não a esta orientação normativa origina determinados comportamentos e, por conseguinte, determina a sua identidade. A maneira como os comportamentos e a identidade são considerados pela sociedade pode muitas vezes despoletar o estigma, já que “Enquanto o estranho está à nossa frente, podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente de outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser incluído, sendo, até, de uma espécie menos desejável (...). Assim deixamos de considerá-la criatura comum e total,

reduzindo-a a uma pessoa estragada e diminuída. Tal característica é estigma, especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande (...)” (Goffman, 2017, p. 12). O estigma refere-se, assim, a um atributo depreciativo. Um atributo que estigmatiza uma pessoa estará sempre a confirmar a normalidade de certo grupo de pessoas. Se não existisse essa “normalidade” qualquer comportamento seria considerado válido e a estigmatização não ocorreria.

A identidade individual constrói-se a partir de múltiplas interações entre o sujeito e o mundo que o envolve, não sendo nunca um dado adquirido (Gaulejac & Leonetti, 1994). Assim, pode dizer-se que existe um ideal de eu social que se define a partir de um sistema de normas a seguir, sob pena de rejeição, de estigmatização e de desvalorização pela sociedade. Inversamente, a conformidade com este ideal é premiada com o reconhecimento social e com a valorização.

Desta forma, devido ao sistema normativo, as representações coletivas do desemprego, da pobreza e de algumas prestações sociais (como é o caso do rendimento social de inserção) estão fortemente carregadas de sentido negativo. Mesmo que tentem negar esse sentido negativo e não concordem com o mesmo, os indivíduos são obrigados a lidar com essas representações (Gaulejac & Leonetti, 1994).

Nas sociedades atuais, marcadas por lógicas de organização neoliberais, a pobreza é olhada não como um produto da sociedade, mas sim da responsabilidade exclusiva das pessoas que dela sofrem. Na mesma linha de pensamento, um discurso meritocrático defende que quem tem riqueza é dela merecedor porque se esforça e trabalha para a obter (Ferreira, 2015) . Os beneficiários do RSI são afetados por esta forma de ver o mundo e os problemas sociais: são, por isso, acusados de “preferirem viver à custa dos apoos do Estado do que trabalhar”. São olhados como pessoas com uma “dependência patológica” que ameaça vários valores como a da ética do trabalho.

Na abordagem do conceito de desqualificação social, Paugam (2003) faz também referência a estas questões. Segundo o autor, na pobreza caracterizada como desqualificante, os indivíduos vivem em condições precárias e os seus modos de vida são vistos como uma ameaça à coesão social. Para além de considerados economicamente desnecessários, em muitos casos apresentam-se como famílias instáveis e com baixo nível de participação social.

No âmbito da sua atividade profissional, é habitual a investigadora questionar as pessoas que têm opiniões negativas sobre os beneficiários de RSI sobre a possibilidade de terem uma empresa e de darem trabalho a estas pessoas. O feedback que tem é

negativo. Geralmente as pessoas respondem que não dariam devido à aparência, aos problemas de saúde, aos comportamentos aditivos, às condições de higiene, por falta de competências ou até mesmo só pelo facto de determinada pessoa já ser olhada de forma negativa pela sociedade e poder “denegrir” assim determinada empresa e/ou negócio. Estas respostas revelam que muitas pessoas não compreendem de facto as situações nas quais se encontram estas pessoas, criticando as mesmas. No entanto, tendo nas mãos a oportunidade de dar-lhes trabalho e de terminar com as rotinas que tanto condenam, também não o fazem, já que isto as obrigaria a sair da sua zona de conforto, pois investiriam em alguém com quem precisariam de trabalhar muito mais para alcançar o mesmo objetivo que alcançaria uma pessoa cuja identidade vai de encontro ao que é considerado normal. Ou seja, as mesmas pessoas que exigem que determinado grupo quebre as suas rotinas, rotinas essas que na grande maioria dos casos são as alternativas que sobraram, são aquelas pessoas que não são também capazes de quebrar as próprias rotinas para incluir alguém que está estigmatizado.

De facto, do conjunto dos fatores geradores de exclusão social, a condição perante o trabalho é, sem dúvida, decisiva, visto que o acesso ao emprego está estreitamente relacionado com: a possibilidade de acesso a rendimentos fundamentais para satisfazer um conjunto de necessidades básicas (alimentação, vestuário, habitação, etc.) e outras de natureza social (através da possibilidade de participação social); permite aos indivíduos ter um sentido de utilidade (reforço da auto-estima) e construção de identidade pessoal e social; é fonte de organização e estruturação do quotidiano (organiza o tempo e os espaços); é fonte de construção e ampliação de redes de sociabilidade (capital social) (Capucha, 1998; Giddens, 2010).

O desemprego é sentido pelas pessoas como uma experiência humilhante, dando origem a “um sentimento de inferioridade social” (Paugam, 2003, p.51). O trabalho permite, não só a obtenção de recursos económicos (salário) para satisfazer as necessidades básicas e sociais, mas também confere uma organização espaço-temporal à vida, é fonte de capital social, de auto-estima e de construção de identidade. As pessoas que vivem esta experiência têm a sensação de estar numa situação inferior àquela que outrora conheceram, vendo as hipóteses de voltar a ingressar no mercado de trabalho cada vez mais reduzidas, “(...) tomando consciência da distância que as separa da grande maioria da população” (Paugam, 2003, p.15).

Em síntese, e como refere Pereirinha “o conceito de pobreza, analisado enquanto situação de escassez de recursos de que um indivíduo, ou família, dispõem para

satisfazer necessidades consideradas mínimas, acentua o aspeto distributivo do fenómeno (a forma como os recursos se encontram distribuídos entre os indivíduos e/ou famílias na sociedade. Já o conceito de exclusão social acentua os aspectos relacionais do fenómeno quando encaramos este conceito enquanto situação de inadequada integração social” (1992, p.170).

Apresentados, de forma genérica, os conceitos de pobreza e de exclusão social, podemos concluir que a pobreza surge como conceito integrante da exclusão social. Entende-se que a exclusão social abrange formas de privação não material, ultrapassando a falta de recursos económicos: a falta de recursos sociais, políticos, culturais e psicológicos, que são handicaps, quando acumulados aumentam a vulnerabilidade e a visibilidade de determinadas categorias sociais, permitindo considerar um grupo ou uma categoria como socialmente desfavorecida (Silva, 2008). Assim, e ainda que o conceito de pobreza seja tratado na sua vertente económica (recursos materiais dos indivíduos e das famílias), ele pode ser entendido como mais alargado, ou seja, não é só um estado de carência extrema de recursos e refere-se, igualmente, à privação dos direitos de cidadania fundamentais que se traduz em barreiras no acesso aos cuidados de saúde, educação, formação profissional, cultura e por exemplo, à participação na vida social e política (Silva, 2008).

Como salientam Perista e Batista (2010), não existe pobreza sem exclusão social, pois a pobreza é uma forma de exclusão social. À falta de recursos materiais liga-se a conseqüente privação e exclusão noutros domínios da vida dos indivíduos, como o acesso ao mercado de bens e serviços, ao sistema de saúde, ao sistema educativo, à participação política, às redes de relacionamento social, entre outros (Costa, 1998). Daqui decorre que a privação múltipla, dependendo da persistência e duração das situações, tende a reproduzir-se intergeracionalmente, ou seja, “a construção de um estatuto social específico, a inferioridade e a desvalorização interiorizadas, marcam uma identidade negativa” (Silva, 2008, p. 5) que passa de geração em geração.

Em suma, e retomando as ideias de Labbens (1969), um homem pobre não é somente um homem rico com menos dinheiro. As diferenças existentes vão além dos rendimentos. Abarcam aspetos de todos os domínios da vida social, como a educação, relações sociais, entre outros.

1.2. Crianças e jovens enquanto categoria social vulnerável à pobreza: mecanismos de geração dessa vulnerabilidade

A socialização é o processo pelo qual uma pessoa interioriza as normas dos grupos em que vive, de modo que surja uma identidade única para cada indivíduo (Horton & Hunt, 1980).

Para Giddens a socialização corresponde à aprendizagem gradual de seres indefesos em “seres auto-conscientes, com saberes e capacidades, treinadas nas formas de culturas em que nasceram” (2000, p. 44).

Segundo Cohen (1981) os principais agentes de socialização são a família, a escola, o grupo de amigos e os meios de comunicação. O período de socialização mais intenso decorre, com toda a certeza, durante a primeira infância no seio da família enquanto principal agente de socialização. Esta é, para a criança, o seu mundo e a sua identidade é o reflexo do que a família pensa dela.

As atitudes e crenças da família são vistas como regras. As crianças de etnia cigana, por exemplo, ouvem constantemente os seus professores e pessoas externas ao seio familiar defender que os estudos são importantes para a obtenção de um emprego. Contudo, o facto de crescerem num ambiente rodeadas de pessoas cujas crenças e atitudes podem nem sempre ser coincidentes com esta posição, devido até às suas próprias experiências de vida onde a escola não representou uma verdadeira oportunidade, leva-as a pôr em causa a relevância do percurso escolar. Casa-Nova (2016) considera que por funcionar segundo normas que os ciganos não conhecem, torna-se num lugar hostil para os mesmos. Dias *et al.* (2006) consideram que a escola se sobrepõe a uma missão socializadora, que não é neutra nem flexível, tornando-se por isso um contexto no qual se verifica um maior confronto entre culturas e valores minoritários e majoritários. Segundo Montenegro (1999), a escola pode ser encarada como uma ameaça à continuidade das tradições e costumes da comunidade cigana amplamente difundidos por via da socialização primária no seio da família. Não obstante a importância que hoje se atribuiu à escola inclusiva, esta instituição revela ainda dificuldades para lidar com estas famílias que apresentam uma estrutura social muito própria e que se assumem como educadoras das suas crianças, passando os valores, usos e tradições de geração em geração (Liégeois, 2001). Existem mesmo comunidades ciganas que não conseguem integrar-se no sistema escolar, considerando-o inútil e uma perda de tempo. Amiguinho (1999, p.47) admite que “a carga fortemente afetiva e emocional da educação das crianças, em contexto familiar e comunitário,

profundamente articulada a cada momento e particularidade da sua existência, deixa pouco espaço para uma instituição especializada na transmissão da informação”.

A criança faz a sua aprendizagem por imitação e participação gradual na vida dos adultos. A identidade de cada ser humano é em grande parte produto daquilo que vivenciou no seu seio familiar (Rocher, 1989). Isto leva-nos a constatar que uma criança que cresça num seio familiar em que a educação e a escola são valorizadas, com pais com uma formação escolar mais duradoura e estabilidade na situação laboral, mais facilmente valorizam e gostam da escola, ambicionando também ter um percurso profissional bem-sucedido. Crianças que crescem no meio do desemprego estrutural, numa família que dificilmente constrói objetivos de vida, com adultos pouco escolarizados, têm mais dificuldade em perceber o sentido da escola e a ganhar gosto pela mesma.

Torna-se importante abordar o conceito de *habitus*. O *habitus*, sendo definido como “(...)um sistema de disposições que, integrando todas as experiências passadas, funciona como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações (...)” (Bourdieu, 1983, p.65), forma-se na primeira socialização do agente, geralmente na família e está diretamente vinculado ao pertencimento a uma classe social. É a classe social que confere coerência ao conjunto de disposições compondo um “estilo” (Bourdieu, 1983). Muitas vezes, o indivíduo só reconhece marcas do seu *habitus* através do contato com o *habitus* de outros agentes, principalmente aqueles oriundos de outras classes sociais.

Isto é, funciona como princípio mediador, que faz a ligação entre aquilo que são as experiências individuais e as condições sociais do meio envolvente, conciliando a realidade pessoal com a realidade exterior. Ou seja, quando as crianças chegam à escola, elas trazem um determinado *habitus* construído a partir da vivência no contexto familiar. Ora, quando a família desvaloriza a escola e o trabalho, irá passar essa informação à criança e a mesma fará parte do seu *habitus*. Chegados à escola dá-se um confronto entre aquilo que é o *habitus* da criança e a realidade da escola.

Segundo Bourdieu (1987), o conceito de *habitus* é fundamental para compreender as representações sociais: aquilo que é interiorizado é depois exteriorizado sob a forma de práticas sociais. Por um lado, permite prever uma determinada forma de agir, por outro possibilita o confronto entre a regra e o conflito, remetendo para o lugar do “vago e do fluído” (Bourdieu, 1987, p. 98).

O termo representação social foi proposto por Moscovici (1961) com o objetivo de designar um conjunto de fenómenos e processos relativos ao conhecimento do senso comum, ao pensamento leigo, oposto ao conhecimento científico.

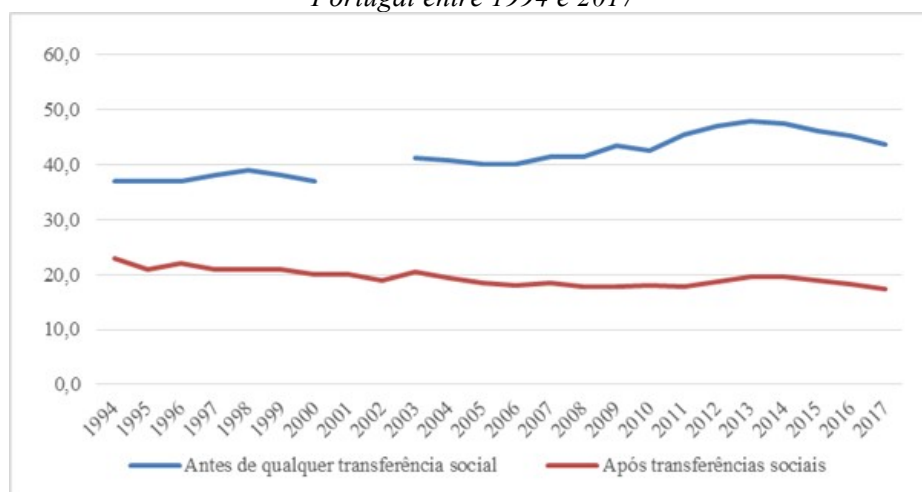
Ou ainda, como afirma Abril (1994), "a representação funciona como um sistema de interpretação da realidade que rege as relações dos indivíduos com seu ambiente físico e social, ela vai determinar os seus comportamentos ou suas práticas" (p. 13).

Deste modo constata-se que esta interpretação da realidade vai condicionar e influenciar as práticas de cada indivíduo. As interpretações da realidade variam de pessoa para pessoa e dependem de vários fatores, também estes variáveis. Assim, cada pessoa vai assumir também uma postura e comportamentos distintos, na escola, nas relações com os pares, no trabalho e nos restantes contextos do seu quotidiano. Uma criança que tenha crescido num contexto em que os rendimentos são escassos, as condições são precárias, com pais com poucas habilitações e desempregados entre outras características, vai ter um quadro de referência de leitura e interpretação da realidade completamente diferente de uma criança de outra classe social. Estes fatores influenciam o valor que cada criança atribui à escola e as atitudes que tem no contexto escolar.

A pobreza e a exclusão social são traços característicos da sociedade portuguesa. Como podemos verificar através da figura 1, entre 1994 e 2000 aproximadamente 40% da população estava em risco de pobreza antes de transferências sociais, sendo que a partir de 2003 esse valor ultrapassa os 40%, chegando muito próximo dos 50% nos anos correspondentes à intervenção da Troika. E embora as transferências sociais venham reduzir de forma evidente a população em risco de pobreza, não podemos deixar de realçar que estamos sempre perante cerca de 20% da população nesta situação.

Para este risco de pobreza, com um carácter relativamente estrutural, contribuem diversos fatores. Capucha (2005) salienta que a compreensão da pobreza em Portugal pressupõe a análise de dois eixos. O primeiro eixo situa, num pólo, as estruturas e os processos de nível social que determinam as oportunidades de participação oferecidas aos agentes, e, num outro pólo, as práticas e os quadros de interação dos agentes aos quais se se associam as suas capacidades para fazer a gestão e aproveitar aquelas oportunidades. Já o segundo eixo distingue os fatores objetivamente exteriores aos agentes dos fatores que se encontram incorporados nas representações e disposições das pessoas e das comunidades.

Figura 1. *Evolução da taxa de risco da pobreza antes e após transferências sociais em Portugal entre 1994 e 2017*



Fonte: PORDATA

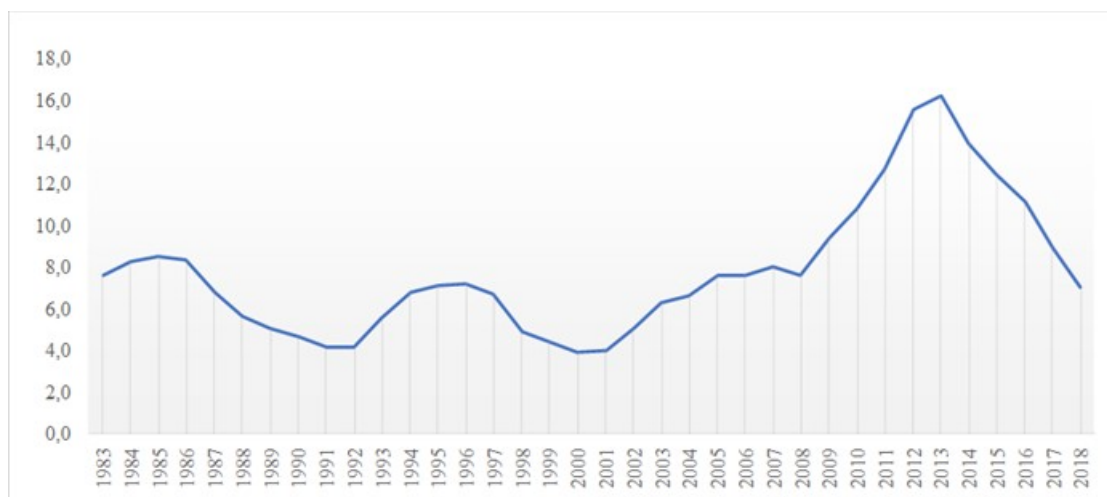
Fatores como a especialização económica, a produtividade, os salários e as formas de regulação do trabalho, as estruturas e as dinâmicas do mercado de emprego, a estrutura das habilitações escolares e das qualificações profissionais, a orientação e o funcionamento geral dos sistemas de ensino, de formação, de saúde, de proteção e de assistência social, do mercado de habitação, das infraestruturas e da oferta de equipamentos e de serviços de proximidade e as dinâmicas de organização e especialização dos territórios são considerados determinantes das oportunidades de participação oferecidas aos agentes e, ao mesmo tempo, fatores objetivamente exteriores a esses mesmos agentes. Já as representações negativas e preconceituosas a respeito das pessoas em situação de exclusão, os valores de solidariedade e justiça social, os tipos de atitude face à responsabilidade social das empresas, os níveis de informação e sensibilização de atores estratégicos e da sociedade em geral para os problemas dos grupos desfavorecidos e as configurações culturais e sistemas de valores referem-se a às oportunidades mas, contrariamente às anteriores, são consideradas fatores que se encontram incorporados nas representações e disposições das pessoas e das comunidades.

Analisando agora as capacidades que as pessoas têm para aproveitar as oportunidades, e no que toca aos fatores objetivados, Capucha (2005) refere as pessoas e grupos que auferem baixos salários e benefícios sociais escassos, qualificações escolares e profissionais muito baixas ou inexistentes para parte significativa da

população, desemprego, desemprego desencorajado, emprego sem qualidade e sobre explorado, insuficiência ou distância dos serviços de formação profissional especial em relação aos potenciais clientes, dificuldades de acesso a serviços e equipamentos, más condições habitacionais e acesso a transportes, trajetórias espaciais e sociais de exclusão, organização familiar e pertença a círculos de pobreza instalada. No que concerne aos fatores subjetivos, o autor entende que a auto imagem desvalorizada, a falta ou distorção da informação, a fraca capacidade de mobilização coletiva e de reivindicação, a escassez de iniciativa estratégica e orientação para a sobrevivência quotidiana, a acomodação à escassez de oportunidades e falta de motivação e indisciplina pessoal e menor capacidade de desempenho social regular são também fatores influenciadores da pobreza e exclusão social.

O período de crise económica e financeira que afetou Portugal particularmente a partir de 2010 agravou-se com a intervenção da Troika e consequentes medidas de austeridade com vista ao restabelecimento do equilíbrio. De acordo com a UNICEF (2013), essas medidas tiveram um impacto direto no bem-estar das crianças já que afetaram a saúde, a educação e os apoios sociais do Estado às famílias, especialmente às mais carenciadas. A esta situação acresceu a taxa de desemprego durante o período de 2010 a 2015 que atingiu valores na ordem dos 16%, tendo afetado um elevado número de famílias, gerando, não só situações de carência económica grave, mas também de elevada instabilidade emocional e psicológica com repercussões diretas ao nível das vivências das crianças (cf. Figura 2).

Figura 2. *Evolução da taxa de desemprego em Portugal entre 1983 e 2018*



Fonte: PORDATA

A inserção no mercado de trabalho é, como vimos, um elemento fundamental no plano da inclusão dos indivíduos na dimensão económica. Poder participar nas atividades de produção por via do trabalho é fundamental, não apenas pelos rendimentos que daí advêm e, conseqüentemente, pela possibilidade de participação nas atividades de consumo, mas também pelo que representa em matéria de construção de identidade pessoal e social, de sentido de utilidade e de autoestima. Quando o desemprego atinge um indivíduo, não o atinge apenas a si mas a todos os que diretamente o rodeiam, particularmente a família. Neste contexto, as crianças são particularmente vulneráveis.

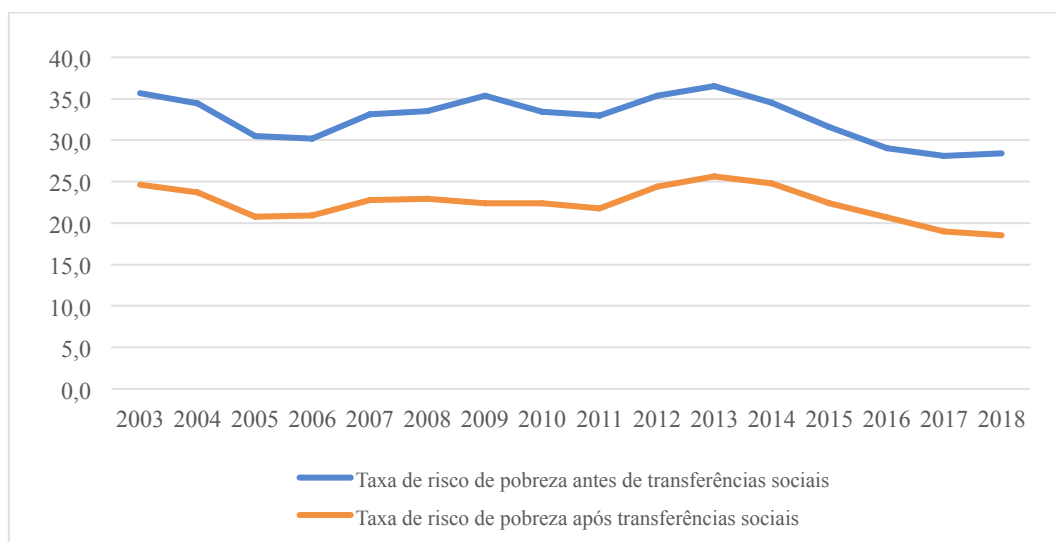
Dos diversos grupos vulneráveis à pobreza, destacamos particularmente as crianças. A pobreza infantil é hoje reconhecida no meio científico como um problema social grave que tem conseqüências significativas no desenvolvimento das crianças. Trata-se de um processo complexo, com características diferentes do da pobreza das famílias, estando, no entanto, relacionado com este último uma vez que a criança depende da família ao longo do seu crescimento. A complexidade do problema da pobreza infantil reside precisamente no facto de este não ter os mesmos contornos em todos os casos, ou seja, uma situação cujo foco é a escassez de rendimentos é distinta de outra cujo foco é a negligência ou mesmo o abandono (Sarmiento & Veiga, 2010).

A criança é especialmente vulnerável aos problemas sociais e ameaças associadas à pobreza. Essa vulnerabilidade decorre, desde logo, da sua dupla dependência – física e emocional - em relação aos adultos, mas também por se encontrar num estágio da vida que implica o pleno desenvolvimento físico, cognitivo e social. O impacto dos acontecimentos vivenciados na infância é potencialmente maior do que o que têm os acontecimentos vividos noutros momentos da trajetória de vida, tendo efeitos estruturantes e duradouros no indivíduo. Assim, um conjunto de experiências sociais negativas acumuladas ao longo da infância pode vir a ter influência na posição social ocupada pelos indivíduos (Bastos *et al*, 2013). Segundo Diogo *et al*. (2015) apesar de as condições materiais não serem o único determinante do bem-estar, são responsáveis por uma grande parte do mesmo por providenciarem as condições de acesso a diferentes recursos nomeadamente os que ajudam ao exercício de direitos fundamentais e à promoção de inclusão social. Assim, a carência de recursos económicos pode dificultar o acesso a uma alimentação saudável, a roupas e calçado

adequados, à educação, a cuidados de saúde, a atividades e equipamentos de lazer, a uma habitação adequada e, de um modo geral, à participação nas decisões que afetam o seu quotidiano (EAPN & Eurochild, 2013). Na mesma linha, Diogo *et al.*, (2015) sugerem que uma das expressões da pobreza e exclusão social consiste na deterioração de laços sociais e na marginalização provocada pelas próprias crianças ou por outros que a rodeiam. Partindo de estudos realizados, os autores entendem que o limite de dinheiro disponível pode limitar as atividades sociais das crianças como as atividades extracurriculares ou mesmo a ida a casa de um amigo. Além disso, a participação destas crianças nos processos de decisão coletiva é muito limitada, ou seja, têm pouca possibilidade de exprimir a sua opinião.

Em Portugal o empobrecimento das crianças fez-se sentir de modo especialmente acentuado com a crise económica e social. A implementação de programas de austeridade teve efeitos diretos e indiretos nas vidas das crianças e no seu bem-estar. Uma vez que se encontram altamente dependentes das condições de vida dos adultos, as crianças são atingidas de modos distintos pela crise, dependendo de uma multiplicidade de factores (Diogo *et al.*, 2015). Por exemplo, Harper *et al.* (2009) consideram que o impacto da crise pode ter efeitos ao nível do crescimento da mortalidade e morbilidade infantil, do trabalho infantil, da exploração das crianças, da violência contra crianças e mulheres e de outras formas de abuso, na redução da qualidade da educação e no aumento do abandono escolar e ainda na perda de qualidade nutricional, de proteção social e de bem estar emocional das crianças. Como podemos verificar na figura 3, a taxa de risco de pobreza após transferências sociais, para a população com menos de 18 anos, atingiu valores próximos dos 25% no período de intervenção da Troika.

Figura 3. Taxa de risco de pobreza para a população com menos de 18 anos, antes e após transferências sociais, em Portugal entre 2003 e 2018



Fonte: PORDATA

Se a família ou os responsáveis pela criança “negligenciarem os seus deveres” num contexto de falta de rendimentos, sobretudo provenientes de uma atividade laboral, se a rede de relações sociais e de cuidados é deficitária, então podemos afirmar que a família não protege as suas crianças das situações de risco e/ou de perigo, as quais condicionam o seu bem-estar ou desenvolvimento saudável (Diogo, 2010, p. 93).

O facto de a família viver num contexto de privação económica afeta todos os seus elementos e, em particular, as crianças, já que o impacto desta situação no funcionamento social e emocional dos pais é forte, causando-lhes situações de stress prejudiciais à qualidade das relações entre membros da família. Alves & Rodrigues (2010) apontam o facto de o aumento da exposição de crianças a situações de doença e perturbação emocional e neuropsicológica dos adultos ser um dos efeitos decorrentes das situações de pobreza, sendo o quotidiano destas crianças muitas vezes marcado pela instabilidade, pela disrupção ou mesmo violência e maus tratos por parte dos progenitores.

Embora a pobreza e a exclusão social sejam “fatores favoráveis à vulnerabilização das crianças e à possibilidade de ocorrência de situações de negligência, maus-tratos, exploração e de abuso” (Sarmento, 2012, p.3), em famílias

com baixos recursos económicos não existe uma relação direta entre a pobreza e a negligência. Estas encontram-se mais expostas ao olhar da comunidade e dos serviços de proteção e, por isso, mais propensas às denúncias, colocando-se em desvantagem em relação às famílias de classe mais elevada e insuspeitas.

É por isso importante referir que a situação de pobreza infantil pode não coincidir com a situação da pobreza na família. Na verdade, podemos encontrar agregados familiares cujo rendimento está abaixo do limiar da pobreza mas cujas crianças a cargo não são necessariamente pobres. O mesmo acontece com o fenómeno da exclusão social. De facto, a privação das necessidades, a exclusão face aos serviços e face às relações sociais por parte dos adultos podem não corresponder exatamente à exclusão social das crianças, embora os dois estejam intimamente relacionados, designadamente no caso das crianças mais novas (Levitas, 2006).

A problemática da pobreza infantil implica a necessidade de intervenção estatal através das políticas públicas, em particular das políticas sociais. Sarmiento & Veiga (2010) defendem que os objetivos da política social, no âmbito da redução da pobreza infantil, devem ter em consideração a perspetiva multidimensional, as várias dimensões do bem-estar e as causas da privação, que vão para além do carácter monetário.

1.3. O RSI enquanto medida de combate à pobreza e à exclusão social

Dada a existência e persistência de situações de pobreza em Portugal, foi criada em 1996, através da Lei n.º19-A/96, de 29 de junho, uma medida destinada a combater este problema: o Rendimento Mínimo Garantido (RMG). O seu carácter inovador residia na rutura que estabeleceu com os apoios meramente assistencialistas existentes na altura, assentando assim na responsabilização, quer dos beneficiários, quer do Estado, para a superação das situações de pobreza e de exclusão social. Para o efeito, era necessária a aceitação, por parte dos beneficiários, de um programa de inserção social em troca de uma prestação pecuniária ajustada à composição do agregado familiar e aos rendimentos do mesmo, o que lhes garantia um rendimento mínimo ajustado às suas necessidades. Esta medida, visava, igualmente, um trabalho intersectorial entre diferentes instituições, públicas e privadas, de forma a possibilitar a criação de condições e de recursos necessários à inserção dos indivíduos e famílias abrangidos. A sua implementação inaugura uma “nova geração” de políticas sociais assentes no princípio da promoção do desenvolvimento de cada cidadão(ã). O RMG não

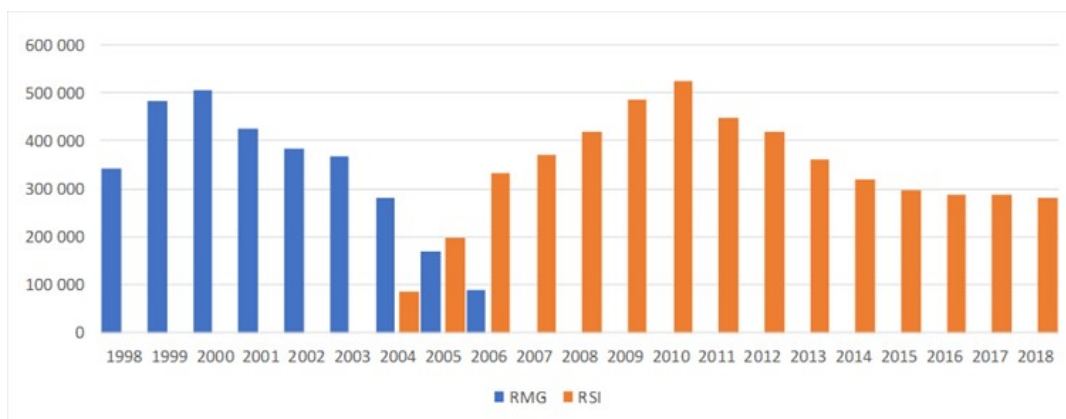
só tinha como objetivo atenuar a pobreza e inserir socialmente pessoas excluídas, mas também reforçar a coesão social ao reforçar a própria cidadania (Ferreira, 2015), baseando-se, deste modo, num conceito de cidadania que incluía o direito ao trabalho e a um rendimento mínimo, bem como a importância da promoção da igualdade de oportunidades capaz de contrariar as desigualdades e a fragmentação social (Batista & Cabrita, 2009).

Para Rodrigues (2010) a concretização da medida passava pela construção de uma rede de apoio social que atuasse de forma ativa com vista à prevenção e estimulação da participação de cada beneficiário. A garantia de uma prestação pecuniária permitia um limiar mínimo de rendimento, possivelmente indutor da criação de um projeto de vida relativamente sedimentado. Neste sentido, podemos afirmar que o RMG terá sido a “primeira medida a colmatar a falta de um rendimento mínimo de subsistência para quem não tem quaisquer recursos, independentemente de terem pago ou não contribuições para o sistema de segurança social, e, simultaneamente, a dar resposta a uma série de necessidades que se encontram claramente no domínio da ativação social, mas não se limitam à ativação laboral”. (Batista & Cabrita, 2009, p.6).

Posteriormente, em 2003, esta medida viu a sua designação alterada para Rendimento Social de Inserção (RSI), por via da Lei nº 13/2003 de 21 de maio, embora se mantivesse o objetivo último, que é o de qualquer política social: “alcançar e promover o bem-estar social” (Caeiro, 2010, p.23). Manteve-se, assim, a procura da satisfação das necessidades sociais e a garantia de exercício dos direitos sociais fundamentais.

Apesar da mudança de designação, a medida mantém a sua essência, embora com regras mais restritivas ao seu acesso devido à contenção da despesa pública na sequência do período de austeridade que se fez sentir no país a partir de 2010. A figura 4 ilustra a evolução dos beneficiários do RMG e do RSI. Particularmente no que concerne o RSI, fica bem evidente a redução de beneficiários a partir de 2010, ano que marca o período de austeridade no país com as consequentes alterações para o acesso a esta medida: desde essa data o valor diminui progressivamente, registando abaixo dos 300 mil em 2018.

Figura 4. *Evolução dos beneficiários do RMG e do RSI, em Portugal, entre 1998 e 2018*



Fonte: Pordata

Recentemente tem-se vindo a assistir a uma crescente disponibilização de mecanismos de controlo fiscal e social, que tendem a transformar a medida de mecanismo de inserção para mecanismo de regulação, de controlo e de moralização dos beneficiários. Aos beneficiários são impostas obrigações que, caso não aceitem, representam o fim da prestação pecuniária, o que transforma a medida num não-direito (Ferreira, 2015). Por seu turno, o Estado e as suas instituições falham na sua obrigação de criação de oportunidades de inserção: de que vale impor a obrigação do trabalho se não se criarem medidas de garantia de emprego? Se ambas as partes não cumprirem a sua parte no acordo, a medida não passará de mais um subsídio com os efeitos negativos associados à estigmatização dos beneficiários.

Para Diogo (2004), a autonomização dos beneficiários de RSI pode ser alcançada através do desenvolvimento de ações que constam no Contrato de Inserção (CI). O aumento de competências pessoais, sociais, educativas e profissionais dos beneficiários é relevante para que as famílias possam melhorar as suas condições de vida e conseguir a sua autonomização. É com este propósito que se procede à introdução de medidas de ativação. A autonomização do utente será o resultado do seu trajeto no CI, que lhe possibilita auferir rendimentos próprios, superiores aos valores definidos para beneficiar da medida de RSI.

Para que a intervenção seja o mais eficaz possível, é fundamental que haja um trabalho diferenciado com os beneficiários das intervenções sociais, de acordo com as suas condições e com as suas necessidades, o que implica uma avaliação prévia das suas incapacidades, carências sociais, económicas, números de dependentes e dificuldades encontradas. Será esta avaliação prévia que permitirá o desenvolvimento do trabalho de

assistência social, que deverá identificar quais as dificuldades económicas e de organização que determinado beneficiário apresenta. Apesar de se parecer concentrar apenas naqueles que apresentam recursos insuficientes, o facto é que muito trabalho desenvolvido está também diretamente relacionado com aqueles que trabalham e que, ainda assim, não dispõem de recursos suficientes para a sua sobrevivência, havendo por essa razão necessidade de readaptar políticas e encontrar estratégias diferenciadas (Castel, 2009).

1.4. Perceções e atitudes face ao Rendimento Social de Inserção

Desde há uns anos para cá tem sido notório um entendimento e perceção negativos em torno do RSI, que se reflete nos *media* e mesmo nos discursos políticos, tornando negativa a forma como os beneficiários do RSI são considerados perante a sociedade. Ou seja, a inclusão social, que era no fundo o principal objetivo desta medida e da atribuição da prestação pecuniária na vida destas pessoas, acabou por em muitos casos não ser alcançado devido em grande parte à caracterização negativa que era feita relativamente a este grupo de pessoas, que dificulta o acesso a oportunidades que poderiam ser uma mais valia no combate destas pessoas à situação de carência económica e exclusão social. O surgimento e a expansão destas representações negativas, reproduzidas por atores sociais e amplificadas pela imprensa, deram origem a um imaginário sobre os beneficiários do RSI que se transformou numa matéria empírica e condenada socialmente. Este estigma e estereótipos face a esta medida, para além de descredibilizar as políticas sociais em geral que se encontram em vigor, descredibiliza-as tornando conseqüentemente o financiamento e acesso às mesmas mais limitado (Ferreira, 2015).

Cada vez mais, o lugar do indivíduo na sociedade não é herdado, mas sim adquirido. Depende de vários fatores, entre eles as habilitações do indivíduo e a posição no mercado de trabalho. Atualmente, as trajetórias profissionais são muito incertas e, por conseguinte, é instável o lugar social adquirido pelos indivíduos. Assim, a questão da identidade social é cada vez mais importante nas nossas sociedades porque ela é cada vez mais uma construção constante e menos um dado que a certa altura se adquire (Diogo, 2007).

Para este autor, os indivíduos em situação de pobreza e beneficiários de prestações sociais, por exemplo, constituem uma categoria social na qual a escassez de rendimentos e o estigma social provoca por si só tensão perante a sociedade. Para além

da carência de recursos e do estigma, a relação destas pessoas com os serviços de emprego, saúde, educação, ação social, entre outros, é também causadora de tensão.

Apesar de a legislação pela qual se rege esta medida ter um propósito positivo, já que permite aos beneficiários, por exemplo, a melhoria das competências, das habilitações e do seu estado de saúde através das ações existentes e do trabalho e envolvimento de várias entidades, verifica-se também uma face negativa da medida. As pessoas que beneficiam da prestação são consideradas como dependentes da assistência e incapazes de serem autónomos e de gerirem a sua vida da forma socialmente considerada como correta.

Ao analisar a legislação, e refletindo sobre a prática e sobre as dinâmicas dos indivíduos integrados nesta medida, considera-se que a legislação não tem em consideração a forma como cada pessoa se vê e se relaciona com a medida. Para a maioria destas pessoas, o RSI é uma prestação pecuniária fundamental para que possam cumprir as suas obrigações em matéria de despesas, desconhecendo muitas vezes as ideias associadas ao conceito e programa de inserção. Mesmo sendo transmitido o objectivo e a essência da medida, esta informação acaba muitas vezes por ser desvalorizada pois as pessoas concentram-se maioritariamente na atribuição ou não da prestação, no valor e nas obrigações legais que passam a ter, não conseguindo focar-se no verdadeiro sentido da medida, mas sim tendo presente a ideia de que dando-se um incumprimento, correm o risco de lhes ser cessada a prestação mensal. Moreira (2001) constata que, frequentemente, o nível de habilitações educacionais e sociais dos utentes é baixo, o que dificulta a capacidade para identificarem as suas próprias potencialidades e competências, bem como compreenderem o interesse das ações que poderão ser propostas pelo técnico de acompanhamento. Quando as necessidades básicas não estão satisfeitas, a preocupação fundamental das pessoas centra-se nessa satisfação. Assim, compreender o efetivo alcance do CI, nomeadamente o que ele implica do ponto de vista dos deveres, torna-se muito menos relevante do que a satisfação das necessidades básicas. As necessidades humanas, segundo Maslow (1943), organizam-se numa hierarquia: na base estão as necessidades fisiológicas, seguidas das de segurança, sociais, de estima (status) e, por último, as de auto-realização. Uma necessidade só é substituída pela seguinte na medida em que começa a ser satisfeita. Deste modo, em contextos familiares com forte privação material, a preocupação com a satisfação das necessidades da base da pirâmide será muito maior do que com as restantes. E quando a

privação material se reproduz intergeracionalmente, também as aprendizagens das crianças se centrarão na satisfação das necessidades mais imediatas.

Ao analisarmos a legislação verificamos que o acesso à medida está condicionado pela consideração, por parte dos profissionais, de que aquele indivíduo é pobre e, portanto, dependente do apoio social e incapaz de se autonomizar sem este apoio. Assim, a classificação negativa sem a qual não teria acesso ao RSI, acaba por se refletir na autoimagem dos beneficiários que têm de admitir esta dependência e incapacidade de autonomização para o acesso à medida.

A influência das experiências nos vários contextos de vida do indivíduo, por exemplo, na família, na escola, no grupo de pares e no contexto desportivo, bem como das interpretações que os mesmos fazem dessas experiências e dos reforços e avaliações que os outros fazem dos seus comportamentos, a par das atribuições ou explicações causais que os outros e o próprio elaboram para as mais variadas condutas dão origem à construção das perceções que as pessoas têm acerca de si próprias e do seu auto conhecimento (Faria, 2005).

As desigualdades não se reduzem às causas económicas, abarcando também questões como a hierarquia de prestígio, pois as pessoas ocupam diferentes posições na sociedade com base na forma como o seu real desempenho é qualificados e através do prestígio coletivo. Algo que muitas vezes influencia de forma negativa o acesso às oportunidades de trabalho, de consumo, de casamento ou a outras que poderiam ser significativas no curso de vida do indivíduo, é o facto de o seu prestígio ser considerado negativo. Assim, e de acordo com Bader (2008), para compreender o problema das desigualdades é necessário fazer uma análise das condições e dos processos sociais que determinam o desenvolvimento de perceções, experiências, atitudes comuns, identidades coletivas e ações conflituais (Bader, 2008).

Para Batista *et al.* (1995), as representações sociais constituem um processo de construção da realidade, que orientam as atitudes e pré-requisitos para ação. As representações sociais devem ser abordadas nos estudos de pobreza, pois o modo como se concebe a pobreza interfere nas ações que se desenvolvem sobre a mesma. Num estudo com profissionais de serviço social que convivem diariamente com pessoas em situação de pobreza, estes autores constataram que a maioria dos técnicos culpabilizava os pobres pela sua situação. Os assistentes sociais tinham consciência das dificuldades estruturais que retardavam a saída da pobreza, mas confundiam as causas com os efeitos

da pobreza sobre os indivíduos, efeitos esses que se acumulam e se agravam impedindo-os de assumirem responsabilidades.

Segundo Lima (2004), Thomas e Znaniecki foram os primeiros autores a propor uma relação entre atitude e comportamento, defendendo que a atitude é “um processo de consciência individual que determina actividades reais ou possíveis do indivíduo no mundo social” (Lima, 2004, p. 188). Para estes autores, o termo atitude é entendido como um reflexo do meio social a nível grupal e como uma tomada de consciência de um grupo face a um objeto social.

Thurstone (1928) refere que as atitudes surgem como o somatório do conjunto de inclinações e sentimentos que um indivíduo apresenta (preconceito ou polarização, ideias preconceituosas, medos, ameaças e convicções) sobre um tema específico.

As atitudes podem ser divididas em três dimensões: cognitiva, afetiva e comportamental. Estas componentes são direcionadas para o objeto da atitude, sendo que a componente cognitiva contém os pensamentos, a afetiva os sentimentos e emoções e a comportamental inclui as ações e intenções para agir. Acreditando-se que estas são um bom preditor do comportamento, atendendo a que as pessoas tendem a agir de forma consistente com aquilo em que acreditam, torna-se importante o seu conhecimento (Eagly & Chaiken, 1998).

No que diz respeito ao fenómeno da pobreza, praticamente desde sempre se procura perceber porque é que os pobres são pobres e quais as causas da pobreza. Com a intenção de dar resposta a esta questão, Feagin (1972) aplicou a teoria das atribuições para classificar as atitudes para com a pobreza em três dimensões, sendo estas: a atribuição individualista da pobreza, que culpa o próprio pobre da sua pobreza; a atribuição fatalista, que atribui como causa da pobreza a má sorte; e a atribuição estrutural da pobreza, que responsabiliza a própria sociedade ou fatores contextuais (políticos, económicos, culturais) como causa da pobreza.

A forma como a sociedade interage com as pessoas pobres, assim como os comportamentos de inclusão ou exclusão existentes para com estas pessoas, pode ser influenciada pelas perceções acerca da pobreza, ou seja, tendo como base a análise anterior, se uma pessoa alheia a determinada situação de pobreza considera que a causa da mesma são as pessoas que dela fazem parte, culpabilizando-as, a probabilidade de lhe prestar qualquer tipo de apoio vai ser menor do que se esta mesma pessoa considerar que a causa da pobreza a má sorte ou a própria sociedade. Além disso, é expetável que

estas percepções tenham também implicações na legitimação das políticas contra a pobreza e na motivação da sociedade para erradicar este fenómeno.

Percebe-se, então, que o modo como algo é visto pela sociedade se reflete no modo como as pessoas que vivenciam determinada situação se vêem a si próprias. Segundo Breakwell (1993, p.209), “as representações sociais têm um importante papel na formação de identidades sociais (...) as identidades sociais, por outro lado, influenciam a exposição, a aceitação e a utilização de representações sociais que podem influenciar no seu desenvolvimento”. Jodelet (2001) afirma que a representação social contribui para uma realidade comum a um conjunto social, sendo que esta mesma realidade disponibiliza a determinado indivíduo o essencial para que este se possa identificar e diferenciar socialmente. A autora admite que, geralmente, se reconhecem as representações sociais como sistemas de interpretação que regem a nossa relação com o mundo e com os outros, orientando e organizando as condutas e as comunicações sociais. As representações estão, por isso, presentes nos mais diversos domínios da vida humana.

Assim, o modo como uma pessoa se auto-perceciona numa determinada situação depende das representações sociais do meio envolvente acerca da mesma situação. Como refere Mosquera (1977, p.44) “A autoestima parte de como a pessoa aprendeu a se ver, apreciando seus comportamentos e percebendo como os outros a veem. O julgamento sobre si se realiza na medida em que os outros reagem ante nossa pessoa.”.

Assim, pode afirmar-se que o modo como as crianças e jovens encaram a pobreza e a exclusão social está dependente do modo como a sociedade à qual pertencem encaram estas problemáticas e as pessoas que as vivenciam.

É importante compreender as percepções e representações das crianças e adolescentes sobre a sociedade contemporânea e especificamente, sobre o impacto da crise no dia-a-dia (UNICEF, 2013). Henriques & Marchão (2014; 2016) defendem que as crianças e jovens têm as suas próprias concepções e opiniões sobre a realidade e, desse modo, podem contribuir para a construção do conhecimento, para a inovação e melhoria da qualidade das respostas sociais e educativas. Dar-lhes voz, por via de entrevistas ou outras técnicas de recolha de dados, permite compreender as suas perspetivas, as suas ideias e os significados que atribuem a si e ao mundo em que vivem.

Para Santos & Costa (2015), a participação da criança em assuntos que a envolvam e que impliquem a determinação da sua segurança, proteção, bem-estar e desenvolvimento integral, sendo exemplo desta situação as situações de pobreza e

exclusão social, deveria, por norma, envolver a audição da mesma, pois, provavelmente, consoante a sua vontade, desejos e aquilo que anseia, querer contribuir para a decisão final.

1.5. População de etnia cigana e Rendimento Social de Inserção

Entende-se por grupo étnico, um conjunto de indivíduos que, identificando-se uns com os outros, partilham um conjunto de características culturais e uma identidade social próprias (Fernandes, 1995). Para delinear as fronteiras entre aqueles que pertencem a um determinado grupo e aqueles que não pertencem são utilizadas as especificidades culturais que unem os indivíduos de determinado grupo e os identificam uns com os outros.

A população cigana está presente em Portugal há mais de 500 anos e os seus membros são cidadãos portugueses. Diferenciam-se da restante população portuguesa pois, apesar das tentativas de processos de assimilação cultural, mantêm traços culturais e identitários próprios (Marques, 2007).

Na opinião de Mendes (2005), uma das grandes problemáticas da etnicidade na população cigana é o facto de estar em desvantagem no que concerne ao acesso aos recursos e ao domínio político, algo que é consequência da marginalização e segregação marcada na história do grupo e que torna os ciganos um grupo pertencente ao território, sem visibilidade e com dificuldades de inserção social. Os ciganos portugueses continuam a ser considerados o grupo étnico mais pobre, com piores condições de habitabilidade e menos escolarizado. É um grupo particularmente vulnerável à pobreza e exclusão e o principal alvo de racismo e discriminação nas sociedades modernas (Mendes *et al.*, 2014).

Contrariamente à ideia de senso comum de que os ciganos são nómadas, a maioria das pessoas de etnia cigana reside no mesmo concelho há várias gerações e, mesmo quando vieram de outros concelhos por via de processos de realojamento, geralmente são provenientes das proximidades havendo, assim, uma história de vida enraizada nos territórios locais (Mendes *et al.*, 2014). Deste modo, desmistifica-se a ideia de nomadismo.

Por razões de ordem cultural e pelo facto de as opções em matéria habitacional serem relativamente restritas, afirmam Mendes *et al.* (2014) que os casais jovens acabam por permanecer mais tempo do que o desejado pelos próprios na casa dos

pais/sogros. Habitualmente permanecem na casa dos pais do elemento do sexo masculino, de modo a que a jovem aprenda os modos de vida da família do companheiro. Desta forma, é comum as famílias serem alargadas, coexistindo na mesma habitação várias gerações, em condições nem sempre ajustadas à dimensão e estrutura das famílias. Entre as famílias ciganas ainda são raros os casos de famílias monoparentais.

Mendes *et al.* (2014) realizaram um estudo envolvendo os atores sócio institucionais que intervêm de forma próxima junto de famílias e pessoas ciganas, distribuídas por vários distritos de Portugal continental. O estudo permitiu aos autores chegar a um conjunto de conclusões que passamos a enumerar: as trajetórias escolares dos ciganos, principalmente das raparigas, são geralmente muito curtas, marcadas pelo absentismo, insucesso e abandono; na sua maioria, os adultos não têm um emprego e os que exercem uma atividade profissional estão ligados à venda ambulante; os casamentos acontecem por volta dos 13/15 anos e domina, enquanto religião, o culto evangélico; as desigualdades de género estão ainda bem presentes; a maioria destas pessoas são beneficiárias de RSI e verifica-se a reprodução de ciclos de pobreza e exclusão social, assim como a dependência das medidas de proteção social. Não obstante estes traços, os autores puderam constatar mudanças sociais em curso com impacto na vida destas pessoas, nomeadamente: o aumento do interesse pela escola e cumprimento da escolaridade obrigatória; a redução de absentismo e abandono escolar, a maior frequência de creches e jardins de infância; a melhoria da relação das famílias com a escola; a maior frequência de cursos de formação profissional por parte das mulheres; mudança de atitudes e comportamentos no que toca às questões de género (ainda que os homens controlem de perto as mulheres quando estas frequentam os cursos de formação profissional).

Os ciganos continuam a ser referenciados pelos media e no discurso popular como um grupo gerador de problemas e conflitos e que vive à margem da sociedade. A segregação social de que são alvo decorre do desconhecimento e não reconhecimento das suas singularidades enquanto grupo (Machado, 1992; Mendes, 2007).

Na sociedade portuguesa atual, em diversos contextos do quotidiano, as pessoas de etnia cigana são difusamente acusadas de tirarem os maiores proveitos da medida de RSI, pois aos olhos da sociedade de vivem da prestação pecuniária e não se esforçam para trabalhar nem para se inserirem na sociedade (Branco, 2003).

Num contexto atual de mercado de trabalho mais competitivo e exigente, e, por conseguinte, mais fechado aos grupos estigmatizados, a população de etnia cigana que manifesta um forte interesse em trabalhar por conta de outrem, esbarra no preconceito e na discriminação étnica pois poucos são os patrões que os aceitam como trabalhadores. Esta dificuldade de integração no mercado formal de trabalho conduz muitas famílias à economia paralela, necessária para complementar os escassos recursos já que o dinheiro proveniente do RSI não é, na maior parte dos casos, suficiente para suprir as necessidades quotidianas (Santos & Marques, 2014).

Ainda que alguns beneficiários reconheçam a importância da frequência da escola ou de formações para a obtenção de um nível mais elevado de escolaridade e de conhecimentos que podem ser uma vantagem para a inserção profissional, é importante reconhecer que em muitos casos os cursos de formação profissional oferecidos pelo Instituto do Emprego e Formação Profissional não correspondem, nem às necessidades, nem às expectativas ou às motivações dos beneficiários ciganos (MSST, 2002). Não sendo do interesse dos beneficiários, os cursos acabam por gerar desinteresse e desmotivação, com impacto importante nas oportunidades de emprego, cada vez mais dependentes das qualificações académicas.

A imposição, nos contratos de inserção, de cursos e de outras ações, como, por exemplo, a frequência escolar para as jovens ciganas, é, por vezes, motivo de discussão entre os técnicos e as famílias, que entendem esta obrigação desajustada às expectativas e aos valores culturais que defendem para as suas filhas. A necessidade de receber o apoio social para garantir a sobrevivência da família entra em conflito com as questões da “honra” e da imagem da rapariga cigana, situação que divide as opiniões dos beneficiários acerca do cumprimento da obrigação das meninas frequentarem a escola depois da puberdade (Santos & Marques, 2014). O insucesso e abandono escolares são fenómenos bastante frequentes a partir do 2º ciclo. Praticamente todas as crianças ciganas estão inseridas no 1º ciclo do ensino básico. Contudo, apesar de raramente ultrapassarem o 2º ciclo, os rapazes permanecem mais tempo na escola face às raparigas que sofrem uma maior pressão para sair da escola já que a convivência com rapazes de etnia não cigana sem a supervisão de um adulto de confiança não agrada às famílias (Mendes *et al.*, 2014). Mas o insucesso não atinge apenas aqueles que acabam por não frequentar a escola com regularidade, pois os que não apresentam absentismo têm, igualmente, elevado insucesso (Mendes *et al.*, 2014).

Para Montenegro (2001), é importante fortalecer a autoconfiança da criança, contribuindo para a construção da sua autoestima, isto é, é necessário valorizar e reconhecer as suas diferenças étnicas culturais e linguísticas. Esta valorização faz com que os pais tenham uma imagem positiva e, por conseguinte, as crianças também. Deste modo, diminui-se o receio que pais e avós têm de que as suas crianças e jovens coloquem em risco a sua herança cultural através da aquisição de hábitos e costumes diferentes dos seus. Embora as crianças de grupos étnicos minoritários (como os grupos ciganos) possam ser socializadas em dois mundos étnico-culturais distintos, é importante atender ao facto de que a entrada no contexto escolar, se não for devidamente acautelada, nomeadamente pelos agentes educativos escolares, pode constituir um momento de choque cultural e de vivência de preconceitos difíceis de ultrapassar Carvalho (2005).

No que toca ao envolvimento das pessoas de etnia cigana nas atividades e programas desenvolvidos, Mendes *et al.* (2014) sugerem que a maior dificuldade se centra na sua participação em atividades mais próximas das desenvolvidas em contextos mais formais, isto é, atividades ligadas à escola e à aprendizagem formal ou outras atividades que exijam compromisso e cumprimento rigoroso de regras. Os níveis de envolvimento e de participação são, no entanto, marcados também por desigualdades de género, sendo neste caso menores na população masculina menos jovem.

No trabalho desenvolvido, os autores (Mendes *et al.*, 2014) concluem, ainda, que as famílias de etnia cigana, com frequência encaram as instituições enquanto locais nos quais encontram uma resposta próxima e informal para a resolução de alguns problemas da sua vida quotidiana. Neste sentido, o âmbito da intervenção dos projetos desenvolvidos pelas instituições vai quase sempre muito para além dos objetivos funcionais, sendo impreterível que haja uma relação de ajuda, de confiança, entre técnicos e as pessoas ciganas.

Cefai (2009) remata que o universalismo das políticas sociais nas diversas áreas como a educação, emprego, formação profissional, saúde e habitação, não tem surtido os efeitos desejados no que toca à redução da pobreza, exclusão e discriminação relativamente às pessoas ciganas. Posto isto, as ONGs, e os municípios em particular, desempenham um papel fundamental no desenvolvimento de projetos e programas a nível local que vão de encontro às diversidades e singularidades dos cidadãos, sendo indispensável a adoção de políticas de proximidade que reabilitem outras formas de envolvimento destas famílias (Cefai, 2009).

Capítulo 2. Procedimentos metodológicos

Neste capítulo procedemos à explicitação dos principais pressupostos metodológicos nos quais assentou a pesquisa que levamos a cabo. Para além de clarificarmos o objeto de estudo e objetivos da pesquisa, identificamos e explicamos o método, as técnicas de recolha e tratamento da informação, a população alvo (amostra), bem como os principais constrangimentos da pesquisa.

2.1. O objeto de estudo, objetivos da pesquisa e modelo analítico

A investigação realizada partiu da seguinte pergunta de partida: *“Qual a perceção de um grupo de crianças e jovens beneficiários do Rendimento Social de Inserção acerca desta medida e que impacto tem essa perceção na vida desses jovens?”* e procurou explorar as diferentes perceções de um grupo de crianças e jovens acerca da medida de Rendimento Social de Inserção e, através da recolha, análise e interpretação destas perceções, compreender quais os possíveis impactos da mesma nas suas vidas, quer no presente, quer na forma como perspetivam o seu futuro. O grupo de crianças e jovens estudado diz respeito a famílias acompanhadas pelo Serviço de Atendimento e Acompanhamento Social no qual a investigadora desempenha as suas funções. Trata-se de famílias em situações de vulnerabilidade social e, na sua maioria, beneficiárias da medida RSI. Apesar de algumas já não beneficiarem da medida, estiveram a ela ligadas no passado e continuam a vivenciar situações de carência económica, de doença, entre outras. Tendo em conta que algumas destas famílias são de etnia cigana, esta investigação procurou ainda comparar os resultados obtidos entre as crianças e jovens pertencentes a estas famílias e os que não são de etnia cigana.

Consideramos a temática em estudo pertinente, na medida em que a escassez de recursos económicos, assim como os apoios sociais existentes e a opinião pública sobre a medida RSI, afetam a vida das pessoas que se encontram em situação de múltiplas carências influenciando direta e indiretamente o seu quotidiano. Para além disso, e embora existam alguns estudos acerca do impacto da medida RSI e da perceção dos adultos, beneficiários ou não, acerca da mesma, a voz das crianças e dos jovens não é habitualmente tida em consideração, pelo que são escassos os estudos nesta área. Assim, entende-se fundamental explorar a visão, opiniões e perspetivas das crianças e jovens, não só porque como vimos anteriormente a criança é um ser vulnerável à pobreza, afetando esta o seu desenvolvimento a vários níveis, mas também porque a recolha

desta informação será útil em matéria de posterior intervenção, particularmente no que diz respeito à prevenção de alguns dos comportamentos adotados por este grupo de população.

Para Marconi & Lakatos (2002, p.24) “toda pesquisa deve ter um objetivo determinado para saber o que se vai procurar e o que se pretende alcançar.” Não é possível desenvolver um trabalho, seja ele qual for, de forma consciente e voluntária, sem antes saber aquilo que se pretende alcançar. Os objetivos de uma pesquisa orientam a leitura do texto, tendo um papel norteador e explicador do conteúdo e da finalidade do trabalho, tornando clara a pergunta de partida.

Constituiu objetivo geral desta pesquisa identificar as principais visões de um grupo de crianças e jovens acompanhados pela investigadora num Serviço de Atendimento e Acompanhamento social sobre a medida Rendimento Social de Inserção.

Quanto aos objetivos específicos, estes passaram por:

- a) Compreender as perceções das crianças e dos jovens sobre a pobreza e a exclusão social;
- b) Identificar os conhecimentos das crianças e dos jovens sobre o funcionamento do RSI;
- c) Relacionar as visões das crianças e dos jovens sobre a medida, com as suas perspetivas de vida, presentes e futuras;
- d) Fazer uma análise comparativa entre os resultados obtidos das crianças e jovens de etnia cigana e os resultados obtidos das crianças e jovens que não pertencem a esta etnia, de modo a perceber se a etnia é uma variável que influencia a perceção.

2.2. Uma pesquisa de pendor qualitativo: um estudo de caso

Para dar resposta à pergunta de partida e aos objetivos da pesquisa, adotamos uma metodologia de carácter qualitativo com recurso ao método de estudo de caso. Atendendo a que não pretendemos, com este trabalho, proceder a generalizações, mas sim, compreender, de modo aprofundado, as visões das crianças e dos jovens acerca da medida RSI partindo de dois grupos geograficamente localizados, o método de estudo de casos era o que melhor se adequava.

A investigação qualitativa trata dados são designados por qualitativos, o que significa ricos em fenómenos descritivos relativamente a pessoas e de complexo tratamento estatístico (Bogdan & Bilken, 1994, p.16). As questões a investigar não se

estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, mas são, antes, formuladas com o objetivo de estudar fenômenos com toda a sua complexidade em contexto natural.

Segundo Goode & Hatt (1975), o estudo de caso permite investigar, mais profundamente, o desenvolvimento, as características e demais aspetos constitutivos de qualquer unidade social: um indivíduo, um agregado familiar, um grupo, entre outros, permitindo assim organizar todos os dados de caráter social do objeto estudado e, preservando desse modo a sua natureza. Para além disso trata-se de um método que permite ainda, devido à flexibilidade no seu planeamento e procedimentos, expandir a investigação.

Neste trabalho pretendeu-se precisamente estudar as características de um grupo de crianças e jovens de famílias em situação de pobreza e exclusão social, mais concretamente os aspetos que partilham enquanto grupo, as suas semelhanças e as suas diferenças e de que forma estes fatores condicionam a perceção que o grupo tem acerca do Rendimento Social de Inserção.

“A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela preocupa-se, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização das variáveis” (Minayo, 2000, p. 21-22). Partilhando a mesma ideia, Pádua (2004, p.74) refere que o estudo de caso se trata de uma abordagem qualitativa. Neste estudo não se pretendeu quantificar os dados obtidos, mas sim compreender significados, atitudes, comportamentos. Entendemos que esta investigação pode constituir um ponto de partida para, a longo prazo, se potenciar mudança nas perspetivas e comportamentos das crianças e jovens participantes.

2.3. A população alvo: procedimentos para construção da amostra

A pesquisa incidiu sobre crianças e jovens pertencentes a agregados familiares acompanhados pelo Serviço de Atendimento e Acompanhamento Social da instituição na qual a investigadora trabalha e que se encontram em situações de vulnerabilidade social, alguns pertencentes a famílias beneficiárias do Rendimento Social de Inserção e outros pertencentes a famílias não beneficiárias da medida.

A seleção das crianças e dos jovens obedeceu a critérios como a obrigatoriedade de serem residentes em Alquerubim e São João de Loure e acompanhados pelo SAAS da instituição na qual a investigadora trabalha. Esta é uma questão que permite limitar o público alvo, criar proximidade física entre a aluna e a população estudada e facilitar o contacto a vários níveis. Para além da aluna estar em contacto regular com estas pessoas e com os profissionais que com elas trabalham tendo assim maior facilidade em recolher os dados, o facto de as pessoas conhecerem e recorrerem com regularidade à técnica faz com que a mesma já conheça estas famílias e as situações que ultrapassam. Além disso esperou-se que as pessoas se sentissem mais à vontade e se envolvessem mais na investigação do que no caso de tratar-se de uma investigadora que lhes era desconhecida.

Ao nível das crianças e jovens pertencentes a famílias beneficiárias de RSI, foram incluídas a grande maioria das crianças e jovens existentes, independentemente das suas faixas etárias, sendo apenas excluídos da investigação os agregados familiares nos quais não existiam crianças e as crianças e jovens que se encontravam à data da investigação, institucionalizadas.

Inicialmente pensou-se em considerar as idades das crianças e jovens, assim como as suas capacidades de expressão, como um critério de exclusão pois era algo que podia ser um obstáculo na investigação. Assim, seriam excluídos os bebés e crianças e/ou jovens com incapacidade. Contudo, posteriormente, considerou-se que, com adaptação das técnicas de recolha de dados, se poderia cobrir um leque alargado de idades e, deste modo, aumentar a diversidade de dados recolhidos.

Como referido já anteriormente, uma grande parte dos agregados familiares acompanhados pela investigadora são de etnia cigana. Sabendo que as famílias de etnia cigana são duplamente estigmatizadas – devido à sua pertença étnica e por serem beneficiárias do RSI – pareceu-nos fundamental integrar as crianças e jovens nesta pesquisa. A sua participação constituía um importante contributo para o estudo, bem como constituía uma oportunidade para lhes dar voz e demonstrar-lhes que a sua opinião é importante.

2.4. As técnicas de recolha de informação

A recolha e análise de dados foi realizada a partir de técnicas de natureza qualitativa. Como o público alvo eram crianças e jovens de faixas etárias distintas, adaptaram-se os instrumentos de recolha dos dados às idades.

A divisão das faixas etárias teve em conta as perspetivas de Vigotsky, Erikson e Piaget acerca do desenvolvimento humano. Segundo Vigotsky (1978), o comportamento das crianças é comandado pelos mecanismos naturais, contudo, por volta dos dois anos de idade a criança começa a participar nas relações sociais, ocorrendo nessa fase uma mudança nos mecanismos biológicos, que são substituídos pelas influências sociais.

Erikson (1976) refere que o desenvolvimento se processa em oito estádios, desde a infância à velhice, correspondendo cada um a uma crise psicossocial e a uma determinada tarefa colocada ao indivíduo no decorrer da vida.

O primeiro estágio, decorrente desde o nascimento até sensivelmente aos 18 meses, denominado pelo autor “confiança vs desconfiança”, é caracterizado pela dependência da criança para com as pessoas que dela cuidam. Para se desenvolver de forma equilibrada a criança necessita de sentir afeto e segurança para confiar nas pessoas e no mundo.

No segundo estágio, denominado “autonomia vs vergonha e dúvida”, a criança começa a ter autonomia, conseguindo controlar as suas necessidades fisiológicas, e ganha confiança para explorar novas situações e realizar novas tentativas e descobertas. Contudo, se for alvo de críticas poderá desenvolver sentimentos como vergonha e dúvida acerca da sua capacidade de autonomia, regredindo e podendo ficar de novo mais dependente dos seus cuidadores. Este estágio abarca o segundo e o terceiro anos de idade.

Por volta dos quatro anos de idade, e até sensivelmente aos cinco anos, ocorre o estágio “iniciativa vs culpa”, no qual a criança começa a compreender de forma diferente o mundo que a rodeia devido ao facto de se aperceber das diferenças sexuais, podendo caso esta curiosidade seja reprimida e castigada, desenvolver sentimentos de culpa que diminuem a capacidade de iniciativa de explorar situações novas.

Segue-se o estágio “construtividade vs inferioridade” (dos seis aos onze anos de idade), etapa na qual a criança começa a frequentar a escola e a conviver com os seus pares. Esta fase exige a aquisição de algumas habilidades como a cooperação,

sociabilização, entre outras. Caso a criança tenha dificuldades nestas aquisições e seja criticada pelo grupo de pares pode sentir-se inferiorizada.

Dos doze aos dezoito anos, a criança atravessa uma crise psicossocial que oscila entre pólos positivos e negativos (“intimidade vs confusão de papéis”).

Posteriormente ocorre o estágio “intimidade vs isolamento”, no qual o jovem procura construir relações intensas e duradouras entregando-se afetivamente e vivenciando momentos de intimidade. Ficando decepcionado, o jovem pode isolar-se por um período mais ou menos longo. Este estágio ocorre nos jovens adultos.

Na meia idade as pessoas podem adotar duas posturas: ou dedicar-se à sociedade, realizando várias contribuições para a evolução da mesma; ou pensar no próprio conforto físico e material (“produtividade vs estagnação”).

O último estágio apontado pelo autor é o estágio da “integridade vs desespero”, no qual as pessoas podem experienciar sentimentos de produtividade e valorização pessoal ou, pelo contrário, sentem tristeza e/ou desesperança pois existem arrependimentos, lamentações e o sentimento de tempo perdido com a consciência de que não podem voltar atrás.

Piaget (1986) descreve o desenvolvimento humano como sendo cronológico e gradual, definindo-o através de três estágios. O primeiro, desde o nascimento aos dois anos, que o autor designa por estágio da inteligência sensório motora, no qual a estrutura do pensamento e da linguagem é formada pelo processo de organização e assimilação pela experiência física. O segundo estágio, composto pelo período pré-operatório (dos dois aos sete anos) e operatório concreto (dos sete anos doze anos), no qual são desenvolvidas as mediações simbólicas por meio da linguagem e são estabelecidas algumas operações de experiência lógico matemática. A criança consegue nesta fase realizar pensamentos e experiências lógicas diante de objetos concretos, ficando capacitada para relacionar operações concretas e abstratas. Por fim, existe o estágio da inteligência formal, em que ocorre a formação das estruturas operatórias formais e ocorre dos doze aos dezasseis anos.

Deste modo, consideraram-se 5 faixas etárias: até 3 anos; dos 3 aos 6 anos; dos 7 aos 12 anos; dos 13 aos 18 anos; maiores de 18 anos.

No caso das crianças até 3 anos de idade, a recolha de dados não foi feita diretamente junto das crianças, mas sim por via da aplicação de grelhas de observação¹

¹ Ver Grelha de Observação em Anexo 1.

do contexto no qual estão inseridas. Para o efeito realizaram-se visitas domiciliárias às famílias.

Às crianças dos 3 aos 6 anos foi proposto que fizessem um desenho² que demonstrasse aquilo que queriam que a sua vida fosse quando crescessem, o que queriam estar a fazer, com quem queriam estar, onde queriam estar, como queriam estar, entre outras questões que serviram como linha orientadora para que a criança pudesse criar o seu desenho e no final explicar aquilo que o mesmo significava.

Às crianças com idades entre o 7 e os 12 anos foi solicitado que preenchessem um formulário³ do qual constava um conjunto de frases relacionadas com a temática em análise.

As crianças e jovens dos 13 aos 18 anos responderam também a um conjunto de questões⁴. Inicialmente pretendia-se, nesta faixa etária, desenvolver grupos de discussão aos quais seriam lançadas algumas questões de maneira a estimular o debate e a discussão entre grupos. Contudo, a pandemia COVID-19 com o confinamento associado e a passagem para aulas à distância impossibilitou o contacto presencial destas crianças.

Aos jovens com idade superior a 18 anos foi aplicado, igualmente, um conjunto de questões⁵ distintas das que foram aplicadas aos do grupo imediatamente anterior.

O que se pretendia inicialmente era que os instrumentos de recolha de dados fossem aplicadas no momento do contacto presencial entre a criança/jovem e a investigadora pois, desta forma, para além da informação recolhida por via dos instrumentos seria possível observar as expressões e/ou reações os participantes, bem como se poderia desenvolver conversas informais. Uma vez mais, a situação de pandemia impediu esse contacto presencial limitando o alcance da recolha de informação.

Assim, houve necessidade de proceder a ajustes no modo de aplicação dos instrumentos de recolha de informação. Os instrumentos de recolha de dados foram entregues aos pais e/ou representantes legais, uma vez que estes, devido à necessidade de resolução de questões de carácter geral e até mesmo para suprir algumas necessidades básicas, tiveram que continuar a recorrer ao serviço de atendimento e acompanhamento social. Aquando deste contacto eram-lhe entregues os documentos, procedia-se às

² Ver Anexo 2.

³ Ver Anexo 3.

⁴ Ver Anexo 4.

⁵ Ver Anexo 5.

explicações necessárias e solicitava-se a sua devolução nos serviços após o preenchimento.

Não sendo possível o contato presencial e de modo a envolver ao máximo as crianças e jovens nas atividades, procurou explicar-se aos adultos, da forma mais detalhada possível, o que se pretendia em cada uma das atividades/questões a que a criança/jovem teria de dar resposta. Foi dada a indicação de que, em caso de dúvida, deveriam estabelecer contacto telefónico com a investigadora para que pudessem ser esclarecidas todas as questões e, se possível, estabelecido um diálogo acerca de cada uma questão, conforme aconteceria se tivesse sido realizada a recolha presencialmente.

Os instrumentos de recolha de informação foram aplicados sempre com o consentimento e autorização das crianças e jovens que sabiam assinar ou apenas escrever o seu primeiro nome e dos pais ou representantes legais dos mesmos, no caso dos menores de 18 anos.

A impossibilidade de contacto direto com as crianças/jovens no momento da realização da atividade obriga, porém, a colocar a seguinte questão: *até que ponto os adultos poderão ter interferido na realização da atividade?*

2.5. Os pressupostos éticos inerentes à pesquisa

Segundo Cortella & La Taille (2005), só se pode falar em ética quando se fala em humano, porque a ética tem um pressuposto que é a possibilidade de escolha. A ética pressupõe a liberdade, possibilidade de decisão e possibilidade de opção. Existem coisas que devemos, mas não queremos fazer, coisas que queremos, mas não podemos fazer e coisas que podemos, mas não devemos fazer, existindo assim alguns dilemas éticos que muitas vezes inquietam as pessoas tanto a nível pessoal como profissional (Cortella & La Taille, 2005).

Quando abordamos as questões da ética, devemos ter em conta três aspetos fundamentais. São estes a obtenção do consentimento informado, a confidencialidade e anonimato e as consequências da participação na investigação.

O consentimento informado, livre e esclarecido contém informação importante em relação ao estudo para o qual foi elaborado, é através dele que as pessoas têm informação acerca do que o investigador espera das mesmas e do que se pretende com o estudo. Assim, a investigadora jamais abdicaria deste documento visto considerar ser

um direito dos participantes estarem informados acerca do assunto em estudo e do que se pretende da parte deles.

Neste caso, o consentimento foi dado pelos pais e/ou representantes legais no caso das crianças e jovens menores de 18 anos e pelos próprios, quando maiores de 18 anos. No momento da entrega do documento que representa o consentimento, assinado pelas famílias, a investigadora transmitiu a informação oralmente, esclarecendo as dúvidas que surgissem.

As famílias foram informadas de que a informação a recolher era confidencial, sendo as informações recolhidas apenas utilizadas para fins académicos. Foi-lhes garantido, de igual modo, o anonimato, ou seja, a não divulgação de dados que permitam identificar os participantes.

Várias pessoas questionaram acerca das possíveis consequências da participação neste estudo, notando-se que tinham algum receio de poderem de certa forma ser avaliadas nas questões que dariam e, por conseguinte, poderem de alguma forma ser penalizadas por não corresponderem às expectativas. Foram informadas que não seriam alvo de qualquer tipo de avaliação e/ou penalização e/ou represália, quer participassem no estudo, quer não participassem. Foi transmitido ainda que se esperavam apenas respostas sinceras às questões, pois um estudo sincero e verdadeiro poderá a longo prazo contribuir para algumas ações que poderão influenciar positivamente o dia-a-dia destas pessoas.

Em diferentes momentos do processo de recolha de dados foram equacionadas as frases proferidas, quer em termos de conteúdo, quer em termos do modo como eram proferidas. Tratando-se de assuntos que influenciam a população e as suas emoções de diferentes formas ao longo do seu quotidiano, há que ter uma atenção redobrada relativamente ao que é dito, pois pode facilmente ser mal-interpretado ou mesmo originar sentimentos negativos por parte dos ouvintes.

A formulação das questões que foram realizadas às faixas etárias superiores foram também profundamente analisadas, pois existia sempre o receio de que fossem perguntas face às quais as crianças e jovens se sentissem magoados, ofendidos e/ou excluídos. O mesmo aconteceu com as frases que as crianças e jovens da faixa etária dos 6 aos 18 anos tiveram que completar.

Procurou-se dar sempre liberdade à criança e ao jovem para dar resposta apenas ao que se sentisse à vontade para o fazer, terminando a recolha da informação se algum deles assim o pedisse, registando-se apenas o sucedido e o comportamento do jovem,

tentando assim decifrar aquilo que seriam os seus motivos. Havia uma vontade por parte da aluna em insistir de maneira a que a recolha ficasse mais completa. No entanto, a mesma procurou sempre respeitar a vontade da criança e/ou jovem.

Os mesmos princípios orientaram as visitas domiciliárias: ir até onde a família permitir, retirando o máximo de informação possível sem exercer qualquer tipo de pressão.

2.6. Principais desafios associados à recolha e tratamento da informação

Se, por um lado, o facto de a investigadora estar em contacto diário com o público alvo e com as suas famílias há cerca de três anos, constituir uma possível vantagem, na medida em que se estabeleceu uma relação de confiança potenciadora da partilha da informação, por outro lado, pode também equacionar-se a possibilidade de essa relação ter feito a diferença nas respostas dadas em virtude de haver o medo de represálias ou de algum tipo de penalização, bem como o medo de crítica ou, até, uma vontade de responder para ir de encontro daquilo que se julga serem os resultados desejados pela investigadora. Nesta situação, o contacto regular com as famílias e o acompanhamento das mesmas em situações de vulnerabilidade pode demonstrar-se como um fator negativo, podendo ter influenciado assim os resultados obtidos.

Outro desafio que a aluna sentiu passou pela gestão do tempo. Mesmo não tendo a aluna que se deslocar fora da sua rotina habitual para conseguir recolher os dados necessários, e isso é uma grande mais valia, foi necessário aprender a fazer uma melhor gestão do tempo pois apesar do público alvo ser o público com o qual a aluna trabalha na sua atividade profissional, a recolha de informação foi realizada fora do seu horário de trabalho. A conciliação da vida profissional, com a vida familiar e com o trabalho de mestrado foi um desafio nem sempre de fácil gestão.

O principal desafio foi ter que proceder a ajustamentos na pesquisa em virtude da situação de pandemia que assolou o mundo. A situação de emergência a que o país esteve sujeito, com o encerramento de uma série de atividades, como é o caso das escolas, obrigou a suspender a recolha de informação junto de crianças e jovens sem qualquer relação com a medida de RSI, ficando o estudo, assim, limitado às crianças e jovens acompanhadas pela investigadora no SAAS, não só as beneficiárias de RSI mas também as que não beneficiam da medida mas que se encontram em situação de pobreza e/ou exclusão social.

Para além disto, devido à situação de pandemia, as crianças e jovens inquiridos não o puderam ser presencialmente como estava previsto, o que levantou algumas questões como a possibilidade de a informação transmitida acerca dos objetivos da pesquisa não ter sido passada de forma direta às crianças e jovens, tendo sido os pais os intermediários desta informação, ou seja, a informação pode não ter chegado ao público alvo tal e qual como se pretendia que chegasse.

A inexistência de contacto presencial com as crianças e jovens impossibilitou também a abertura para uma conversa fluída que permitisse à investigadora obter respostas mais completas e fazer uma interpretação mais clara das mesmas.

Equacionou-se, também, a possibilidade de as crianças e jovens, sobretudo os de menor idade, terem respondido às questões na presença dos pais e com o auxílio destes, que, como foi referido anteriormente, por medo de represálias devido às respostas dadas poderão ter influenciado as respostas das suas crianças.

Outro desafio foi também a recolha completa e clara dos dados, tendo-se verificado a existência de questionários com respostas por preencher e algumas respostas/desenhos de difícil interpretação.

Capítulo 3. Pobreza, exclusão e RSI: a voz das crianças e dos jovens

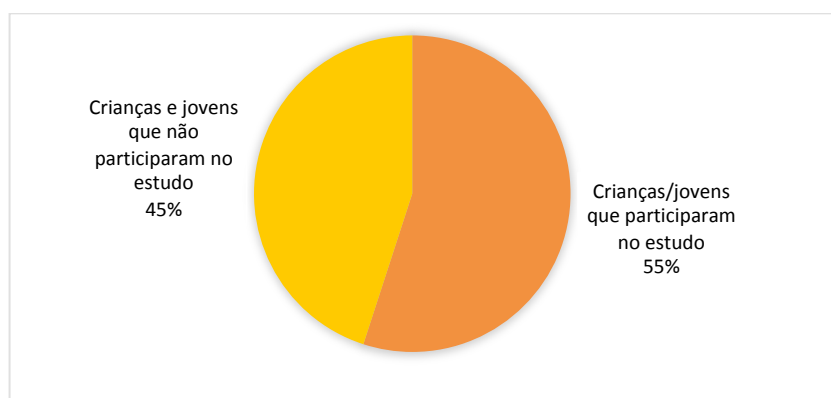
Como encaram as crianças e os jovens a medida do RSI e em que medida o facto de estas pertencerem a agregados domésticos beneficiários daquela medida condiciona a sua perceção? Este capítulo é destinado à análise dos dados recolhidos com vista a dar resposta a estas questões.

3.1. Caracterização geral dos inquiridos

Aquando do início da realização do mestrado, eram acompanhadas pelo SAAS da associação, 80 crianças e jovens que poderiam participar neste estudo. O objetivo era considerá-los todos para efeitos de recolha de dados e contruir uma amostra por conveniência (integrando aqueles que estivessem disponíveis para participar). No entanto, destas 80, 37 não participaram por diversos motivos que se enunciam de seguida:

- Ausência de contacto com as crianças/jovens e os respetivos representantes legais devido, sobretudo, à pandemia de COVID 19: 16 casos;
- Questionários entregues, mas nunca devolvidos porque a criança/jovem perdeu o documento, rasgou-o ou outros motivos: 7 casos;
- Suspensão ou cessação do acompanhamento (alteração da situação que originou a vulnerabilidade social, recusa dos utentes, entre outros): 5 casos;
- Institucionalização da criança/jovem: 5 casos;
- Mudança de residência (freguesia), o que determina que passam a ser acompanhados por outra técnica: 4 casos;

Figura 5. Crianças e jovens acompanhados pelo SAAS, que participaram e que não participaram no estudo



Fonte: Construção própria a partir dos dados recolhidos
N total = 80 crianças

Assim, aos 43 que participaram no estudo vieram a juntar-se mais 2 crianças/jovens que, entretanto, passaram a ser acompanhadas, aumentando o N para 82 casos possíveis. No total participaram 45 crianças e jovens, ou seja, 55% do total de crianças e jovens acompanhadas (ver figura 5). Destas 45, 32 correspondem a crianças/jovens de etnia cigana. Das 32 famílias de etnia cigana, todas beneficiam do RSI. No que toca às 13 famílias que não são de etnia cigana, apenas 6 famílias não são beneficiárias de RSI. Ou seja, do total das 45 famílias, apenas 6 famílias não beneficiam de RSI, sendo que estas 6 famílias não são de etnia cigana.

Relativamente às crianças e jovens da comunidade cigana, distribuíram-se os questionários por um dos membros adultos de cada um dos 4 acampamentos pelos quais a comunidade está distribuída, sendo este o responsável pela transmissão da informação aos restantes. Caso existissem dúvidas, a investigadora estava disponível para as esclarecer. Os membros de cada acampamento organizaram-se de modo a que um deles reunisse os questionários devidamente preenchidos e os entregasse à investigadora.

Quanto às crianças e jovens que não pertencem a esta etnia, foram entregues os questionários de modo individual, a cada uma das mães/pais destas crianças. Estas famílias dirigem-se esporadicamente ao serviço para recolha de bens alimentares e tratamento de questões de carácter geral. Na maioria dos casos no final de cada atendimento a investigadora aproveitou e entregou os questionários, explicando o que era pretendido. Em atendimentos futuros as famílias entregaram os questionários já preenchidos, ou seja, não tiveram que se deslocar nem as famílias nem a investigadora propositadamente para entregar e recolher estes questionários.

Tabela 1. *Instrumentos distribuídos e recebidos devidamente preenchidos*

	Instrumentos distribuídos	Instrumentos recebidos totalmente preenchidos
3 a 6 anos	8	3
7 a 12 anos	17	15
13 a 18 anos	14	13
Mais de 18 anos	1	1
Total	40	32

Nota: Todos os questionários foram usados, mas nem todos foram devolvidos integralmente preenchidos

Fonte: Construção própria a partir dos dados recolhidos

Como se pode constatar na tabela 1, nem todos os questionários distribuídos foram devolvidos totalmente preenchidos, particularmente os das crianças mais novas (3

aos 6 anos). A estas crianças, para além das questões iniciais, respondidas pelos pais, era-lhes pedido que fizessem um desenho e nem todos os questionários tinham o desenho feito. Também nas restantes faixas etárias se verificou que, em muitas questões, as crianças/jovens deram respostas curtas, muitas vezes não as justificando. A impossibilidade de aplicação direta dos instrumentos, em virtude da pandemia, condicionou a quantidade e a qualidade da informação recolhida.

Quanto à distribuição dos dados recolhidos por grupos de idades e pertença étnica (tabela 2), podemos verificar que mais de metade da informação provém de crianças e jovens com 7 e mais anos de idade e de etnia cigana.

Tabela 2. *Distribuição da informação recolhida por grupo etário e comunidade de pertença*

	Da comunidade cigana	Da comunidade não cigana	Total
Até aos 3 anos	5	0	5
Dos 3 aos 6 anos	7	1	8
Dos 7 aos 12 anos	10	7	17
Dos 13 aos 18 anos	10	4	14
> 18 anos	0	1	1
Total	32	13	45

Fonte: Construção própria a partir dos dados recolhidos

3.2. A situação das crianças até aos 3 anos de idade

Relativamente às crianças até aos 3 anos, tendo em conta o acompanhamento efetuado, composto por vários atendimentos e visitas domiciliárias, constata-se que as cinco crianças estão distribuídas pelos quatro acampamentos existentes nas freguesias do concelho onde intervém a associação. Estas crianças estão integradas em famílias alargadas (coabitando várias gerações) marcadas pelo desemprego e pela dependência face aos apoios sociais (RSI).

Relativamente às condições habitacionais nas quais vivem, importa referir que dos quatro acampamentos, apenas um deles é constituído por barracas sem condições de conforto e segurança adequadas. Não obstante as dificuldades de conforto e segurança, as famílias demonstram cuidado com a habitação, mantendo-a limpa e arrumada. No que toca aos restantes acampamentos, estes são compostos por habitações com condições de segurança, conforto, higiene e limpeza. Relativamente a estes três acampamentos em apenas um se constata a existência de problemas com a higiene e organização das habitações. Trata-se de um acampamento no qual residem famílias com gerações mais jovens e com muitas crianças. Verifica-se a existência de situações nas

quais a irmã mais velha, ainda muito jovem, para além de já ter os seus filhos, teve que assumir as responsabilidades parentais dos irmãos mais jovens, chegando a ter ao seu cuidado, por exemplo, sete crianças. Nestas situações é visível que é mais complexo manter o espaço limpo e organizado. Percebe-se, também, que as gerações mais antigas se demonstram diariamente mais preocupadas e ocupadas com o cuidado da casa e as tarefas domésticas do que as gerações mais jovens.

Ora, pode considerar-se que o facto de existir organização e limpeza nas habitações pode refletir-se no comportamento diário destas crianças sendo que não frequentando uma creche, as crianças acabam por crescer vivendo rodeadas da desorganização e interiorizando a mesma como sendo natural. Mais tarde, esta realidade entra em conflito com as exigências da escola pois aí deparam-se com a obrigatoriedade de manter o seu espaço cuidado e de cumprir as regras existentes. Por outro lado, mesmo que durante o período que frequentam as aulas adquiram hábitos e regras, nem sempre é fácil manter o seu cumprimento no contexto residencial em virtude das condições de vida das famílias. Esta situação gera dissonância e um conflito interno nas crianças que recebem orientações distintas em contextos dos quais fazem parte figuras que lhes são significativas.

Do acompanhamento efetuado a estas famílias, constata-se que as pessoas de etnia cigana se relacionam sobretudo com pessoas da sua etnia, o que circunscreve as relações das crianças com outras da mesma etnia, ou seja, com outras que têm os mesmos hábitos, costumes e rotinas. Fruto de processos de hétero-segregação que se convertem frequentemente em auto-segregação, tornam mais complexo o processo de integração na creche, jardim de infância e, mais tarde, escola primária. Não raramente as crianças de etnia cigana confrontam-se com o estigma por parte das outras crianças fruto dos processos de socialização marcados por imagens negativas e estereotipadas sobre a comunidade cigana.

Nenhuma destas 5 crianças se encontrava a frequentar a creche e apenas uma delas tinha estado nesta resposta anteriormente, quando a família residia num outro concelho. Apenas a família da criança que já frequentou a creche continua a demonstrar interesse em que a criança frequente esta resposta. Esta criança tem problemas de saúde a nível cardíaco que exigem o seu acompanhamento regular. O acompanhamento da família por parte de diversas entidades tem contribuído para que a mesma valorize a frequência da creche e se demonstre interessada em inscrever a criança.

As 4 famílias restantes, quando questionadas sobre a possibilidade de inscreverem as crianças em creche, não demonstraram interesse apresentando argumentos diversos: receio em entregar os filhos a outras pessoas que cuidarão deles durante o dia; ausência de transportes seguros para ir levar e buscar as crianças à creche; não ser necessário em virtude de estarem em casa, sem emprego, podendo cuidar das suas crianças. Não obstante o desemprego ser uma realidade nestas famílias, sabe-se que o recurso a atividades informais existe, sobretudo por parte dos elementos de sexo masculino. E mesmo nas situações em que as atividades informais são exercidas pelas mulheres, os restantes elementos da família encarregam-se da prestação dos cuidados às crianças.

Importa salientar, porém, que nas freguesias abrangidas pela associação apenas existe uma creche privada, o que exige aos pais o pagamento de uma mensalidade, calculada em função dos rendimentos do agregado familiar. Embora as questões económicas não sejam apontadas pelos pais para justificar a não frequência das crianças em creche, não se pode deixar de equacionar o peso que este fator poderá ter na decisão das famílias. Pode assim concluir-se que este fator, aliado aos anteriormente identificados, influencia também a decisão dos pais relativamente à colocação dos filhos na creche.

3.3. A situação das crianças dos 3 aos 6 anos de idade

As crianças integradas no escalão etário 3-6 anos participantes na pesquisa encontram-se todas a frequentar o jardim de infância. Destas oito crianças, sete pertencem à comunidade cigana. Apenas uma criança apresenta problemas de saúde/incapacidade.

Nas freguesias acompanhadas existem quatro jardins de infância, sendo 3 deles públicos e 1 privado. A escassez de transportes públicos nestas freguesias, torna muito mais importante a existência deste tipo de equipamentos, já que permite às crianças de famílias sem transporte individual a possibilidade de os frequentarem.

As crianças que fizeram parte do estudo estão distribuídas pelos estabelecimentos públicos, não frequentando nenhuma delas o jardim de infância privado. Nos estabelecimentos públicos estas famílias não têm que pagar nenhum valor mensal. Ao nível das refeições o pagamento está dependente do escalão de rendimentos calculado pela Segurança Social na atribuição do Abono de Família. Uma vez que estas crianças integram famílias beneficiárias do Rendimento Social de Inserção, ficam

isentas do pagamento das refeições por lhes ser atribuído o escalão A. Como os pais se encontram desempregados, estas famílias não necessitam do prolongamento (que teria de ser pago), após o período normal de funcionamento das atividades do jardim de infância.

Tabela 3. Caracterização geral das crianças dos 3 aos 6 anos

Fátima, 3 anos, etnia cigana, beneficiária de RSI	<i>Frequenta o jardim de infância e reside com os pais e os irmãos em acampamento numa habitação com condições de habitabilidade. Os pais estão desempregados. Desenhou-se a saltar à corda.</i>
José, 4 anos, etnia cigana, beneficiário de RSI	<i>Frequenta o jardim de infância. Vive com os pais e com os irmãos num acampamento, sendo as condições habitacionais razoáveis. Nasceu com fenda palatina, pelo que tem alguns problemas de saúde. Tem terapia da fala e beneficia de outros apoios como o subsídio de educação especial e bonificação por deficiência. A família beneficia também de apoio alimentar (POAPMC). O pai esteve recentemente detido em estabelecimento prisional, estando atualmente em liberdade. O irmão mais velho já foi acompanhado pela CPCJ devido a situação de absentismo. Os pais estão desempregados.</i>
Filipe, 4 anos, etnia cigana, beneficiário de RSI	<i>Frequenta o jardim de infância e reside com os pais e irmã em acampamento com habitação com condições de habitabilidade. Os pais estão desempregados. Quando crescer quer ser jogador de futebol.</i>
Mariana, 4 anos, beneficiária de RSI	<i>Frequenta o jardim de infância e reside com a mãe e irmãos em habitação com precárias condições de higiene e salubridade. O pai está detido em estabelecimento prisional. A família é acompanhada pela CPCJ devido, principalmente, à falta de condições habitacionais de conforto e higiene. A mãe está desempregada e frequenta um curso de formação profissional. A família beneficia de apoio alimentar do POAPMC.</i>
Sara, 5 anos, etnia cigana, beneficiária de RSI	<i>Frequenta o jardim de infância. Vive com os pais e os dois irmãos num acampamento, em habitação com condições de habitabilidade. Quer ser bailarina quando crescer. Os pais estão desempregados.</i>
Liliana, 5 anos, etnia cigana, beneficiária de RSI	<i>Frequenta o jardim de infância. Vive com os pais em acampamento, sendo as condições habitacionais razoáveis. Os pais estão desempregados e não sabem ler nem escrever. O pai iniciou recentemente um CEI+, mas desistiu pouco tempo depois devido a conflitos entre acampamentos. Recebem apoio alimentar (POAPMC).</i>
Fabiana, 5 anos, etnia cigana, beneficiária de RSI	<i>Frequenta o jardim de infância. Reside com os pais e o irmão em acampamento com habitação com condições de habitabilidade. O pai foi integrado num projeto cujo público alvo são as crianças e jovens de etnia cigana (mediador), contudo falta injustificadamente com frequência devido, entre outros fatores, a ausências constantes do local de residência.</i>
Sofia, 6 anos, etnia cigana, beneficiária de RSI	<i>Frequenta o jardim de infância. Vive com os pais e o irmão (que tem problemas de audição e que é apenas irmão por</i>

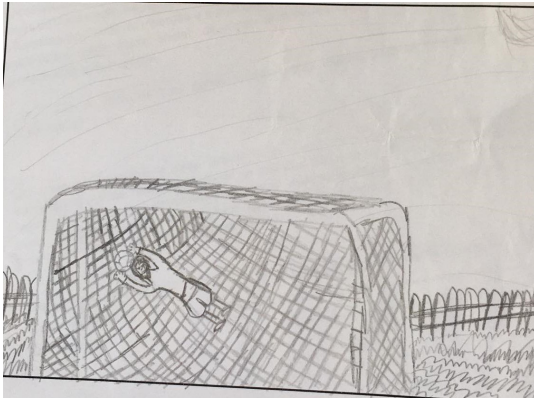
parte do pai) num acampamento, sendo as condições habitacionais razoáveis. A mãe não é de etnia cigana mas casou com um jovem de etnia cigana, que tinha já um filho, indo residir com o mesmo. Aparentemente a mãe terá interiorizado e pratica os hábitos e costumes ciganos. Os pais, com o 12º ano, estão desempregados e a frequentar formações profissionais.

Fonte: Construído a partir dos dados dos questionários e da informação proveniente da experiência profissional da investigadora

Apenas quatro das oito crianças fizeram o desenho solicitado – o que queres fazer quando fores crescido (cf. Imagem 1, desenhos 1, 2, 3 e 4).

Imagem 1. Desenhos das crianças dos 3 aos 6 anos – “o que queres ser quando fores crescido”

Desenho 1



(sexo masculino, 4 anos de idade)

Desenho 2



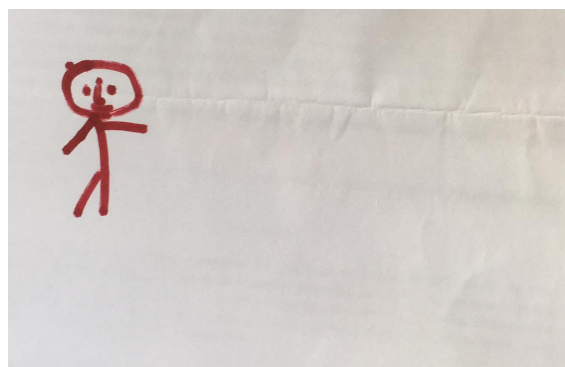
(sexo feminino, 5 anos de idade)

Desenho 3



(sexo feminino, 3 anos de idade)

Desenho 4



(sexo feminino, 4 anos de idade)

Fonte: Questionários aplicados às crianças dos 3 aos 6 anos de idade

3.4. A situação das crianças dos 7 aos 12 anos de idade

Conforme referido anteriormente, e segundo Erikson (1976), esta fase de desenvolvimento é marcada pelas primeiras interações sociais das crianças com os pares. As crianças começam a desenvolver um sentimento de orgulho nas suas conquistas. Se forem encorajadas e elogiadas pelos pais e professores, desenvolvem um sentimento de competência e crença nas suas habilidades. Por outro lado, aquelas que recebem pouco ou nenhum incentivo de pais, professores ou colegas vão duvidar de suas habilidades para ser bem-sucedidas. O reforço positivo é, por isso, fundamental nesta fase para que as crianças cresçam seguras das suas capacidades.

Quanto a esta faixa etária, participaram no estudo 10 crianças de etnia cigana e 7 crianças que não fazem parte da etnia cigana. Tendo em conta que a dimensão de cada subgrupo é maior e relativamente aproximada, analisaram-se as respostas destes dois grupos em separado de modo a compreender o possível efeito que a pertença étnica pode ter nos resultados obtidos.

Tabela 4. Caracterização geral das crianças dos 7 aos 12 anos

Sara, 7 anos, não é beneficiária de RSI	<i>Frequenta a escola. Reside com a mãe pois os pais estão divorciados. Partilham a guarda da filha, mas mantém uma relação conflituosa. A mãe trabalha como auxiliar de serviços gerais, recebendo o ordenado mínimo nacional. Contudo, devido à despesa mensal com a renda da casa, vivem uma situação de insuficiência económica. A família beneficia de apoio do Banco Alimentar. A Sara demonstra valorizar o dinheiro, os estudos e quer ser cabeleireira ou médica quando crescer.</i>
Joana, 7 anos, etnia cigana, beneficiária de RSI	<i>Frequenta a escola e reside com os pais e a irmã em acampamento com razoáveis condições habitacionais. A mãe está desempregada e o pai tem vindo a fazer CEI+ há vários anos. A família beneficia do apoio alimentar do POAPMC. Quer ser bailarina quando crescer e demonstra ter medo em ficar sem a família.</i>
Sónia, 7 anos, etnia cigana, beneficiária de RSI	<i>Frequenta a escola e reside com os pais e irmã em acampamento com razoáveis condições habitacionais. A mãe está desempregada e pai encontra-se a realizar CEI+. Quer ser médica quando crescer e transmite que o mais importante é estudar.</i>
Irene, 7 anos, etnia cigana, beneficiária de RSI	<i>Frequenta a escola e tem necessidades educativas especiais devido a problemas de audição (utiliza aparelho auditivo). Reside com os pais e as irmãs em acampamento em barraca com escassas condições de habitabilidade. A família já se candidatou a habitação social, mas ainda não obteve resposta. Beneficia do apoio alimentar do POAPMC. O pai, que tem problemas de audição, está desempregado e a mãe frequenta a formação profissional. Transmite querer ser cozinheira quando crescer, dando muito importância à sua professora e transmitindo valorizar a saúde e o trabalho.</i>
Anabela, 7 anos, etnia cigana, beneficiária de	<i>Frequenta a escola e reside com os pais e os irmãos em acampamento em habitação com condições de habitabilidade.</i>

RSI	<p><i>Ambos os pais estão ambos desempregados. Considera que a escola serve para aprender a ler e escrever e fazer amigos. Transmite valorizar a família e a saúde e refere um dia querer ser pasteleira.</i></p>
Marco, 8 anos, etnia cigana, beneficiário de RSI	<p><i>Frequenta a escola e reside com os pais em acampamento em habitação com condições de habitabilidade. O pai foi integrado, como mediador, num projeto cujo público alvo são as crianças e jovens de etnia cigana. Contudo, falta injustificadamente com frequência devido, entre outros fatores, a ausências constantes do local de residência. Transmite querer ser polícia e valoriza a saúde e a família.</i></p>
Josué, 8 anos, beneficiário de RSI	<p><i>Frequenta a escola e reside com a mãe e os irmãos em habitação com precárias condições de higiene e salubridade. O pai está detido em estabelecimento prisional. A família é acompanhada pela CPCJ devido, principalmente, à falta de condições habitacionais de conforto e higiene. A mãe está desempregada e frequenta um curso de formação profissional. A família beneficia de apoio alimentar do POAPMC. Quer trabalhar com tratores quando crescer.</i></p>
Carlos, 8 anos, não é beneficiário de RSI	<p><i>Frequenta a escola e reside com os pais numa habitação sem condições de higiene e salubridade. A família é acompanhada pelo tribunal e pela CPCJ devido a tratamento negligente dos 3 filhos. Em virtude da ausência de cuidados de saúde e de higiene, os dois irmãos mais velhos do Carlos foram institucionalizados no ano de 2019. Apesar dos problemas de saúde, o pai trabalha, ainda que de forma irregular e sem contrato de trabalho. A mãe está desempregada e tem frequentado formações profissionais. O Carlos transmite valorizar o trabalho, o dinheiro e, acima de tudo, a presença dos seus pais e irmãos. Quer ser bombeiro quando crescer.</i></p>
Otilia, 9 anos, não é beneficiária de RSI	<p><i>Frequenta a escola e reside com a avó e o cônjuge desta, pois considerou-se que a mãe não tinha condições para cuidar da menina, tendo sido a guarda entregue a esta avó. A avó está, de momento, desempregada. O cônjuge da avó é reformado, mas a reforma é insuficiente para dar resposta às despesas existentes. A família beneficia do apoio do Banco Alimentar. A Otilia quer ser professora quando crescer, transmite valorizar o trabalho, a saúde e a família, tendo muito receio de perder a avó e o marido desta, que é como um avó para si.</i></p>
Hugo, 9 anos, beneficiário de RSI	<p><i>Frequenta a escola e reside com os pais e a irmã em habitação com escassas condições de conforto e higiene. A família é acompanhada pela CPCJ devido a processo de violência doméstica e às condições de higiene habitacional e pessoal da criança. Beneficiam de apoio alimentar do POAPMC. Transmite valorizar a saúde, família, dinheiro e quer ser pastor de rebanho quando crescer. Considera que a escola serve para aprender a ler e a escrever.</i></p>
David, 9 anos, etnia cigana, beneficiário de RSI	<p><i>Frequenta a escola e reside com os pais em acampamento em habitação com condições de habitabilidade. A família beneficia de apoio alimentar do POAPMC. O pai está há vários meses de baixa devido a problemas de saúde (está desempregado mas tem que apresentar a baixa mensalmente no IEFP para evitar ser convocado para formações e/ou entrevistas de emprego). A mãe está desempregada. Transmite valorizar o dinheiro, a presença do seu pai e quer ser, um dia, jogador de futebol.</i></p>

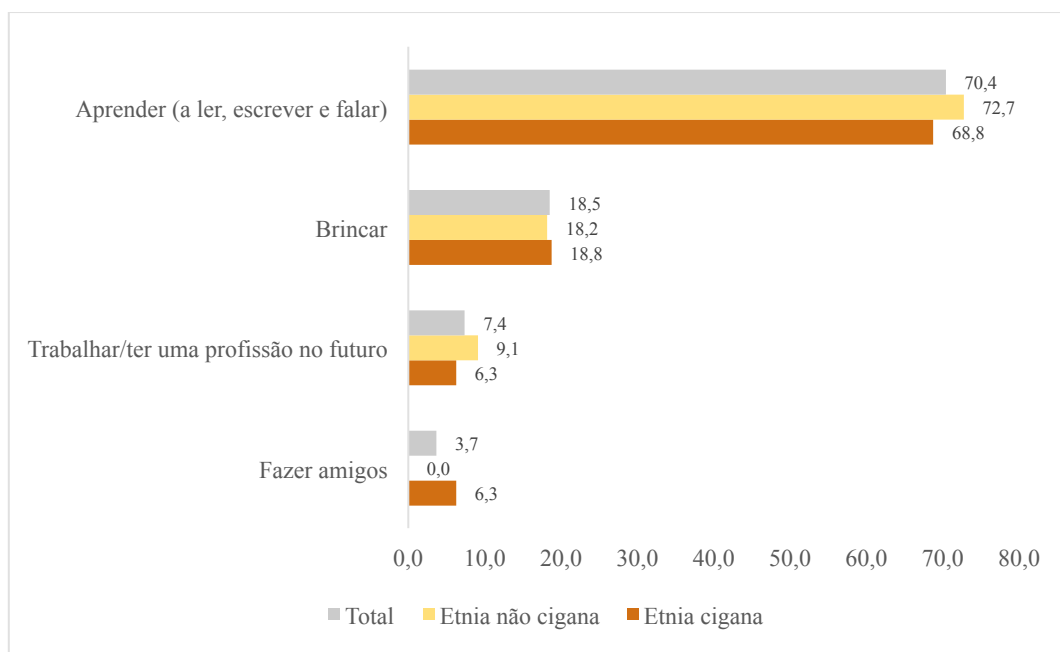
<p>Marina, 9 anos, etnia cigana, beneficiário de RSI</p>	<p><i>Frequenta a escola e tem necessidades educativas especiais devido a problemas de audição (utiliza aparelho auditivo). Reside com os pais e as irmãs em acampamento em barraca com escassas condições de habitabilidade. A família candidatou-se a uma habitação social, mas ainda não obteve resposta. Beneficia do apoio alimentar do POAPMC. O, que tem problemas de audição, está desempregado. A mãe frequenta um curso de formação profissional.</i></p> <p><i>Transmite querer ser cozinheira quando crescer e valoriza a saúde.</i></p>
<p>Cláudia, 11 anos, não é beneficiária de RSI</p>	<p><i>Frequenta a escola. Vive com os pais e o irmão numa habitação com razoáveis condições de habitabilidade. A mãe, que tem problemas psiquiátricos, é auxiliar de ação direta, e o pai, com 80 anos, é ainda bastante autónomo. O pai tem uma reforma baixa, mas faz trabalhos de artesanato que vende nas feiras. Ambos os pais têm hábitos de trabalho. O pai, quando casado com a primeira mulher, tinha uma fábrica de calçado e era uma pessoa com rendimentos elevados. Contudo perdeu tudo, tendo ficado numa situação de maior precariedade económica.</i></p> <p><i>A Cláudia tem consciência que a escola é importante para ter uma profissão. Demonstra dar importância ao dinheiro e aos amigos. Quer ser desenhadora quando crescer.</i></p> <p><i>Já foi acompanhada pela CPCJ, mas o processo foi arquivado. A família beneficia do apoio do Banco Alimentar.</i></p>
<p>Sílvio, 12 anos, não é beneficiário de RSI</p>	<p><i>Frequenta a escola e reside com os avós maternos, pois após separação dos após a guarda foi entregue aos avós. O processo é acompanhado pela CPCJ. O avô está desempregado e a avó está de baixa devido a doença profissional. A família é apoiada a nível alimentar através do POAPMC.</i></p> <p><i>Não tem contacto com a mãe, mas o pai vai auxiliando nas despesas.</i></p> <p><i>Demonstra ter consciência da importância da escola para o futuro e quer ser astrónomo quando crescer.</i></p>
<p>Dinis, 12 anos, etnia cigana, beneficiário de RSI</p>	<p><i>Frequenta a escola e reside com os pais e os irmãos em acampamento em habitação com condições de habitabilidade. A família beneficia de apoio alimentar do POAPMC. A mãe está desempregada e pai está de baixa devido a problemas de saúde. A Irmã mais velha já esteve temporariamente retirada à família devido a suposto casamento aos 14 anos.</i></p> <p><i>Refere que quer ser futebolista e valoriza a família.</i></p>
<p>Joaquim, 12 anos, etnia cigana, beneficiário de RSI</p>	<p><i>Frequenta a escola e reside com os pais e os irmãos em acampamento em habitação com condições de habitabilidade. A família beneficia de apoio alimentar do POAPMC. A mãe está desempregada e pai está de baixa devido a problemas de saúde. Transmite querer ser criador de cães profissional. A irmã mais velha já esteve temporariamente retirada à família devido a suposto casamento aos 14 anos.</i></p>
<p>Lídia, 12 anos, etnia cigana, beneficiária de RSI</p>	<p><i>Frequenta a escola e reside com a mãe e os irmãos em acampamento em habitação com condições de habitabilidade. A família beneficia de apoio alimentar do POAPMC. O pai está detido em estabelecimento prisional e mãe está desempregada.</i></p> <p><i>Transmite querer ser veterinária quando crescer e valoriza o trabalho, o dinheiro e a saúde.</i></p>

Fonte: Construído a partir dos dados dos questionários e da informação proveniente da experiência profissional da investigadora

3.4.1. “A escola serve para....”

Nesta questão, não se verificaram diferenças acentuadas entre as crianças da comunidade cigana e as da comunidade não cigana, na medida em que todas usaram expressões muito semelhantes: aprender, brincar, estudar, entre outras. Porém, não se pode deixar de destacar que, enquanto as crianças de etnia cigana associavam à palavra aprender o “ler, escrever e falar”, as restantes crianças apenas usaram a expressão aprender. A diferença regista-se, apenas ao nível da indicação da escola enquanto fonte de construção de redes de amizade, aspeto apenas evidenciado pelas crianças ciganas.

Figura 6. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos à pergunta “A escola serve para...” (total, crianças de etnia cigana, crianças de etnia não cigana) (percentagem no total de casos)



Nota: N casos = 17; N casos etnia cigana = 10; N casos etnia não cigana = 7)

Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários das crianças do 7 aos 12 anos

Como várias pesquisas têm demonstrado (Baptista, 2011; Casa-Nova, 2008; Mendes, Magano e Candeias, 2014; Ramos, 2011), a população de etnia cigana tem uma menor ligação à escola, sendo o analfabetismo e o absentismo escolar duas realidades presentes no seio da comunidade cigana. Apesar de haver mudanças neste domínio, uma parte das famílias de etnia cigana ainda não valoriza a escola, pelo que as crianças e os jovens a frequentam, não tanto pela importância que lhe reconhecem, mas mais pela obrigatoriedade que existe a partir do momento em que se tratam de famílias beneficiárias de RSI e se comprometem a cumprir o contrato de inserção. Muitas crianças e jovens de etnia cigana, assim como os seus pais e avós acabam por verbalizar

que a escola serve para aprender a ler e a escrever, não lhe reconhecendo um valor enquanto possível instrumento de ampliação de oportunidades e de mobilidade social.

O estigma já existente na sociedade, aliado, entre outros fatores, ao facto de na maioria das situações as crianças e jovens frequentarem a escola de uma forma muito irregular, faz com que não consigam acompanhar a matéria lecionada da mesma forma dos alunos que vão à escola de forma assídua e pontual. Para além disso, estas ausências interrompem o contacto com os pares, havendo de certa forma uma rutura nas relações e laços que podem ter sido estabelecidos até ao momento. Estas situações acabam por contribuir para a criação e/ou reforço de um certo mal-estar das crianças relativamente ao contexto escolar. Também Tomé *et al.* (2016) concluíram que há uma forte relação entre a forma como o aluno se sente na escola e o gosto pela escola no geral, ou seja, quanto melhor os alunos se sentem na escola, mais gostam de a frequentar.

Para além da componente educativa, as crianças destacam ainda mais duas dimensões da escola: a dimensão lúdica, na medida em que permite brincar e construir redes de amizade; e a dimensão instrumental, na medida em que prepara para o trabalho, para o exercício de uma atividade profissional.

As respostas evidenciam, por isso, a interiorização por parte das crianças daquelas que são, na perspetiva de Worsley (1983) algumas das principais funções da escola nas sociedades contemporâneas mais desenvolvidas: fornecimento de competências exigidas pela economia, promoção do desenvolvimento social e económico pela via da alfabetização e transmissão de valores.

3.4.2. “Quando for grande quero ser....”

Nesta questão obteve-se uma diversidade de respostas. De um modo geral, e como se pode constatar pela análise da tabela 5, as profissões indicadas não exigem elevados níveis escolaridade (à exceção da médica, veterinária, astrónomo, professora e bailarina), embora remetam para atividades qualificadas.

Tabela 5. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos à pergunta “quando for grande quero ser...” (crianças de etnia cigana e crianças de etnia não cigana)

Crianças de etnia cigana	Crianças de etnia não cigana
Bailarina	Bombeiro
Pasteleira	Desenhadora
Cozinheira	Astrónomo
Veterinária	Cabeleireira
Polícia	Médica
Jogador de futebol	Professora
Criador de cães profissional	Pastor de rebanho
Médica	Condutor de tratores

Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários das crianças do 7 aos 12 anos

Globalmente, as profissões indicadas remetem para atividades que conferem fama, poder ou a possibilidade de ajudar os outros. Taveira refere que as crianças são capazes de expressar escolhas profissionais nos primeiros anos de escolaridade, tratando-se de “profissões que derivam dos mais significativos e, mais tarde, das profissões dos seus heróis. Os trabalhadores que são poderosos, habilidosos, corajosos e orientados para a ação são particularmente desejados e emulados pelas crianças” (1998, p.35). No caso das crianças inquiridas, a relação dos outros significativos com o trabalho é muito pouco regular – marcada, nalguns casos, pela informalidade – pelo que as profissões indicadas são mais marcadas por outras referências.

3.4.3. “O dinheiro serve para....”

No que toca à questão “O dinheiro serve para...”, todas as crianças fizeram referência, na sua resposta, à aquisição de bens essenciais à sobrevivência, tendo algumas delas especificado o tipo de bens a que se estavam a referir: comida, roupa ou medicamentos, por exemplo. Para além destes aspetos, há ainda: 1 criança que refere o pagamento de dívidas, 1 criança que foca o pagamento de contas (água, luz), 2 crianças que referem o material escolar e 3 crianças que referem brinquedos. As crianças que deram respostas relacionadas com brinquedos/lazer demonstraram saber que estes não são a maior prioridade, visto que deram respostas como “Comprar brinquedos, se sobrar algum dinheiro” ou “... e de vez em quando podermos fazer algo divertido”.

De um modo geral pode afirmar-se que estas respostas traduzem, claramente, a situação de carência económica e de pobreza em que as famílias destas crianças vivem e que é perceptível pelos mais novos. Essa perceção é evidenciada não apenas pela importância dada aos bens essenciais, mas também pela referência ao pagamento de dívidas. A este propósito, a experiência no SAAS permite-nos afirmar que uma parte

das famílias acompanhadas experimenta situações regulares de dívida para com os estabelecimentos/serviços, nomeadamente no pagamento das contas como água e luz, mas também relacionadas com a aquisição de produtos alimentares, adquiridos em estabelecimentos locais que autorizam os clientes a levar os produtos e pagar o valor total gasto assim que receberem as prestações pecuniárias mensais e/ou remunerações de trabalho, no caso das pessoas empregadas. Ainda que esta possibilidade de compra de produtos alimentares “a crédito” seja aparentemente positiva, dados os baixos rendimentos destas famílias, tantas vezes inferiores ao limiar da pobreza, não deixa de constituir um risco para a acumulação de dívidas pela canalização dos recursos para outros bens, mergulhando as famílias numa situação de pobreza da qual é difícil sair. No contexto atual, de forte apelo o consumo, os mais pobres são, por isso, igualmente alvo do sistema capitalista e, como refere Bauman, “Si en otra época “ser pobre” significaba estar sin trabajo, hoy alude fundamentalmente a la condición de un consumidor expulsado del mercado. La diferencia modifica radicalmente la situación, tanto en lo que se refiere a la experiencia de vivir en la pobreza como a las oportunidades y perspectivas de escapar de ella” (1998, pp.11-12).

As respostas obtidas acabam, assim, por espelhar a realidade a nível económico das famílias nas quais se integram as crianças/jovens. Sendo famílias com rendimentos mensais baixos, planeiam a vida a curto prazo, com poucas possibilidades de construção de projetos a médio/longo prazo e de poupança. Estas experiências são transferidas para os filhos por via da socialização, pelo que as respostas vão no sentido evidenciado.

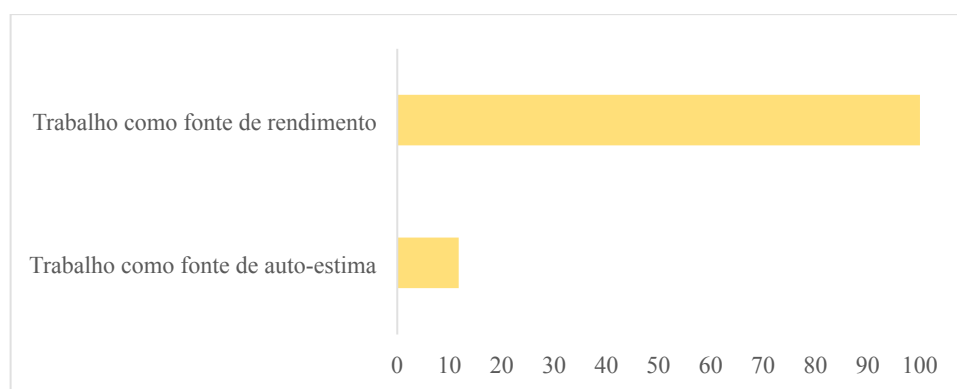
Ainda que haja crianças oriundas de famílias não beneficiárias do RSI e outras sim, não se detetaram diferenças associadas a esta situação, desde logo porque todas as famílias, em maior ou menor grau, experimentam situações de carência económica. Do mesmo modo, também nesta questão não se registou evidente divergência entre as crianças de etnia cigana e as crianças que não fazem parte da etnia cigana. Independentemente da etnia e dos fatores culturais, tanto um grupo como o outro vive em situação de escassez de rendimentos, sendo expectável que a perceção sobre o dinheiro seja muito semelhante.

3.4.4. “Os adultos trabalham para....”

Na resposta à pergunta “Os adultos trabalham para...”, todas as crianças, direta ou indiretamente, associaram o trabalho ao dinheiro e ao sustento da família, melhoria da qualidade de vida do ponto de vista económico. Foram apenas duas as crianças que

consideraram que os adultos trabalham não só para ganharem dinheiro, mas para se sentirem úteis na sociedade e estarem ocupados (cf. Figura 7). Estas duas crianças não pertencem à etnia cigana. Um processo de socialização no quadro de uma situação de pobreza das condições de vida contribui para esta visão instrumental do trabalho, encarado, antes de mais, como fonte de rendimento.

Figura 7. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos à pergunta “Os adultos trabalham para...” (percentagem no total de casos)



Nota: N casos = 17

Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários das crianças do 7 aos 12 anos

A criança que respondeu que o trabalho serve para os adultos se sentirem úteis na sociedade é das poucas crianças do total dos inquiridos cujos pais tiveram um trabalho ao longo de vários anos. Atualmente a mãe está empregada e o pai é pensionista por velhice, contudo sempre esteve empregado antes de se reformar. A criança que respondeu que o trabalho serve para as pessoas estarem ocupadas é filha de pais que já estiveram empregados. O pai ainda vai realizando trabalhos, apesar de não ter vínculo laboral e de serem trabalhos precários. Contudo tem rotinas, horários a cumprir e hábitos de trabalho. A mãe já realizou um Contrato Emprego Inserção + com a duração de 12 meses e tem frequentado várias formações profissionais ao abrigo do IEFP. Ou seja, apesar de neste momento estarem ambos os progenitores desempregados, ao longo da procura de emprego têm-se mantido ocupados com formações e atividades informais.

Contrariamente a estas crianças, as restantes desta faixa etária são filhas de pais que nunca estiveram empregados e que evitam a frequência de ações de formação profissional, passando a maior parte da sua vida desocupados do ponto de vista profissional. A maioria destes pais estão inscritos no Instituto de Emprego e Formação Profissional, recebendo, por vezes, convocatórias para entrevistas de emprego e/ou

formações profissionais. Contudo, na maioria das vezes são ofertas que não vão de encontro às preferências e gostos destas pessoas, pelo que a aceitarem as propostas será apenas por razões de ordem económica. E é esta visão transmitem às suas crianças.

3.4.5. “*Consigo ter dinheiro para comprar coisas de que gosto se....*”

A questão “Consigo ter dinheiro para comprar coisas de que gosto se...” demonstrou não ter ficado clara para todas as crianças/jovens entrevistados: apenas 10 crianças compreenderam a pergunta. Das restantes 8, 1 indicou não saber e as outras 7 não responderam ao solicitado. Das 7 que não responderam ao pedido por incompreensão da questão, 6 são crianças de etnia cigana.

Quanto às respostas válidas, sobressaem as seguintes respostas: transferências (4), poupança (3) e trabalho (2). A resposta mais presente foi a de comprar o que gosta se os pais derem dinheiro ou se os pais comprarem (transferência), seguida da poupança e finalmente do trabalho (cf. Tabela 6).

Tabela 6. *Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos à pergunta “Consigo ter dinheiro para comprar coisas de que gosto se ...”*

	Crianças/jovens de etnia cigana	Crianças/jovens de etnia não cigana	Total
Transferências	2	2	4
Poupança	0	3	3
Trabalho	1	1	2
NS	1	0	1
NR	6	1	7
Total	10	7	17

Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários das crianças do 7 aos 12 anos

Tendo em conta as condições socioeconómicas das famílias destas crianças, marcadas pela escassez de recursos económicos e pela ausência mais ou menos generalizada de relação com o mercado de trabalho, compreende-se que a poupança e o trabalho não tenham uma maior expressão. Com baixos recursos económicos, provenientes maioritariamente dos apoios sociais, e situações de endividamento, é difícil transmitir aos mais jovens a importância do trabalho e da poupança. O centramento no presente e um certo hedonismo do imediato marcam a vida quotidiana das famílias. Mesmo que haja possibilidade de alguma poupança, os valores serão tão reduzidos que os planos que exigirão maior investimento só parecerão possíveis de ser realizados num futuro muito longínquo, o que pode originar desmotivação e frustração

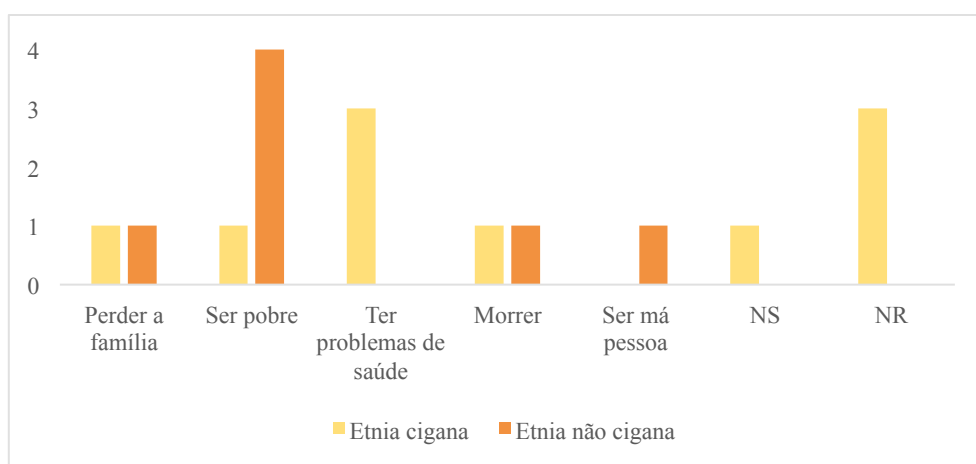
por parte das pessoas. E face ao constante apelo ao consumo, a satisfação imediata de certos prazeres afigura-se como uma possibilidade que não se sabe se se voltará a ter.

Não obstante, é de destacar a interiorização, por parte das crianças, das dificuldades vivenciadas pelas famílias, presentes em expressões como “se sobrar das despesas da mãe” ou “se os pais tiverem dinheiro”.

3.4.6. “Eu não quero nunca...”

À questão “Eu não quero nunca...”, 3 crianças não responderam e uma não sabe, as quatro de etnia cigana. A resposta com maior expressão é “não ser pobre” (cf. Figura 8), tendo sido dada maioritariamente por crianças não ciganas integradas em famílias não beneficiárias do RSI. Não obstante, são crianças que integram agregados domésticos onde se registam situações de carência que marcam as suas experiências e se reflectem nos seus processos de socialização.

Figura 8. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos à pergunta “Eu não quero nunca...” (valores absolutos)



Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários das crianças do 7 aos 12 anos

Salienta-se também a resposta “perder a família”, que se compreende se se tiver em consideração que uma parte das famílias das crianças que integram o estudo são, ou já foram em algum momento das suas vidas, acompanhadas pela Comissão de Protecção de Crianças e Jovens. São acompanhamentos geralmente realizados devido a situações de absentismo escolar (principalmente em crianças de etnia cigana), situações de violência doméstica, negligência, entre outras. Do acompanhamento técnico que a investigadora tem realizado a estas famílias, e também através da articulação com esta entidade, conclui-se que apenas em situações limite acontece a retirada da criança à

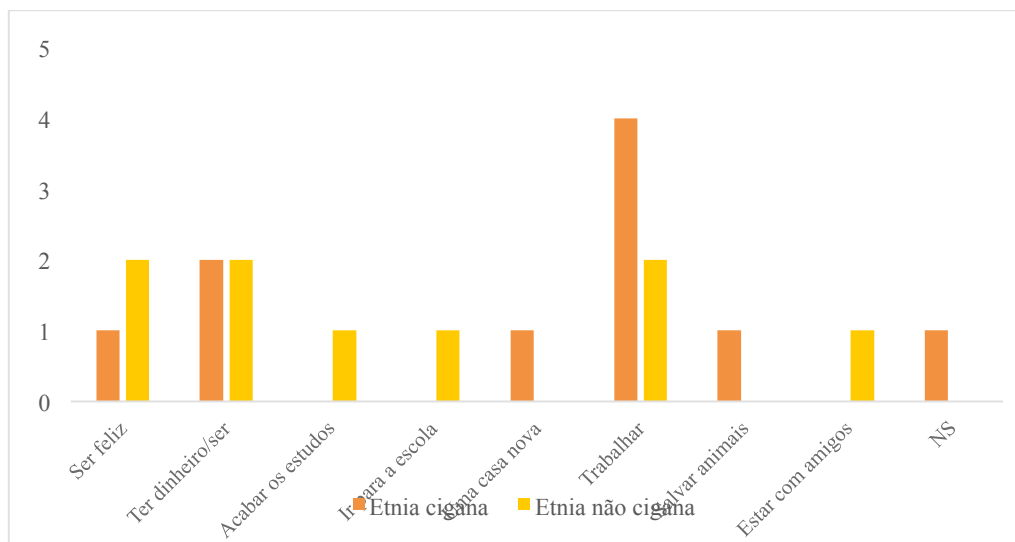
família para posterior institucionalização. No entanto percebe-se também que a partir do momento em que a criança é sinalizada, criança e pais temem esta retirada, até porque por vezes ouvem inclusive da comunidade envolvente que vão ficar sem as suas crianças.

3.4.7. “Um dia eu quero muito...”

À questão “Um dia eu quero muito”, as respostas apresentam alguma variação entre crianças de etnia cigana e crianças de etnia não cigana. Como se pode verificar na figura 9, a referência à escola e à conclusão dos estudos apenas é feita por crianças de etnia não cigana. Já as crianças de etnia cigana referem, maioritariamente, que um dia querem muito “trabalhar”.

De acordo com a experiência da investigadora em termos do acompanhamento técnico efetuado a estas famílias, ainda existe muito preconceito e estereótipos por parte das empresas/entidades para com a população de etnia cigana. Assiste-se, ainda, a muita resistência em contratar pessoas desta etnia. Constatam-se também que há pessoas de etnia cigana que são contratadas e que perdem o emprego porque ou não cumprem os horários, ou faltam com frequência ou entram em conflito com a entidade patronal por nem sempre estarem de acordo com algumas regras e exigências que lhes são impostas no local de trabalho. Torna-se importante considerar que em muitas situações estamos a falar de um primeiro emprego para estas pessoas que, pela primeira vez que se vêm obrigadas a obedecer a rotinas e/ou horários impostos, processo que adaptação. A ausência de ligação ao mercado de trabalho formal e o recurso a atividades de natureza informal para sobreviver conduzem as pessoas a desvalorizar a possibilidade de perder o vínculo laboral. Assim, e não obstante a ausência de referências em matéria de trabalho – já que a maior parte dos pais se encontram afastados do mercado de trabalho formal – a referência ao trabalho por parte destas crianças traduz uma certa consciencialização de que o trabalho constitui uma possível via para a saída da situação de pobreza.

Figura 9. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos à pergunta “Um dia eu quero muito...” (valores absolutos)



Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários das crianças do 7 aos 12 anos

Nota: A soma das respostas é superior a 17 porque duas crianças indicaram duas ideias na resposta.

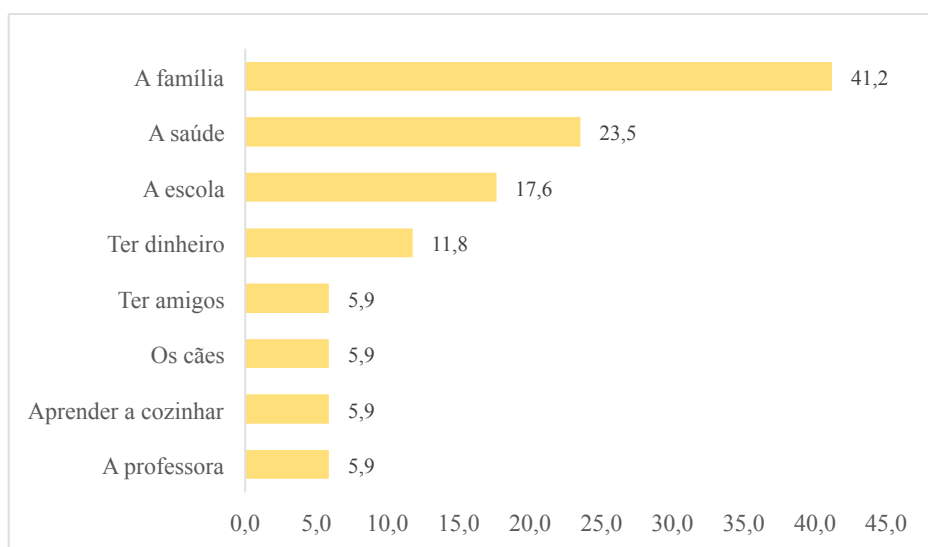
Ambos os grupos referem como sonho o “ter dinheiro/ser rico”, o que se compreende tendo em consideração as condições socioeconómicas em que vivem. Estas respostas vão, de resto, ao encontro das respostas dadas a questões anteriores: por exemplo, não quero nunca “ser pobre”.

Uma das respostas dada por uma das crianças de etnia cigana remete para o querer “muito uma casa nova com jardim”. Esta e as restantes crianças de etnia cigana que responderam a esta questão fazem parte de agregados familiares que residem em acampamentos compostos por várias barracas construídas pelos próprios, muitas vezes sem janelas/portas, com algumas divisões inacabadas, ou seja, habitações sem condições de segurança e conforto. A casa é fundamental para a construção da identidade e para o crescimento adequado. Uma casa adequada ao tamanho da família, com condições de conforto, que permita o convívio, mas garanta, simultaneamente, a privacidade é fundamental para a construção da identidade da criança. Uma parte das famílias de etnia cigana acompanhadas e das quais fazem partes algumas destas crianças apresentam graves carências habitacionais que necessitam de ser resolvidas, salvaguardando as especificidades culturais.

3.4.8. “O mais importante para mim é...”

A esta pergunta responderam todas as crianças inquiridas. Como se pode verificar pela figura 10, a família assume, sem dúvida, um papel central na vida destas crianças: em 41,2% dos casos esta é mencionada.

Figura 10. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos à pergunta “O mais importante para mim é...” (% no total de casos)



Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários das crianças do 7 aos 12 anos

Para além da questão já anteriormente evocada – o fato de várias destas crianças estarem integradas em famílias acompanhadas pela CPCJ – ressalta-se a centralidade dos outros significativos ao longo da vida destas crianças, particularmente nesta fase da vida.

Não se pode deixar de realçar a segunda resposta mais indicada: a saúde. Tendo sido feitos em pleno contexto de pandemia, os questionários não poderiam deixar de transparecer esta preocupação que, sendo dos adultos é claramente passada para as crianças. Assim, 23,5% das crianças referem que a saúde é o mais importante.

Não obstante em questões anteriores tenha sido muito salientado o dinheiro (“não quero ser pobre”, “quero ter dinheiro”, por exemplo), no global das respostas a esta questão é menos expressivo.

Atentando nas respostas dadas pelas crianças em função da sua pertença étnica encontram-se diferenças que merecem destaque. Assim, e como podemos verificar nas figuras 11 e 12, as crianças de etnia cigana identificam, de forma mais evidente, a família, logo seguida da saúde, como sendo o mais importante. As crianças de etnia não

cigana dividem-se mais entre a família, a escola e o dinheiro. O dinheiro não é, de resto, indicado por nenhuma criança de etnia cigana.

Figura 11. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos, de etnia cigana, à pergunta “O mais importante para mim é...” (% no total de casos)

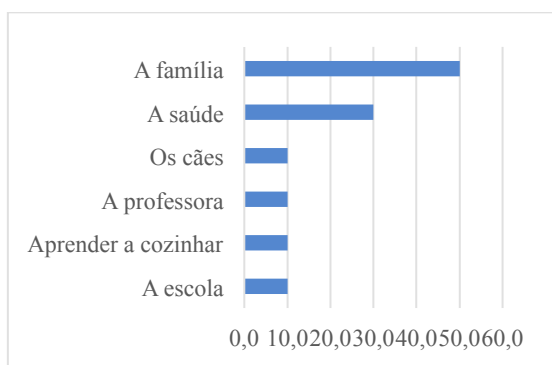
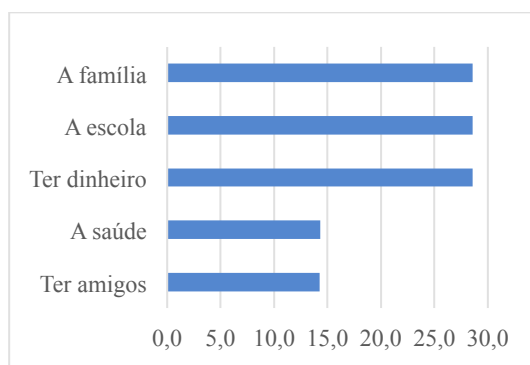


Figura 12. Respostas das crianças dos 7 aos 12 anos, de etnia não cigana, à pergunta “O mais importante para mim é...” (% no total de casos)



Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários das crianças do 7 aos 12 anos

A importância da família para as crianças ciganas enquadra-se naquilo que são as especificidades culturais da comunidade neste domínio. Amiguinho (1999) salienta que independentemente das dificuldades e constrangimentos que as famílias ciganas ultrapassam para poder coabitar com a família extensa, os contactos e encontros entre parentes reavivam e refazem os laços familiares, confirmando e afirmando a coesão familiar existente. Também para Nunes, (1981) não restam dúvidas de que a família é um dos pilares fundamentais da comunidade cigana, fortemente responsável pela sua sobrevivência. Ao contrário daquilo que é o padrão geral na sociedade ao nível dos modelos de famílias – o predomínio da família nuclear – na comunidade é comum existirem famílias extensas compostas por diversas gerações. Assim, na comunidade cigana a família nuclear e a família extensa acabam por se comportar como um todo que age coletivamente.

Saliente-se, ainda, que uma das crianças cigana aponta a professora como o mais importante. Os professores e educadores acabam por ser muitas vezes figuras fulcrais na vida destas crianças e jovens. Para além da transmissão de conhecimentos, têm um papel educativo. Muitas vezes as crianças, carentes de afeto e atenção, vêm nestas pessoas figuras de referência, exemplos a seguir, que poderão transmitir-lhes amor e amizade através de gestos como um conselho, proteção, cuidado, entre outros.

3.4.9. “Como quero que seja a minha vida quando crescer...”

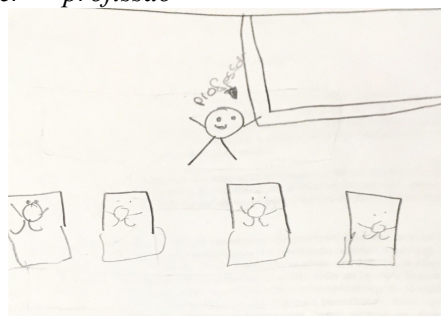
Nesta questão solicitava-se aos alunos que indicassem, sob a forma de desenho, como gostariam que a sua vida seja quando crescerem. A maior parte das crianças relacionou o desenho com a profissão que gostaria de vir a ter. Esta tendência foi mais evidente nas crianças de etnia cigana do que nas restantes. Quando não desenharam a profissão desejada, as crianças representaram cenários que incluem paisagens, animais, casas.

À semelhança do que se havia referido na questão sobre a profissão, os desenhos relativos às profissões evidenciam a escolha por atividades que de algum modo podem conferir fama (por exemplo, jogador de futebol, chef de cozinha), poder ou apoio aos outros (por exemplo, professor, médico, bombeiro).

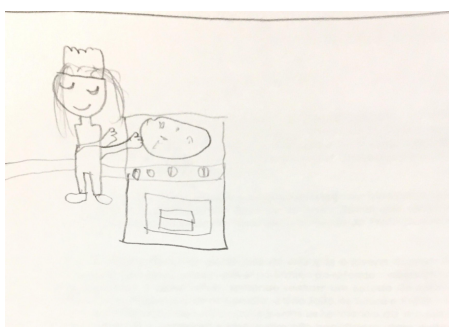
Imagem 2. *Desenhos das crianças dos 7 aos 12 anos – “Como quero que seja a minha vida quando crescer” - profissão*



Sexo feminino, 7 anos, etnia cigana, RSI



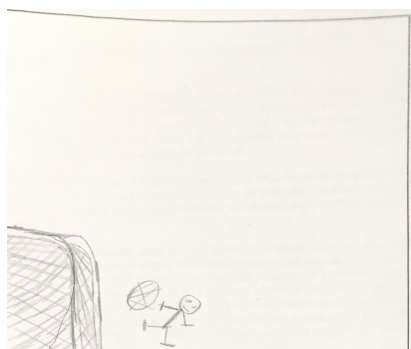
Sexo feminino, 7 anos, etnia cigana, RSI



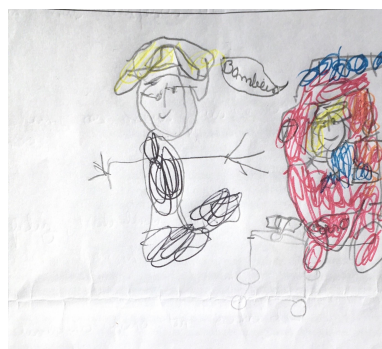
Sexo feminino, 9 anos, etnia cigana, RSI



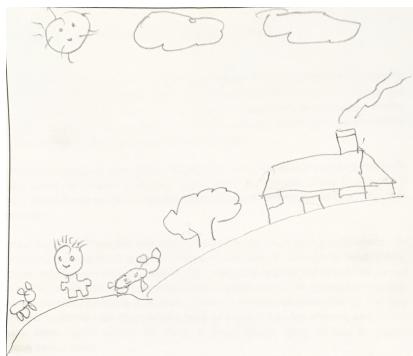
Sexo masculino, 9 anos, etnia cigana, RSI



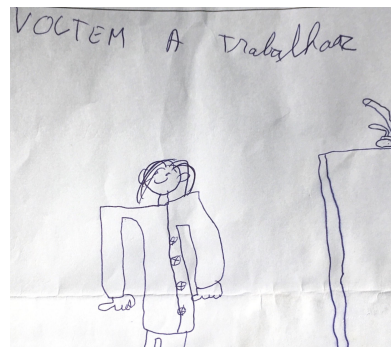
Sexo masculino, 12 anos, etnia cigana, RSI



Sexo masculino, 8 anos, etnia não cigana, RSI



Sexo masculino, 9 anos, etnia não cigana, RSI



Sexo feminino, 7 anos, etnia não cigana, sem RSI

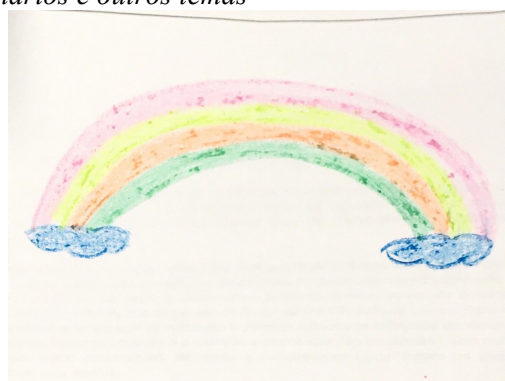
Fonte: Questionários aplicados às crianças dos 7 aos 12 anos de idade

Como se referiu, outras crianças representaram nos seus desenhos cenários e outros temas (ver imagem 3). A ausência de condições de habitação adequadas explica o desenho de uma casa grande, com jardim e com piscina. A desenho do arco-íris enquadra-se numa prática muito corrente no início da pandemia do COVID 19 – o desenho de um arco-íris em simbolizando “vamos todos ficar bem”, que começou em Itália, mas rapidamente se espalhou pelo mundo. Há ainda a representação de um animal de estimação e de uma princesa.

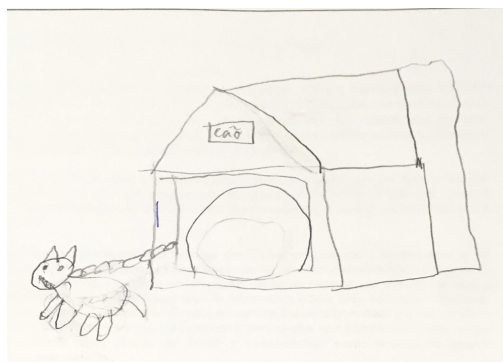
Imagem 3. Desenhos das crianças dos 7 aos 12 anos – “Como quero que seja a minha vida quando crescer” – cenários e outros temas



Sexo feminino, 7 anos, etnia cigana, RSI



Sexo feminino, 11 anos, etnia cigana, RSI



Sexo masculino, 12 anos, etnia cigana, RSI



Sexo feminino, 9 anos, etnia não cigana, sem RSI

Fonte: Questionários aplicados às crianças dos 7 aos 12 anos de idade

3.5. A situação dos jovens dos 13 aos 18 anos de idade

De acordo com Erikson (1976) nesta etapa, que engloba a adolescência (por vezes turbulenta), as crianças exploram a sua independência e começam a atribuir um sentido a si próprias. Quando incentivadas, de forma adequada, pelos pares e familiares desenvolvem uma sensação de independência, controlo e segurança em si mesmas. Se, pelo contrário, não houver esse incentivo, algumas podem permanecer inseguras e confusas em relação a si próprias e ao seu futuro, com reflexos negativos no desenvolvimento e comportamento ao longo do resto da vida.

Passando para a faixa etária dos treze aos dezoito anos, importa referir que foram entrevistados um total de catorze jovens, sendo que desses catorze apenas quatro não são de etnia cigana. Destes jovens apenas dois, de etnia não cigana, não estão inseridos em famílias beneficiárias de RSI.

Quanto à existência de incapacidade e/ou problemas de saúde, quatro jovens referem ter problemas de saúde. Três destes jovens são de etnia cigana e sabe-se, pelo acompanhamento efetuado aos mesmos, que dois dos jovens têm problemas de audição, necessitando de um aparelho auditivo para conseguir ouvir. O outro jovem de etnia cigana que referiu ter problemas de saúde tem psoríase. Quanto ao jovem que não é de etnia cigana e que mencionou a existência de problemas de saúde, não foi possível identificar os problemas em causa. Apenas um dos jovens já não frequenta a escola.

Tabela 7. Caracterização geral dos jovens dos 13 aos 18 anos

Bianca, 13 anos, etnia cigana, beneficiária de RSI	<i>Frequenta a escola e reside em casa alugada com os pais e os irmãos pois o patriarca do acampamento onde se encontravam a residir decidiu vender o terreno e os familiares tiveram de procurar casa. Atualmente, as condições habitacionais são melhores do que as que a família tinha no acampamento. A família beneficia do apoio do POAPMC. Refere não gostar da escola e por isso só quer estudar até ao 7º ano. Diz querer ser cabeleireira quando crescer.</i>
Adriana, 13 anos, etnia cigana, beneficiária de RSI	<i>Frequenta a escola e refere que quer apenas concluir o 9º ano, pois quer ir trabalhar aos 16 anos. Reside com os pais e as irmãs em acampamento em barraca com escassas condições de habitabilidade. A família candidatou-se a habitação social, mas ainda não obteve resposta. A família beneficia do apoio alimentar do POAPMC. O pai, com problemas de audição, está desempregado. A mãe frequenta um curso de formação profissional. Quer ser cabeleireira.</i>
Tânia, 13 anos, etnia cigana, beneficiária de RSI	<i>Frequenta a escola. Reside com os pais e os irmãos em acampamento em habitação com condições de habitabilidade. Tem psoríase. Os pais estão ambos desempregados. Refere querer</i>

	<i>atingir pelo menos o 9º ano, mas ambiciona ser advogada.</i>
Márcio, 14 anos, etnia cigana, beneficiário de RSI	<i>Frequenta a escola e reside com os pais e os irmãos num acampamento em condições habitacionais razoáveis. A família beneficia de apoio alimentar (POAPMC). O pai esteve recentemente detido em estabelecimento prisional, estando agora em liberdade. O irmão mais velho já foi acompanhado pela CPCJ, devido a situação de absentismo. Refere que quando crescer quer ser bombeiro e formar uma família.</i>
Carolina, 15 anos, etnia cigana, beneficiária de RSI	<i>Reside com a mãe e os irmãos em acampamento em habitação com razoáveis condições de habitabilidade. A família beneficia de apoio alimentar do POAPMC. O pai está detido em estabelecimento prisional e mãe está desempregada. Frequenta a escola e refere querer estudar até ao ano que conseguir. Refere que quer ser modelo fotográfico ou youtuber.</i>
Samuel, 15 anos, etnia cigana, beneficiário de RSI	<i>Frequenta a escola e refere querer concluir o 12º ano para tirar a carta de condução. Um dia ambiciona ser construtor de móveis. Vive com os pais e a irmã num acampamento, em condições habitacionais razoáveis. A mãe não é de etnia cigana, mas casou com um jovem de etnia cigana, que tinha já um filho, indo residir com o mesmo. Aparentemente interiorizou os hábitos e costumes ciganos. Os pais, que têm o 12º ano, estão desempregados e a frequentar ações de formação profissional.</i>
Fábio, 16 anos, não é beneficiário de RSI	<i>Frequenta a escola e refere querer ir para a universidade, pois considera que a qualificação é importante para o ingresso no mercado de trabalho. Vive com os pais e a irmã numa habitação com razoáveis condições. A mãe, que tem problemas psiquiátricos, é auxiliar de ação direta. O pai tem 80 anos, mas é ainda bastante autónomo. O pai tem uma reforma bastante reduzida, mas produz peças de artesanato que vende nas feiras. São pessoas com hábitos de trabalho. O pai era proprietário de uma fábrica de calçado e tinha rendimentos elevados. Acabou por perder tudo. A família beneficia do apoio do Banco Alimentar e já foi acompanhada pela CPCJ. Entretanto o processo foi arquivado. Diz querer mais tarde estar ligado à área do controlo numérico computadorizado ou ao desporto.</i>
Renata, 16 anos, etnia cigana, beneficiária de RSI	<i>Frequenta a escola, mas ambiciona arranjar um emprego, querendo ser modelo ou cabeleireira. Reside ao cuidado dos avós paternos, pois devido a suposto casamento precoce foi retirada temporariamente aos pais e os avós paternos, que residem no mesmo acampamento dos pais, ficaram com a guarda da jovem. Os avós estão desempregados e têm diversos problemas de saúde. Reside em acampamento em habitação com razoáveis condições de habitabilidade.</i>
Bárbara, 16 anos, não é beneficiária de RSI	<i>Frequenta a escola e reside com os avós maternos e o irmão devido à separação dos pais e posterior abandono da mãe. O processo é acompanhado pela CPCJ. O avô está desempregado e a avó está de baixa devido a doença profissional. A família é apoiada a nível alimentar através do POAPMC. Não tem contacto com a mãe. O pai vai auxiliando nas despesas. Transmite querer estudar pelo menos até ao 2º nível equivalente ao curso que está a tirar e ambiciona um dia ser técnica auxiliar de veterinária ou técnica auxiliar de uma clínica.</i>

Adriano, 17 anos, beneficiário de RSI	<p><i>Frequenta a escola e reside com os pais e a irmã em habitação própria com reduzidas condições de conforto, higiene e segurança.</i></p> <p><i>Os pais são toxicodependentes, estando atualmente em tratamento com metadona.</i></p> <p><i>A mãe tem realizado vários CEI e o pai está a receber a prestação social para a inclusão devido a problemas de saúde associados a um tumor cerebral.</i></p> <p><i>Transmite querer tirar uma licenciatura e trabalhar na área na qual se pretende formar: quer ser juiz.</i></p>
Luís, 18 anos, etnia cigana, beneficiário de RSI	<p><i>Frequenta a escola e diz querer estudar até ao 12º ano. Um dia quer ser mecânico. Reside com a mãe e os irmãos em acampamento em habitação com razoáveis condições de habitabilidade. A família beneficia de apoio alimentar do POAPMC. O pai está detido em estabelecimento prisional e a mãe está desempregada.</i></p>
Raul, 18 anos, etnia cigana, beneficiário de RSI	<p><i>Frequenta a escola e diz querer estudar até ao 12º ano. Refere querer ser bancário. Reside com os pais em acampamento em habitação com condições de habitabilidade. A família beneficia de apoio alimentar do POAPMC. Ambos os pais estão ambos desempregados, sendo que o pai tem estado há vários meses com baixa devido a problemas de saúde.</i></p>
Miguel, 18 anos, etnia cigana, beneficiário de RSI	<p><i>Já não frequenta a escola e está desempregado. Refere querer tirar a carta de condução e arranjar um emprego, desde que honesto. Vive com os pais e com os irmãos num acampamento, sendo as condições habitacionais razoáveis.</i></p> <p><i>A família beneficia de apoio alimentar (POAPMC). O pai esteve recentemente detido em estabelecimento prisional, estando agora em liberdade. A família já foi acompanhada pela CPCJ devido a situação de absentismo. Ambos os pais estão desempregados.</i></p>
Lurdes, 18 anos, beneficiária de RSI	<p><i>Frequenta a escola e reside com os pais e o irmão em habitação com escassas condições de conforto e higiene. A família é acompanhada pela CPCJ devido a processo de violência doméstica e às fracas condições de higiene habitacional e pessoal da criança. A família beneficia de apoio alimentar do POAPMC.</i></p> <p><i>Refere não gostar da escola e querer trabalhar e não estudar, não referindo nenhuma área de preferência.</i></p>

Fonte: Construído a partir dos dados dos questionários e da informação proveniente da experiência profissional da investigadora

3.5.1. “Até que ano gostarias de estudar?”

A primeira questão pretendia aferir as expectativas face à escola por parte dos jovens. São diversos os estudos que mostram que crianças e jovens que vivem em contexto de pobreza têm uma relação menos positiva com a escola, com percursos marcados pelo insucesso escolar e pelo abandono precoce. Viver em contextos de pobreza pressupõe a interiorização de disposições fortemente marcadas pela privação das condições materiais de vida que podem conduzir a uma ausência de familiaridade com a cultura escolar (as regras, a linguagem, os saberes transmitidos). Esta distância

entre cultura escolar e cultura familiar dificulta os processos de aprendizagem, dificuldade tantas vezes reforçada pela própria interação entre professores e alunos no contexto da sala aula. Assente no modelo de “aluno ideal” (Becker, 1951), o professor acaba por ter menores expectativas face aos alunos que não têm as características desse aluno ideal.

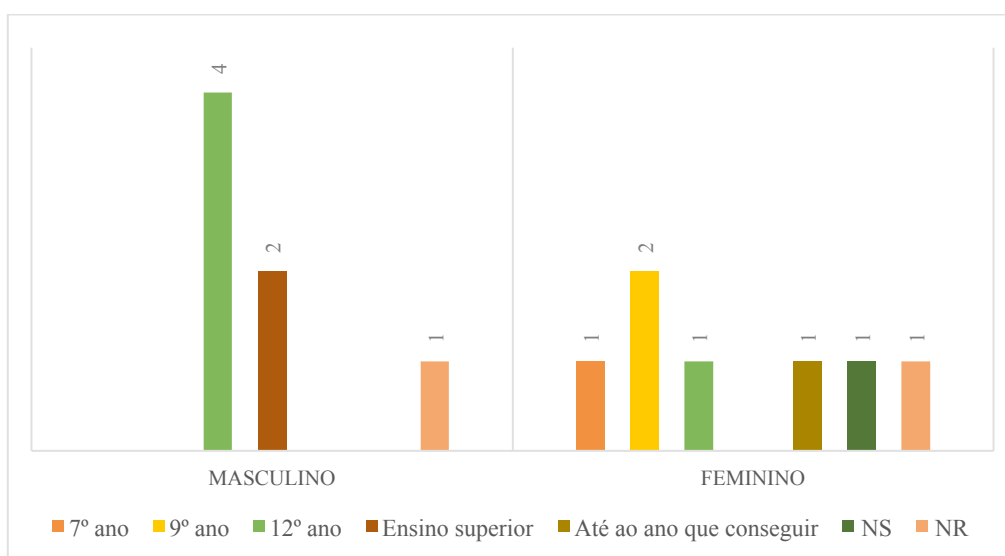
Confrontados com as baixas expectativas dos professores, mas também com as dos pais, para quem a escola nem sempre constituiu uma oportunidade para melhoria de condições de vida, facilmente estas crianças e jovens deixam de acreditar que são capazes de ser bem-sucedidos na escola e que poderá ter percursos mais longos.

No caso específico das crianças e jovens de etnia cigana, para além dos problemas colocados pela situação de pobreza em que se encontram as famílias das quais fazem parte e que influenciam a sua relação com a escola e a sua perceção sobre o papel que a escolarização pode ter na sua vida, a pertença étnica poderá constituir um outro obstáculo.

Os trabalhos de Mendes *et al.* (2020) mostraram que ao nível da escolaridade, persistem diferenças óbvias e significativas entre os ciganos portugueses e a população que não pertence à etnia cigana. Estas diferenças traduzem a desigualdade estrutural existente uma vez que a comunidade cigana é uma população desfavorecida a vários níveis, nomeadamente no acesso e permanência na escola, acesso a formação profissional, emprego, habitação, justiça e outros serviços públicos. Os autores consideram que de acordo com as perspetivas estruturalistas, os desempenhos e percursos escolares dos estudantes de etnia cigana são determinados sobretudo pelo capital cultural e pela classe da família a que cada criança ou jovem pertence. Contudo também o funcionamento e organização da escola tem contribuído para reforçar as desigualdades. No que concerne às explicações culturalistas, elas apontam como obstáculo a percursos escolares mais bem sucedidos, as características da cultura cigana e a socialização familiar e intragrupal. Assim, e apesar da existência, em alguns territórios, de projetos e programas de apoio social e educativo, estes são ainda insuficientes para estimular a frequência escolar e o sucesso educativo de forma alargada. A segregação social e espacial que marca os contextos residenciais destes alunos prolonga-se no contexto escolar, ainda que de forma mais branda (Mendes *et al.*, 2020).

Conscientes disto, colocava-se aos inquiridos uma questão que pretendia aferir as suas expectativas face ao percurso escolar.

Figura 13. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos, por sexo, à pergunta “Até que ano gostarias de estudar?” (valores absolutos)

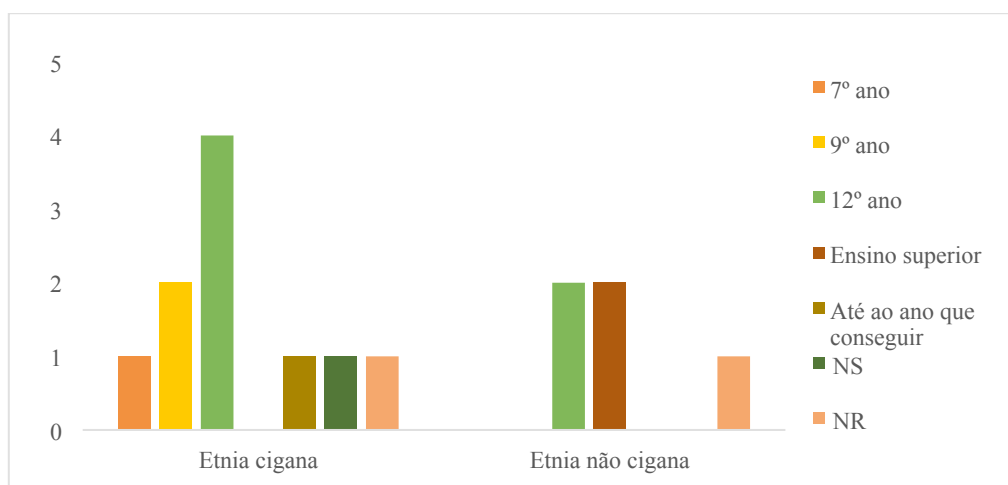


Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários dos jovens dos 13 aos 18 anos

Como se pode constatar na figura 13, há 5 respostas que apontam para a conclusão da escolaridade obrigatória – 12º ano – sendo mais evidente nos inquiridos do sexo masculino do que no do sexo feminino. Apenas 2 rapazes indicam que pretendem prosseguir os estudos para o ensino superior. Estes dados contrariam a tendência global de maior investimento na escolarização por parte das pessoas de sexo feminino. Para tal poderá contribuir a pertença étnica pois 5 das inquiridas são jovens de etnia cigana.

A figura 14 ilustra as respostas dos jovens segundo a sua pertença étnica. Há uma diferença evidente no que respeita às expectativas face ao percurso escolar: nenhum dos jovens de etnia cigana pretende estudar para lá da escolaridade obrigatória, ao contrário dos jovens de etnia não cigana que indicam desejar prosseguir os estudos para o ensino superior.

Figura 14. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos, por pertença étnica, à pergunta “Até que ano gostarias de estudar?” (valores absolutos)



Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários dos jovens dos 13 aos 18 anos

Apesar de haver atualmente um maior esforço na promoção do prolongamento da escolarização para os jovens de etnia cigana, do qual é exemplo o programa OPRE (Programa Operacional para a Promoção da Educação), ainda subsistem disposições direcionadas para a saída precoce do sistema de ensino, mais evidente nas pessoas de sexo feminino, por razões de ordem cultural. Tal não invalida, porém, que não existam mudanças em curso. Como referem Abrantes *et. al.* (2016, p.50) “Ainda assim, não devemos esquecer que mudanças sociais de fundo como a democratização, a sedentarização, a urbanização, a escolarização, a solidariedade social e a regulação económica (incluindo restrições à venda ambulante), embora vividos como imposições externas, não deixaram de interpelar e transformar os modos de vida ciganos, no sentido de uma adaptação, evolução e flexibilização das tradições” e que “Esta abertura tem contribuído, aliás, para um aumento dos percursos de escolaridade na geração mais jovem, ainda que em décalage face ao verificado noutros grupos”.

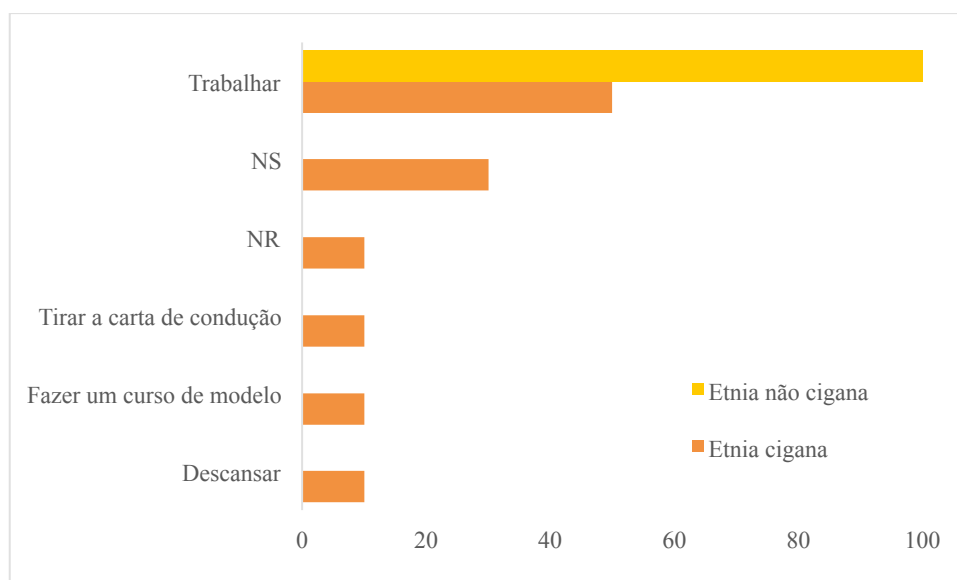
Quando questionados sobre o porquê de quererem atingir um determinado nível de escolaridade, 6 dos jovens não responderam. Dos restantes 8, há 2 respostas de jovens de sexo masculino de etnia cigana que apontam para a necessidade desse nível de escolaridade para tirar a carta de condução. Dos restantes, 3 referem a importância de ter mais qualificações (2 deles de etnia não cigana), 2 referem o “querer ir trabalhar” e uma jovem indica “não gostar da escola” (a jovem de etnia cigana que indica querer estudar apenas até ao 7º ano).

3.5.2. “O que queres fazer quando terminares os estudos?”

Relativamente à segunda questão “O que queres fazer quando terminares os estudos?”, de um modo global pode afirmar-se que a pertença étnica não tem qualquer interferência na resposta, já que a maioria dos jovens referem que pretendem trabalhar (ver figura 15).

No entanto, as respostas dos jovens que não são de etnia cigana foram todas idênticas – *trabalhar* – havendo um deles que especificou que queria trabalhar na área do curso que tirar.

Figura 15. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos, por pertença étnica, à pergunta “O que queres fazer quando terminares os estudos?” (% no total de casos)



Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários dos jovens dos 13 aos 18 anos

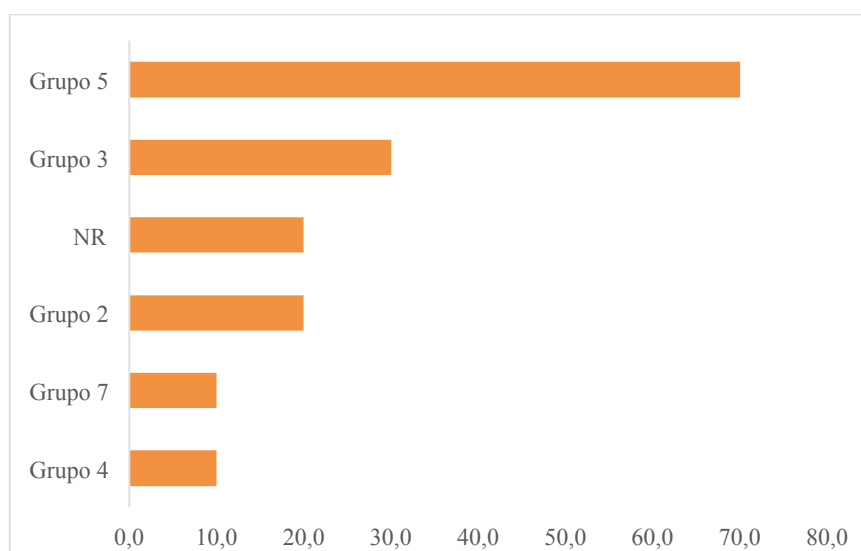
As respostas dos jovens de etnia cigana fizeram também referência, na sua maioria, ao ingresso no mercado de trabalho. Cinco jovens responderam que queriam ir trabalhar após terminarem os estudos, sendo que um destes jovens referiu “*descansar um tempo e depois ir trabalhar*” e outro referiu “*trabalhar e tirar a carta de condução*”. Uma jovem respondeu que queria “*tirar um curso de modelo fotográfico*”, três jovens referiram ainda não saber, sendo que uma delas evidenciou a importância dos estudos: “*Não sei ainda. Tenho muito tempo para pensar. Neste momento o que interessa são os estudos*”. Um dos jovens não respondeu à questão.

3.5.3. “Que emprego gostarias de ter?”

Quando questionados sobre o emprego que gostariam de ter, dois dos jovens não responderam verdadeiramente à questão: um referiu “qualquer um” e outro, “qualquer trabalho que seja honesto”. A primeira resposta é de uma jovem de 18 anos de etnia não cigana e o segundo é de um jovem de 17 anos de etnia cigana.

Os restantes jovens dividem-se entre profissões associadas aos grupos 2, 3, 4, 5 e 7 da Classificação Portuguesa das Profissões⁶ (ver figura 16). São mais expressivas as profissões enquadradas no grupo 5: bancário, cabeleireira, modelo, bombeiro, por exemplo.

Figura 16. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos, por pertença étnica, à pergunta “Que emprego gostarias de ter?” (% no total de casos)

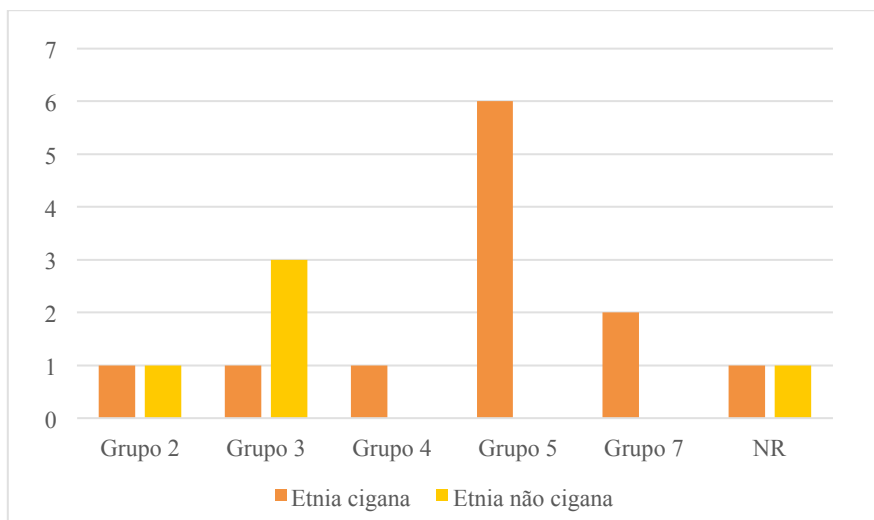


Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários dos jovens dos 13 aos 18 anos

Como se pode constatar na figura 17, são os jovens de etnia cigana os que referem as profissões do grupo 5. Os outros jovens acabam por demonstrar expectativas mais elevadas relativamente ao futuro profissional, indicando profissões do grupo 2 e também do grupo 3.

⁶ CPP 2010: Grupo 2 - especialistas das atividades intelectuais e científicas; Grupo 3 - técnicos e profissões de nível intermédio; Grupo 4 - pessoal administrativo; Grupo 5 - trabalhadores dos serviços pessoais, de proteção e segurança e vendedores; Grupo 7 - trabalhadores qualificados da indústria, construção e artífices.

Figura 17. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos, por pertença étnica, à pergunta “Que emprego gostarias de ter?” (total de referências)



Nota: Foi considerado o total de referência - alguns jovens indicaram mais do que uma profissão.

Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários dos jovens dos 13 aos 18 anos

Tabela 8. Profissões indicadas pelos jovens dos 13-18 anos, segundo a etnia.

Etnia não cigana	Etnia cigana
“Eu gostaria de ser juiz” (sexo masculino, 17 anos, RSI)	“Advogada” (sexo feminino, 13 anos, RSI)
“Técnico auxiliar de veterinário ou técnico auxiliar de uma clínica” (sexo feminino, 16 anos, sem RSI)	“Construtor de móveis” (sexo masculino, 15 anos, RSI)
“Atualmente estarei mais virado para a área de controlo numérico computadorizado ou desporto” (sexo masculino, 16 anos, sem RSI)	“Bancário” (sexo masculino, 18 anos, RSI)
“Qualquer um” (sexo feminino, 18 anos, RSI)	“Modelo fotográfico ou youtuber” (sexo feminino, 15 anos, RSI)
	“Cabeleireira” (sexo feminino, 13 anos, RSI)
	“Modelo ou cabeleireira” (sexo feminino, 16 anos, RSI)
	“Bombeiro” (sexo masculino, 14 anos, RSI)
	“Mecânico” (sexo masculino, 18 anos, RSI)
	“Qualquer trabalho e honesto” (sexo masculino, 17 anos, RSI)

Fonte: Questionários dos jovens dos 13 aos 18 anos

O jovem que mencionou que queria ter qualquer trabalho que fosse honesto viu o seu pai ser detido por furtos. A reclusão é comum nas famílias de etnia cigana acompanhadas. Nos quatro acampamentos há, atualmente, alguém que está detido, sobretudo por tráfico de drogas e furtos. Há dois anos, no seguimento do desmantelamento de uma rede de tráfico de droga, foi feita uma rusga durante a noite

em dois dos acampamentos. Estas são situações que perturbam principalmente as crianças e jovens que, sem compreenderem as situações na sua totalidade, vêm muitas vezes o seu espaço ser invadido, destruído e os seus pais ou outros parentes a serem detidos pelas autoridades. Crescendo a presenciar estas ocorrências, as crianças/jovens podem passar a considerá-las normais e eles próprios enveredar por um caminho de crime ou, pelo contrário, levá-los a desenvolver disposições para o afastamento dos comportamentos criminosos. No que toca às famílias dos acampamentos acompanhados, a investigadora constata que as trajetórias de vida marcadas pelo crime acabam por se reproduzir intergeracionalmente, reforçando os processos de pobreza e de exclusão social de que estas famílias são alvo.

3.5.4. “Porque é que muitas pessoas não arranjam emprego?”

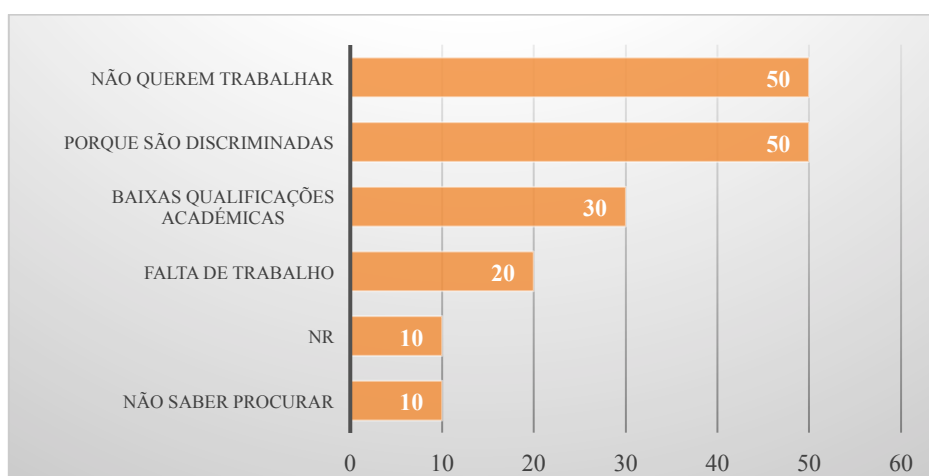
A questão “Na tua opinião, porque é que muitas pessoas não arranjam emprego?” foi neste questionário uma das questões na qual os jovens demonstraram mais as suas emoções, mais especificamente a revolta e o descontentamento. Ao mesmo tempo, também ficou evidente uma tendência para explicações de natureza individualista (cf. Figura 18).

Como se pode constatar na figura 18, há duas respostas que têm maior expressão: a discriminação de que as pessoas são alvo, remetendo para as representações sociais particularmente no que concerne as pessoas de etnia cigana; a ausência de vontade por parte das pessoas, o que traduz a interiorização de um tipo de explicação vulgarmente presente nos discursos de senso comum e que remete para as pessoas sem trabalho a total responsabilidade pela ausência de um emprego.

Com menor expressão, mas também relevantes, são as respostas que remetem para a importância das qualificações académicas como recurso para a obtenção de trabalho (e, neste caso, como a ausência das mesmas condiciona a situação de desemprego) e a falta de trabalho, ou seja, a escassez de oportunidades no mercado de trabalho.

Se analisarmos as respostas de acordo com a pertença étnica, no que concerne os jovens de etnia cigana: 4 referem a discriminação, 3 o não querer trabalhar e 2 as baixas qualificações. Quanto à discriminação, salienta-se o uso de palavras como “racismo” e “preconceito”.

Figura 18. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos à pergunta “Porque é que as pessoas não arranjam emprego?” (% no total de casos)



Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários dos jovens dos 13 aos 18 anos

A verdade é que apesar de parecer algo simples, a procura de emprego pode tornar-se mais complexa para os jovens com baixa escolaridade, alguns até sem saber ler e/ou escrever, vindos de famílias onde o desemprego predominou em várias gerações e onde não existem hábitos de trabalho. Estes fatores, associados à necessidade de saber lidar com a frustração de se ouvir uma resposta negativa variadas vezes, podem dificultar a procura de emprego de uma forma ativa, aguardando estes jovens e adultos apenas por propostas enviadas pelo Centro de Emprego, que na maioria das vezes não vão de encontro aos gostos/preferências destas pessoas.

3.5.5. “Sabes o que é o RSI? O que pensas do RSI?”

A maior parte dos jovens inquiridos nesta faixa etária pertence a famílias beneficiárias do RSI. Nesse sentido, e face à pergunta “Sabes o que é o RSI?”, constatou-se que 10 indicam saber, 2 não sabem, 1 não sabe bem e um não respondeu. Dos 12 que integram famílias com RSI, 9 indicaram saber em que consiste a medida. Dos que não recebem, 1 indica saber e o outro não.

De entre as respostas, uma merece algum destaque: uma jovem com 18 anos de idade, que reside com os pais que são beneficiários do Rendimento Social de Inserção há já longos anos, desconhece o que é o RSI. Trata-se de uma das jovens que na questão anterior referiu que muitas pessoas não trabalham porque não querem. Leva-nos a levantar algumas questões como “Será que esta jovem nunca se questionou acerca da

proveniência dos rendimentos da família, uma vez que não existe ninguém empregado na habitação?"; "Será que a jovem sabe efetivamente como os pais têm rendimentos mas nunca procurou saber como se chama o apoio que permite aos pais dar resposta às necessidades básicas e em que consiste?".

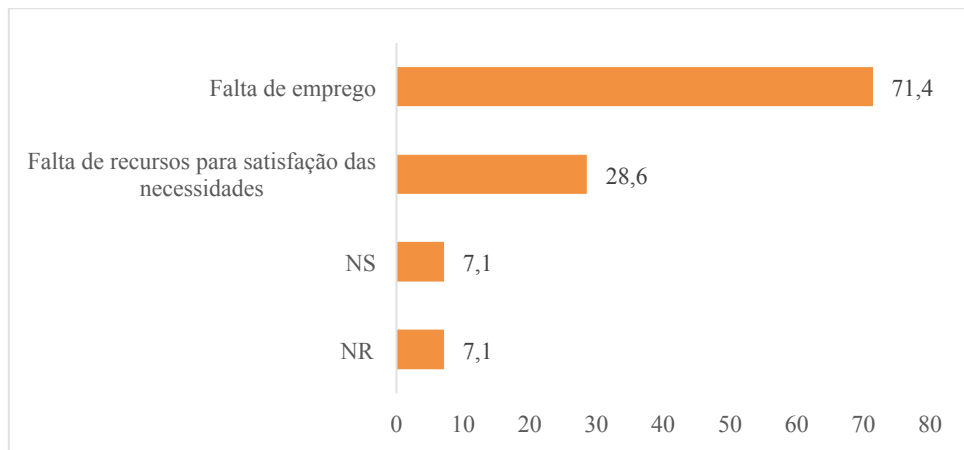
Sobre o que pensam do RSI, 4 não respondem e os restantes jovens centram-se essencialmente na sua componente pecuniária. Assim, as respostas vão todas no sentido de o RSI ser um apoio para as pessoas que necessitam. Não há uma consciência clara sobre o papel do RSI enquanto medida de promoção da inserção social pela via do contrato de inserção. Este termo não foi utilizado por nenhum dos jovens. Embora não seja propriamente uma surpresa, na medida em que as carências económicas exercem uma pressão fundamental sobre a vida destes jovens, não deixa de surpreender a investigadora que, enquanto técnica que acompanha estas famílias, aposta no acompanhamento e intervenção social em processos de RSI, traçando um projeto de vida para estas pessoas que lhes permitam adquirir instrumentos para uma melhoria contínua, não sendo por isso o caráter pecuniário da medida o mais importante. Contudo, compreende-se que até adquirirem instrumentos que lhes garantam autonomia em relação aos serviços, é com o dinheiro que dão resposta às necessidades básicas.

3.5.6. "Porque é que há pessoas que precisam do RSI?"

As respostas à seguinte questão "Porque é que há pessoas que precisam do Rendimento Social de Inserção?" foram de encontro às respostas dadas às questões anteriores. Assim, no total de 14 jovens, em 10 casos é indicada a falta de emprego como o principal fator explicativo da necessidade do apoio social RSI (cf. figura 19).

Depois da falta de emprego, surge a falta de recursos para suprir as necessidades básicas. Todos os jovens de etnia cigana referem a ausência de emprego, não só porque efetivamente esta afeta de forma muito particular as suas famílias, mas também porque têm consciência de que o preconceito existente relativamente a esta etnia torna muito mais difícil essa inserção e, nesse sentido, conduz à dependência dos apoios sociais para viver.

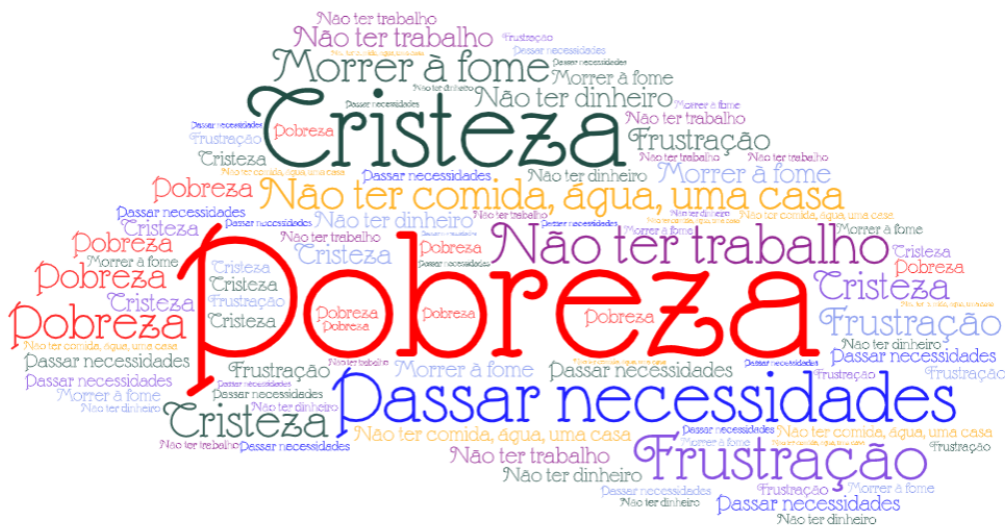
Figura 19. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos à pergunta “Porque é que há pessoas que precisam do RSI?” (% no total de casos)



3.5.7. “O que é a pobreza?”

Quanto à pergunta o que é a pobreza, as respostas obtidas foram diversas e encontram-se espelhadas na imagem 3. De um modo global, é destacada a dimensão económica da pobreza: a ausência ou carência de recursos económicos que permitam o acesso ao consumo, particularmente no que diz respeito à satisfação das necessidades básicas; a ausência de inserção no mercado de trabalho (Gaulejac, 1994). Apesar de ter uma expressão reduzida, destaca-se o uso das palavras “frustração” e “tristeza” como resposta ao que é a pobreza: o impacto subjetivo da pobreza é assim evidenciado por um dos jovens.

Imagem 4. Palavras associadas à pobreza identificadas pelos jovens dos 13 aos 18 anos



Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários dos jovens dos 13 aos 18 anos

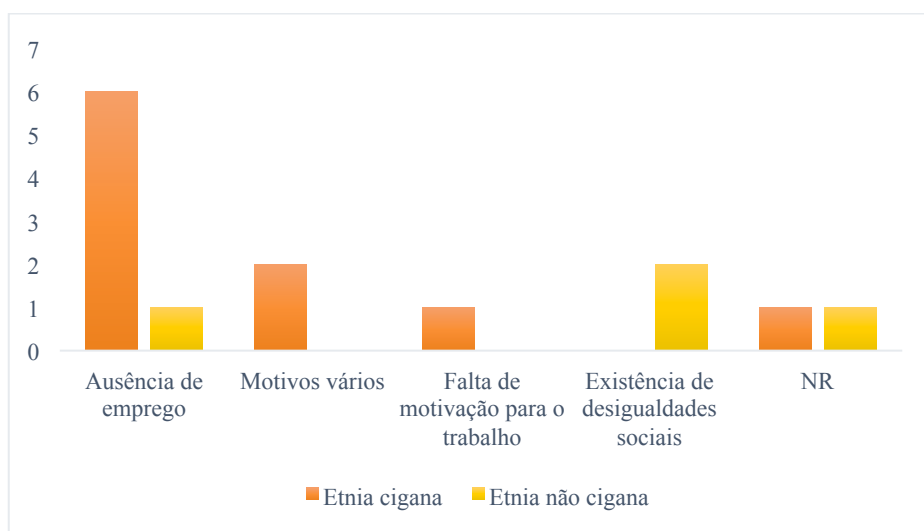
Nenhum dos jovens de etnia não cigana refere a pertence étnica, a cor da pele ou a idade como critério para identificação de quem são pobres. Pelo contrário, evidenciam aspetos relacionados com os recursos culturais (os que têm poucos estudos) e económicos (os que vivem no limite). Há um jovem que culpabiliza os pobres pela sua condição, referindo que se “acomodam” e “não se esforçam” por mudar de vida.

Quanto aos jovens de etnia cigana regista-se alguma dificuldade de responder a esta questão por parte de alguns: 3 referem não saber e 1 não responde. Um outro, ainda que vivendo em condições de pobreza refere não conhecer ninguém pobre (“não conheço ninguém, mas já vi no noticiário”), o que pode evidenciar uma situação de negação da realidade. Mas são estes jovens os que associam a pobreza à posse de atributos diferenciadores e que marcam, estigmatizam e reduzem as oportunidades das pessoas: são pobres “os ciganos”, os “negros”, os “idosos”, “os sem abrigo”.

3.5.9. “Porque é que há pessoas pobres?”

As respostas à questão “Na tua opinião, porque é que há pessoas pobres?” assemelharam-se às respostas à questão “Porque é que há pessoas que precisam do Rendimento Social de Inserção?”. Contudo, registam-se algumas diferenças.

Figura 20. Respostas dos jovens dos 13 aos 18 anos à pergunta “Porque é que há pessoas pobres?” (valores absolutos)



Fonte: Construção própria a partir dos dados dos questionários dos jovens dos 13 aos 18 anos

Como se pode constatar na figura 20, os jovens de etnia cigana evidenciam, uma vez mais, a ausência do emprego como o fator principal para a existência de pessoas pobres. Esta é, de resto, uma constante na percepção destes jovens, seguramente marcada pelas dificuldades sentidas pelas famílias de etnia cigana neste domínio e que são vivenciadas pelas crianças e pelos jovens.

Já os jovens de etnia não cigana evidenciam a existência de desigualdades sociais que se perpetuam porque os grupos com mais poder, por via de mecanismos de exploração, condenam os mais desfavorecidos à pobreza: *“o dinheiro não circula por todos da mesma forma”* e *“os pobres acabam por ser explorados pelos ricos”*.

3.5.10. *“O que é a exclusão social?”*

Quanto à questão que visava captar o significado da expressão “exclusão social”, metade dos jovens não responderam ou não sabiam explicar, dos quais apenas dois do sexo masculino. Destes 7, 5 são de etnia cigana. A dificuldade em responder a esta questão leva a equacionar se o problema estará na linguagem: estarão estes jovens familiarizados com o conceito de exclusão social?

De entre os que responderam, destacam-se as seguintes respostas:

“Quando a sociedade só é virada para uma parte da sociedade” (sexo masculino, 16 anos, não beneficiário do RSI)

“As pessoas ligam às etnias e não ao interior da pessoa” (sexo masculino, 15 anos, etnia cigana, beneficiário do RSI)

“Quando pessoas são postas à parte por outras por serem de uma classe social inferior” (sexo masculino, 17 anos, beneficiário do RSI)

“Quando um grupo é excluído e fica sem acesso aos seus direitos e necessidades básicas” (sexo feminino, 16 anos, não beneficiária do RSI)

“O povo português tem muito preconceito” (sexo masculino, 17 anos, etnia cigana, beneficiário do RSI)

Das respostas evidencia-se a importância da dimensão simbólica: a exclusão associada ao preconceito que gera segregação e à impossibilidade de fazer valer os

direitos. A exclusão aparece nos discursos, assim, associada ao exercício de cidadania (Bruto da Costa, 1998), mais especificamente no que se refere ao acesso ao sistema económicos e ao sistema das referências simbólicas.

3.6. A situação dos jovens com mais de 18 anos

*Vitória tem o 12º ano de escolaridade e não beneficia, atualmente, do RSI
Reside com os pais e o irmão em habitação própria com reduzidas condições de conforto, higiene e segurança. Os pais são toxicodependentes, estando atualmente em tratamento com metadona.
A mãe tem realizado vários CEI e o pai está a receber a prestação social para a inclusão devido a problemas de saúde associados a um tumor cerebral.
A jovem encontra-se de momento a realizar um CEI+ numa IPSS, mas refere ambicionar ter um emprego na área do entretenimento, pois só aí sentiria prazer em trabalhar.
Ambiciona também ter a sua própria casa e autonomizar-se dos seus pais.*

Acima dos dezoito anos, apenas houve uma jovem a preencher o questionário. Assim sendo, optou-se por analisar de forma mais detalhada cada uma das suas respostas. Trata-se de uma jovem que pertencia a uma família beneficiária de RSI que perdeu o direito à prestação devido a uma alteração de rendimentos relacionada com a situação de invalidez de um dos familiares. Não regista qualquer problema de saúde e/ou incapacidade.

É uma jovem que se encontra a trabalhar por via de um CEI+ que se iniciou na sequência do acompanhamento no âmbito do processo de RSI. Em articulação com o IEFP de Águeda e com a entidade beneficiária do CEI+, considerou-se que esta seria uma boa oportunidade para esta jovem, sendo que o objetivo é que após o término do CEI+ a jovem ficar com vínculo contratual com a entidade e, desse modo, ingressar no mercado de trabalho. Um dos maiores constrangimentos no decorrer do CEI+ tem sido a falta de transporte e carta de condução. Apesar de a entidade se mostrar flexível no ajustamento dos horários da jovem enquanto colaboradora, a mesma tem que se deslocar todos os dias de bicicleta num percurso de cerca de trinta minutos, independentemente das condições climáticas. Apesar da adversidade, a jovem apresenta-se motivada para o trabalho.

No que diz respeito ao percurso escolar, a jovem referiu que “*Acabei o secundário há cerca de dois anos e para já não penso em ir para a frente nos estudos, mas daqui a dois ou três anos não digo que não*”.

Sobre a sua (in)satisfação face à atividade profissional refere “*Estou a trabalhar numa associação, faço um pouco de tudo e sim gosto do que faço, mas como qualquer outro trabalho há partes que gosto mais do que outras*”. Sabe-se, conforme comprova a resposta à questão seguinte, que este não é o trabalho de sonho da jovem. Contudo, e não obstante as dificuldades que todos os dias tem de enfrentar, é muito positiva a perseverança da jovem em manter-se num trabalho numa área que não seria a sua primeira opção, mas da qual parece estar a aprender a gostar. No entanto, mantém os seus objetivos definidos conforme nos mostra a questão “Qual o emprego que gostarias de ter/quais são os teus objetivos/sonhos em termos profissionais?” e respetiva resposta “*Entretenimento, seja à frente das câmaras ou atrás como roteirista*”.

Sobre as razões pelas quais, na sua opinião, algumas pessoas não conseguem ter um emprego responde: “*Na minha opinião acho que não se trata de conseguir o trabalho, mas sim quais são as condições que o trabalho oferece. As pessoas hoje em dia têm a tendência de esperar mais do que o empregador consegue oferecer e daí acaba por não o querer*”. A jovem parece demonstrar ter alguma noção daquilo que poderão ser as condições em que algumas empresas vivem, bem como aquilo que podem oferecer tendo em conta as competências da pessoa que concorre ao trabalho. Nesse sentido, aponta que a criação de expectativas demasiado elevadas por parte de quem procura trabalho se traduzem na frustração de verificar que aquilo que desejariam receber não coincide com o que o empregador pode oferecer. Por outro lado, a carência em que as pessoas vivem leva-as a fazer escolhas racionais: se o emprego não for verdadeiramente compensador do ponto de vista económico, não vale a pena o investimento.

À questão “Sabes o que é o Rendimento Social de Inserção? Qual a tua opinião sobre o RSI?” a jovem respondeu “*O Rendimento Social de Inserção é um subsídio dado pelo estado para ajudar uma pessoa ou família que por algum motivo não tem emprego e com ele terá uma forma de sustento. Na minha opinião acho que talvez algumas famílias acabam por ser mais valorizadas que outras*”. E quando questionada sobre “Porque é que há pessoas que precisam do Rendimento Social de Inserção?”, a resposta dada foi de encontro à resposta anterior: “*As pessoas precisam de Rendimento Social de Inserção para terem alguma forma de sustentar a família*”. Salienta-se, do seu discurso, a visão mais centrada na componente pecuniária da medida – o rendimento para o sustento da família. Quando as condições de vida são adversas, a carência

económica visível e sentida todas os dias, é expectável que o foco seja na componente da medida que permite aliviar, mas não eliminar, a dureza das condições de vida.

Constatou-se também que esta jovem, apesar das dificuldades nas quais cresceu e ainda vive, não se considera propriamente uma pessoa pobre: *“Na verdade nem eu sei o que é a pobreza. Pobreza é não ter uma casa, não ter nenhuma refeição durante o dia, entre muitas outras coisas”*. No entanto se olharmos à resposta dada à questão *“Quem achas que são as pessoas pobres em Portugal?”* refere: *“Pessoas que não têm boas condições em suas casas, que chegam a meio do mês e já não têm dinheiro para o resto”*, a jovem já pode enquadrar-se e à sua família como sendo pessoas pobres visto estarem numa habitação com precárias condições de segurança, higiene e salubridade e recorrerem, com regularidade, ao serviço para pedidos de apoio no pagamento das despesas, deslocações, entre outras coisas.

Quando questionada acerca do porquê de existirem pessoas pobres a jovem refere que a causa da pobreza é a divisão do dinheiro do país, divisão que segundo a mesma é feita de forma a que o dinheiro não chegue a todas as pessoas da mesma forma. Ou seja, a jovem evidencia as desigualdades sociais e, mais particularmente, as desigualdades em matéria de rendimento. Parece, assim, ter noção de que a causa da pobreza não reside na pessoa pobre, mas no modo de organização e funcionamento da sociedade que assenta na reprodução e acentuação das desigualdades sociais.

Relativamente ao conceito de exclusão social, a jovem refere que para ela significa que pessoas de uma certa classe social excluem outras pessoas só por terem mais ou menos dinheiro. A discriminação aparece aqui evidenciada, bem como a noção da importância do dinheiro enquanto critério de classificação das pessoas, desde logo pelo que ele pode representar em matéria de possibilidade de integração social pela via do consumo.

Quando confrontada com a questão *“O que gostarias de mudar na tua vida?”* a jovem responde *“Gostaria de ter a minha própria casa e um trabalho que me desse prazer em fazê-lo.”*

Em suma, trata-se de uma jovem que, não obstante as dificuldades e um percurso de vida marcado por situações de carência a vários níveis, discriminação devido principalmente ao facto de os pais serem toxicodependentes, doença e invalidez do pai, entre outras situações que muito marcaram o seu percurso, evidencia a aquisição de disposições fundamentais para uma inserção social pela via do trabalho.

Demonstrou abertura, desde o início, em trabalhar numa área e com um público alvo com o qual nunca tinha trabalhado. Manifestou vontade e interesse em aprender e nunca se negou a fazer qualquer tarefa, mesmo aquelas que admitia gostar menos. Esta é uma postura nem sempre presente nos jovens com percursos de vida marcados pela privação económica e social. Para além disso, mostrou-se também disposta a aceitar um contrato de trabalho com as características do CEI+, modalidade que causa algum descontentamento a várias pessoas a quem são propostos porque as remunerações são baixas e não há direito ao gozo de férias e aos subsídios de férias e natal.

Apesar de neste momento estar a trabalhar, continua a expressar ambicionar algo que lhe dê prazer, acreditando-se que irá lutar para atingir algo que goste realmente de fazer e que do ponto de vista económico a recompense mais.

3.7. RSI, pobreza e exclusão – a voz das crianças: leitura de síntese

Após a análise dos dados recolhidos, urge fazer uma leitura de síntese dos resultados obtidos.

As crianças e os jovens participantes no estudo têm, em comum, a vivência em contextos familiares marcados pela carência económica. Embora nem todos beneficiem do rendimento social de inserção, a pobreza é uma marca transversal e desse modo compreende-se uma certa tendência de homogeneidade ao nível das respostas a algumas questões. No entanto, experimentar uma situação de pobreza não significa vivê-la do mesmo modo. Assim, há questões que variam consoante o facto de serem ou não famílias beneficiárias de RSI ou consoante as diferentes etnias.

No que toca à opinião e significado que atribuem à escola, é notória a diferença nos sentidos atribuídos à escola. As crianças e jovens de etnia não cigana consideram que a escola serve essencialmente para aprender e será útil um dia na escolha e perante a oportunidade em ter um emprego na área esperada. Já as crianças e jovens de etnia cigana consideram que a escola serve em grande medida para aprender a ler, escrever e falar, não estando nos planos a realização de uma licenciatura, por exemplo.

Através das várias respostas obtidas ao longo dos questionários constatou-se que as crianças e jovens integram famílias em situação de carência económica e com outros constrangimentos e problemas associados como, por exemplo, a precariedade das habitações, os consumos, a prática de crime, a reclusão, a negligência parental para com as crianças, entre outros.

Constata-se também que algumas questões em particular despoletam mais as emoções e sentimentos destes jovens, demonstrando indignação e revolta nas respostas ao porquê de as pessoas não arranjam trabalho, o porquê de terem necessidade de beneficiar do RSI, o que entendem que seja a pobreza e a exclusão social. Nestas questões apontadas, foram mais evidentes as diferenças nas respostas em função da pertença étnica: as crianças e jovens de etnia cigana, na sua maioria, destacam a discriminação de que são alvo as pessoas ciganas, que não conseguem integrar-se no mercado de trabalho e precisam do RSI porque são alvo de preconceito. Já as outras crianças e jovens tendem a culpabilizar as próprias pessoas pela sua situação. Ou seja, é possível reconhecer já, no discurso destas crianças e jovens, fortes semelhanças com os discursos dos adultos que compõem os agregados familiares dos quais fazem parte.

Conclusão

A experiência da pobreza e da exclusão social é marcante na vida de qualquer pessoa, mas muito particularmente na das crianças e dos jovens. Viver em contextos familiares marcados pela privação económica, quer no plano da participação nas atividades de produção (devido ao desemprego), quer no plano da participação das atividades de consumo (devido à dificuldade de satisfação das necessidades básicas), pela privação simbólica, quer pela dificuldade de integração nas normas sociais vigentes, quer pelas representações sociais dominantes sobre os grupos mais pobres e, ainda, pela privação social, particularmente pela dificuldade de relação com as instituições sociais, marca profundamente o modo como as crianças e jovens constroem a sua identidade, como olham para si próprias e para os outros e como constroem, ou não, projetos face ao futuro.

A pobreza infantil e juvenil é, sem dúvida, uma problemática que merece destaque e aprofundamento, não apenas por via do tratamento de dados quantitativos existentes, mas, também, pela análise dos discursos, dos modos de pensar, de estar e sentir a situação por parte das crianças e dos jovens.

O trabalho realizado constitui um contributo importante para o entendimento do problema da pobreza e exclusão social vivenciados pelos mais jovens, na medida em que os colocou no centro dando-lhes voz. Apesar das dificuldades ultrapassadas, já que o processo de recolha de dados ocorreu em pleno período de pandemia, as crianças escolheram contribuir com a sua voz, dando a sua opinião acerca de um tema sobre o qual ainda não foram suficientemente ouvidos. Apesar de serem crianças e jovens pertencentes a famílias acompanhadas pela investigadora, algumas delas há alguns anos, a rotina/quotidiano destas famílias, assim como o facto de os horários da técnica por vezes serem incompatíveis com a disponibilidade das crianças que frequentam a escola, fazem com que os adultos acabem por ser mais ouvidos e os membros mais jovens negligenciados nos processos de recolha de informação.

O objetivo geral desta pesquisa era o de identificar as principais visões de um grupo de crianças e jovens, uma parte deles da comunidade cigana, acompanhados pela investigadora num Serviço de Atendimento e Acompanhamento social o Rendimento Social de Inserção e sobre os problemas aos quais o mesmo procura dar resposta: a pobreza e a exclusão social.

Tendo em conta que foram inquiridas crianças de duas etnias distintas, esperava-se que fossem mais notórias as diferenças nas respostas dadas por ambos os grupos. No entanto, constatou-se que a precariedade das condições de vida tem um impacto muito semelhante em todas as crianças e jovens. O único aspeto sobre o qual os resultados apontaram para alguma distinção é a importância dada à discriminação como fator gerador de pobreza: é mais visível nos discursos das crianças de etnia cigana.

As crianças e jovens que participaram na pesquisa integram famílias que se encontram em situação de pobreza e exclusão social, ainda que nem todas com acesso ao RSI. A maior parte das famílias não tem rendimentos provenientes do trabalho, sendo a prestação de rendimento social de inserção o único rendimento mensal com o qual pode contar para fazer face às despesas existentes. As restantes famílias têm rendimentos mensais considerados suficientes para perderem o acesso ao RSI, mas ainda assim vivem numa situação de carência económica e de exclusão social. Na estrutura de despesas destas famílias destacam-se os elevados encargos ao nível da habitação (renda e/ou despesas habitacionais) e ao nível da saúde (medicação mensal), sendo que existem diversas situações de doença (física e psíquica), deficiência e/ou comportamentos aditivos. Os problemas mais evidentes nas famílias das quais fazem parte as crianças e os jovens que participaram na pesquisa são: baixas qualificações académicas; desemprego; problemas de saúde diversos; dificuldade de acesso aos serviços de saúde; baixa autoestima; falta de hábitos de trabalho, entre outros. Estes problemas, associados à tendência atual para a criminalização da pobreza, acabam por criar barreiras aos processos de inserção social. Estas condicionantes, associadas ao estilo de vida e características dos pais, moldam, por via da socialização, os pensamentos, opiniões, objetivos, medos e mesmo emoções dos seus descendentes.

Os diversos trabalhos existentes sobre a pobreza e exclusão evidenciam, de forma clara, como estes fenómenos se reproduzem intergeracionalmente. As crianças que crescem em contexto de pobreza desenvolvem um *habitus* (conjunto de disposições) ajustado às suas condições materiais de vida e que se traduz em formas de estar, de pensar e de agir concordantes com as disposições interiorizadas.

O que pensam as crianças e os jovens sobre a pobreza, a exclusão e o RSI? Que impacto têm as condições objetivas de vida nas suas expectativas face ao futuro?

A pobreza e a escassez de recursos é muito evidenciada nos discursos das crianças e dos jovens. O trabalho é encarado numa perspetiva meramente instrumental, como uma fonte de obtenção de rendimento, e o dinheiro perspetivado enquanto

necessário para a aquisição dos bens essenciais (comida, pagar as contas, etc.). O medo da pobreza, assim como o medo da perda da família, são uma constante para estas crianças e jovens. E embora não tendo o exemplo do trabalho, quase todas apontam a importância do trabalho e a vontade de trabalhar no futuro. Porém, e quando se analisam as profissões desejadas, compreende-se que as expectativas são relativamente baixas, pois poucos são os que apontam atividades que requerem uma formação superior. Estes dados, de resto, vão ao encontro das expectativas face ao percurso escolar: nem todos equacionam concluir a escolaridade obrigatória, quanto mais prosseguir uma formação para o ensino superior. A relação com a escola é, por isso, uma variável muito importante a ter em consideração e a aprofundar em pesquisas futuras.

Sobre a pobreza, merece destaque a interiorização, por parte de algumas das crianças e jovens inquiridos, de explicações de natureza individualista que atribuem aos pobres a culpa pela sua condição. Simultaneamente, e de forma também destacada, surge a discriminação como fator explicativo da situação de pobreza. À pobreza os inquiridos associam a carência traduzida na impossibilidade de satisfazer as necessidades básicas, em não ter comida, água, alojamento, ao passar fome. Estas respostas traduzem, em boa medida, a realidade experimentada por estas crianças e jovens. Sobre quem são os pobres, são identificados, de forma clara, algumas das diversas categorias sociais vulneráveis à pobreza como: minorias étnicas (mais concretamente os ciganos), idosos, pessoas com baixas qualificações ou desempregados.

Uma vez que a maior parte dos inquiridos integram famílias beneficiárias do RSI, esta medida é do conhecimento da maior parte deles. Porém, o seu conhecimento restringe-se à componente pecuniária da medida – o RSI como fonte de rendimento. A existência de um contrato social subjacente à medida não foi indicada por nenhum inquirido. E é a falta de trabalho que surge como a principal causa para o recurso a esta medida, o que se coaduna com a realidade das famílias: o desemprego é uma constante.

O Rendimento Social de Inserção por si só não anula as situações de pobreza infantil, nem o estigma e exclusão social a estas associados. Pelo contrário, por vezes aumenta o risco de estigma e exclusão dos quais estas famílias são vítimas. As crianças de etnia cigana demonstraram sentir-se vítimas do estigma associado à pertença étnica e o efeito que isso tem ao nível das possibilidades de acesso ao emprego e de inserção social de um modo global.

Como principal lacuna desta investigação regista-se a impossibilidade de ser a própria investigadora a recolher a informação junto das crianças e dos jovens. Esta impossibilidade, como se destacou antes, ficou a dever-se ao período de pandemia e de confinamento que obrigou, inclusivamente a uma alteração das práticas profissionais. Ao não poder estar presencialmente com as crianças e com os jovens não foi possível aprofundar as respostas dadas, solicitar esclarecimentos adicionais e, inclusivamente, recolher outro tipo de informação. Para além disso, também não foi possível ter um total controlo sobre o processo de resposta já que foi no seio da família que as crianças e os jovens preencheram os questionários.

Ainda que o curto período de tempo que durou esta investigação e os constrangimentos que limitaram o contacto físico associados não tenham permitido à autora ter uma ideia clara sobre o impacto desta investigação em cada uma das crianças e dos jovens que nela participaram, presume-se que se sentiram ouvidas sobre assuntos que as afetam diariamente e sobre os quais ouvem a família discutir. Mesmo não havendo uma reflexão aprofundada sobre os impactos deste estudo, a autora crê que o mesmo possa vir a ser um exemplo de trabalho para estudos ou projetos futuros, pois quanto melhor se conhece uma realidade mais eficaz será a atuação dos profissionais e os instrumentos, projetos e/ou medidas de apoio criadas.

O presente trabalho representa, acima de tudo, o culminar de uma fase preenchida por aprendizagens, experiências enriquecedoras e muito trabalho. É gratificante pensar que esta etapa, marcada por tantos constrangimentos, incertezas e contratemplos, ficou finalmente concluída. Conciliando-se os conhecimentos teóricos adquiridos com a experiência profissional, constatou-se o quão importante é repensar as práticas profissionais, nomeadamente no que concerne a um maior envolvimento dos mais jovens nos processos de diagnóstico e de construção de projetos de intervenção.

Bibliografia

- Abrantes, P.; Seabra, T.; Caeiro, T.; Almeida, S. & Costa, R. (2016). “A escola dos ciganos”: contributos para a compreensão do insucesso e da segregação escolar a partir de um estudo de caso. *Configurações*, 18, 47-66.
- Abric, J., C. (1994). *Introduction*. Em J., C. Abric (Org.), *Pratiques sociales et representations* (pp 7-9), Paris:Presses Univcrsitaires de France.
- Alves, A & Rodrigues, N. (2010). Determinantes sociais e económicos da saúde mental. *Revista Portuguesa da Saúde Pública*, 28(2), 127-131.
- Amaro, I. (2004). Exclusão Social juvenil em Portugal: pistas para reflexão. *Intervenção Social*, 30, 97-108.
- Amiguinho, A. (1999). *Educação/formação dos ciganos: um desafio à mudança da escola*. In M. Montenegro (Org.), *Ciganos e Educação* (pp.39-64). Setúbal: Instituto das Comunidades Educativas.
- Bader, V. M. (2008). *Racismo Etnicidade, Cidadania: Reflexões Sociológicas e Filosóficas*. Porto: Centro de Investigação de Ciências Sociais.
- Baptista, I. (2011). *Portugal Promoting Social Inclusion of Roma*. [Online], Disponível em www.peer-review-social-inclusion.eu, [Consultado em 20/06/2016].
- Bastos, A. *et. al.* (2013). Bem estar infantil. *Rediteia*, 46.
- Batista, I. Cabrita, J. (2009). *Portugal, Regimes de Rendimento Mínimo. Um Estudo das Políticas Nacionais*. Lisboa, CESIS.
- Batista, I., Perista, P. & Reis, A. (1995). A Pobreza no Porto: Representações Sociais e Práticas Institucionais. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 17, 35-60-
- Bauman, Z. (1998). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Becker, H. (1951). *Role and Career Problems of the Chicago Public School Teachers*. Chicago: Chicago University Press.
- Bogdan, R., Biklen, S., (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bourdieu, P. (1983) *Sociologia*. São Paulo: Editora Ática.
- Bourdieu, P. (1987). *Coisas Ditas*. São Paulo: Brasiliense.
- Bourdieu, P. (1996). *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus.
- Branco, F. (2003). Os ciganos e o RMG: direitos sociais e direitos à diferença. *Intervenção Social*, 27, 119-139.
-

- Breakwell, G.M. (1993). Social Representations and Social Identity. *Social Representations*, 2(3), 198-217.
- Bruto da Costa, A. (1998). *Exclusões Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Bruto da Costa, A. (coord.), Baptista, I., Perista, P. & Carrilho, P. (2008). *Um olhar sobre a pobreza: Vulnerabilidade e exclusão social no Portugal contemporâneo*. Lisboa: Gradiva.
- Caeiro, J. (2010). *Política social e estado providência* (1ª ed). Lisboa: Universidade Lusíada Editora.
- Capucha, L. M. A. (2005). *Desafios da pobreza*. Tese de Doutoramento em Sociologia. Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. Consultado em file:///C:/Users/B%C3%A1rbara/Downloads/TeseLusCapucha%20(3).pdf a 09/01/2020.
- Capucha, L. (1998). *Exclusão Social e Acesso ao Emprego: paralelas que podem convergir*. Sociedade e Trabalho nº 3, MTSS.
- Carvalho, L. (2005). *Identidade étnica e estratégias de aculturação em contextos multiculturais: Estudos com crianças e agentes socializadores* (Tese de doutoramento). Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.
- Casa-Nova, M. J. (2008), Tempos e lugares dos ciganos na educação escolar pública. *Minorias*, 7-56.
- Casa-Nova, M. J. (2016). *Da diferença e da (des)igualdade na educação escolar: contextos e processos*. Comunicação apresentada nas Jornadas Pedagógicas para a “Inclusão, Educação, Interculturalidade e Comunidades Ciganas: Perspetivas de Ação”, Alcobaça.
- Castel, R. (2009). *La montée des incertitudes. Travail. Protections. Statut de l'individu*. Paris: Éditions du Seuil.
- Cefai, D. (2009), *Comment se mobilise-t-on? L'apport d'une approche pragmatiste à la sociologie de l'action collective*, Sociologie et sociétés, vol. 41, nº 2, pp. 245-269.
- Cohen, B. (1981). *Sociologia Geral*. São Paulo: McGraw-Hill Brasi.
- Cortella, M. S., & La Taille, Y. J. J. M. R. de. (2005). *Nos labirintos da moral*. Campinas: Papirus.
- Costa, A. C. (1998). *Pobres Idosos*. Estudos Demográficos, n.º31, INE: Gradiva
-

- Dias, E., C. Alves, I. Valente, N. Aires, S. (2006). *Comunidades ciganas: representações e dinâmicas de exclusão/integração*. Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas.
- Diogo, F. (2004). *Quando o Estado e os cidadãos não se entendem: O caso do programa de inserção do rendimento mínimo garantido*. Atas dos ateliers do V Congresso Português de Sociologia. Sociedades contemporâneas: Reflexividade e Ação Atelier: Exclusões, pp. 60-67.
- Diogo, F. (2007). *Pobreza, Trabalho, Identidade*. Lisboa: Celta Editora.
- Diogo, F. (2010). *Da pobreza infantil aos perfis de pobreza infantil, um caminho a trilhar*. In Sarmiento M. & Veiga, F. (Eds), *Pobreza infantil: realidades, desafios, propostas*, 97, 89-106. Vila Nova de Famalicão: Edições Húmus.
- Diogo, F., Castro, A. & Perista, P. (2015). *Pobreza e exclusão social em Portugal: contextos, transformações e estudos*. V. N. Famalicão: Húmus.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1998). *Attitude structure and function*. Handbook of Social Psychology, 1, 269-322.
- Erikson, E.H (1976). *Identidade, Juventude e Crise*. Rio de Janeiro: Eurochild. EAPN. (2013). *Towards children's well being in Europe. Explaner on child poverty in the EU*. Bruxelas: Eurochild.
- Faria, L. (2005). Desenvolvimento do auto conceito físico nas crianças e nos adolescentes. *Análise Psicológica*, 4, 361-371.
- Feagin, J. (1972), *We still believe that God helps those who help themselves*. Psychology Today, 6, 101-129.
- Fernandes, A.T. (1991). Formas e mecanismos de exclusão social. *Sociologia. Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, I, 9-66.
- Fernandes, A.T. (1995). Etnicização e Racização no Processo de Exclusão Social. *Sociologia. Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, VI, 7-67.
- Ferreira, R. S. (2015). Rendimento Social de Inserção, tolerância zero: o embrutecimento do estado. *Sociologia. Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, XXIX, 147-169.
- Gaulejac, V. & Leonetti, I. T. (1994). *La lutte des places*. Paris: Hommes et Perspectives/Desclée de Browuer,
- Giddens, A. (2000). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Goode, W., J. Hatt, P., K. (1975) *Métodos em pesquisa social*. São Paulo: Nacional.
-

- Goffman, E. (2017). *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: LTC.
- Guerra, P. (2002). Cenários portuenses de insegurança. Contributos do interacionismo simbólico para uma análise da construção mediática do desvio. *História. Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 3, 125-159.
- Harper, C. Jones, N. McKay, A. Espey, J. (2009). *Children in times of economic crisis: past lessons, future policies*. Overseas: Development Institute.
- Henriques, H. & Marchão, A. (2016). Educação para a igualdade de género: leituras a partir da realidade de cinco jardins de infância do distrito de Portalegre, Portugal. *Foro de Educación*, 14(20), 339-360.
- Horton, P., & Hunt, C. (1980). *Sociologia*. São Paulo: McGraw-Hill.
- ISS, IP. (s.d.). *Guia prático: Rendimento Social de Inserção*. Consultado em http://www.segsocial.pt/documents/10152/24709/8001_rendimento_social_insercao/75f2f04-aeac-42dc-81ad-503ab0e9c441 a 27/06/2019.
- Jodelet, D. (2001). Representações sociais: um domínio in expansão. In D. Jodelet (Org.), *As representações sociais* (pp. 17-44). Rio de Janeiro: Ed UERJ.
- Labbens, J. (1969). *Le Quart Monde*. Paris: Editions Science et Service.
- Levitas, R. (2000), What is social exclusion. In David Gordon & Peter Townsend (orgs.), *Breadline Europe, the measurement of poverty*. Bristol: The Policy Press.
- Levitas, Ruth et. al (2006). *Poverty and social exclusion in Britain: the millennium survey*. UK: The Policy Press.
- Liégeois, J. P. (2001). *Minoria e escolarização: o rumo cigano*. Lisboa: Secretariado Entreculturas/Ministério da Educação.
- Lima, L. (2004). Atitudes: Estrutura e Mudança. In J. Vala & M. B. Monteiro (Eds.), *Psicologia Social* (pp. 187-225). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Machado, F. (1992). *Etnicidade em Portugal: Contrastes e politização*. *SociologiaProblemas e Práticas*, (12), 123-136.
- Marchão, A. & Henriques, H. (2014). Trajetos de investigação: quando escutamos as vozes das crianças. *Actas do XII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação* (pp. 1429-1436). Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes.
- Marconi, M.A. Lakatos, E.M. (2002). *Técnicas de pesquisa: planejamento, execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. 5. ed. São Paulo: Atlas.
-

- Marques, J. F. (2007). *Do «não racismo» português aos dois racismos dos portugueses*. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 390-6.
- Mendes, M. (2005). *Nós, os Ciganos e os Outros: etnicidade e exclusão social*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Mendes, M.; Magano, O. & Candeias, P. (2014). *Estudo Nacional sobre as Comunidades Ciganas*. Lisboa: ACM.
- Mendes, M., M. Magano, O. Costa, A., R. (2020). Ciganos portugueses: Escola e mudança social. *Sociologia, problemas e práticas*, 93, 109-126.
- Minayo, M., C., S. (2000). *Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social*. In: Minayo, M., C., S (org). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.
- Montenegro, M. (1999). Projecto nómada. In M. Montenegro (Org.), *Ciganos e Educação* (pp. 17-37). Setúbal: Instituto das Comunidades Educativas.
- Montenegro, M. (2001). O que aprendi com as crianças e famílias? In A. Almeida et. al, *Sastipen ta li saúde e liberdade: Ciganos, número, abordagens e realidades*. Lisboa: SOS Racismo.
- Moreira, A., M., R. (2001). *Inserção Profissional dos Beneficiários do Rendimento Mínimo Garantido*. Lisboa: Ed do autor. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Sistemas Sócio-Organizacionais da Atividade Económica.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF.
- Mosquera, J. J. M. (1977). *Adolescência e provocação: a auto-estima no adolescente*. Porto Alegre: Sulina.
- MSST – Ministério da Segurança Social e do Trabalho (2002). *Avaliação de impactes do Rendimento Mínimo Garantido. Caracterização dos perfis dos beneficiários RMG*, Lisboa, Instituto para o Desenvolvimento Social.
- Nunes, O. (1981). *O Povo Cigano*. Porto: Livraria Apostolado da Imprensa.
- Pádua, E., M., M. (2004). *Metodologia da pesquisa: abordagem teóricoprática*. Campinas: Papyrus, 2004.
- Paugam, S. (1999). O enfraquecimento e a ruptura dos vínculos sociais: uma dimensão essencial do processo de desqualificação social. In B. Sawaia (Org.), *As artimanhas da exclusão: Análise psicossocial e ética da desigualdade social* (pp. 67-86). Petrópolis, RJ: Vozes.
-

- Paugam, S. (2003). *Desqualificação social: Ensaio sobre a nova pobreza*. Porto: Porto Editora.
- Pereirinha, J. (1992). Pobreza e exclusão social: fronteiras concetuais, relevância para a política social e implicações na sua medida. *Análise social*, 102, 169-175.
- Pereirinha, J., Nunes, F., Bastos, A., Casaca, S., Fernandes, R. & Machado, C. (2008). *Género e Pobreza: Impacto e Determinantes da Pobreza no Feminino*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Perista, P. & Baptista, I. (2010). A estruturalidade da pobreza e da exclusão social na sociedade portuguesa – conceitos, dinâmicas e desafios para a ação. *Forum Sociológico*, 20, 39-46.
- Piaget, J. (1986). *O nascimento da inteligência da criança*. Editora Crítica: São Paulo.
- Ramos, C. (2011). *A integração de alunos de etnia cigana na escola: estudo de caso*. Tese de Mestrado em Ciências da Educação. Aveiro, Universidade de Aveiro.
- Rocher, Guy (1989). *Sociologia Geral. Mudança Social e Acção Histórica*, Lisboa, Presença.
- Rodrigues, E. V. (2010). O Estado e as Políticas Sociais e Portugal. *Sociologia. Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, XX, 191- 230.
- Santos, M. R., & Costa, L. F. (2015). Da invisibilidade à participação: A expressão da criança em disputas de guarda. *Revista de Psicologia*, 24(2), 1-15.
- Santos, S., R & Marques, J., F. (2014). O Rendimento Social de Inserção e os beneficiários ciganos: o caso do concelho de Faro. *Sociologia, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Número temático – Ciganos na Península Ibérica e Brasil: estudos e políticas sociais*, 37-56.
- Sarmento, M. & Veiga, F. (2010). *Pobreza infantil: realidades, desafios, propostas*. Vila Nova de Famalicão: Edições Húmus.
- Sarmento, M. (2012). Prevenção do perigo e crise social na infância. *Boletim do Instituto de apoio à Criança*, 104(36), 1-4.
- Silva, N. (2008). *Fatores de pobreza e exclusão social: categorias sociais vulneráveis*. Lisboa: Instituto da Segurança Social, I.P.
- Standing, G. (1999). *Global Labour Flexibility: Seeking distributive justice*. London: MacMillan Press.
- Taveira, M. (1998). Desenvolvimento vocacional nos primeiros anos da adolescência: teoria e prática. *Encontro Anual dos Serviços de Psicologia e Orientação. Comunicações*. Lisboa: Casa Pia de Lisboa.
-

- Thurstone, L. (1928). Attitudes can be measured. *American Journal of Sociology*, 33, 529-554.
- Tomé, M., C. Carvalho, A. Sousa, J. Saraiva, D. Domingues, A. Oliveira, M., F. (2016). O sucesso escolar dos alunos de etnia cigana: desafios emergentes. O caso dos alunos do Agrupamento de escolas Infante D. Henrique. *Ciganos e Educação*, 18, 87-104.
- Unicef (1990). *A Convenção sobre os Direitos da Criança*. Consultado em https://www.unicef.pt/media/1206/0-convencao_direitos_crianca2004.pdf a 29/06/2019.
- Unicef (2013). *As crianças e a crise em Portugal: vozes de crianças, políticas públicas e indicadores sociais*. Consultado em <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/23192/1/Relatorio-Unicef.pdf> a 08/07/2019.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Pensamento e Linguagem*. São Paulo, Martins Fontes.
- Wall, K. et al. (2015). *Impactos da Crise nas Crianças Portuguesas. Indicadores, Políticas, Representações*. Lisboa: ICS.
- Worsley, P. (1983). *Introdução à Sociologia*. Lisboa: D. Quixote.
-

Anexos

Anexo 2. Instrumento de recolha de informação aplicado às crianças dos 3 aos 6 anos

No âmbito do estudo com o tema “Rendimento Social de Inserção: diferentes perceções de crianças e jovens acerca da medida”, foi proposto a dois grupos de crianças, com o consentimento e autorização dos pais ou representantes legais que fizessem um desenho no qual demonstrassem aquilo que queriam que a sua vida fosse quando crescessem, o que queriam estar a fazer, com quem queriam estar, onde queriam estar, como queriam estar.

Registo de informações

Nome da criança: _____

Idade: _____

Pertencente a família beneficiária de RSI	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
Inserida em contexto creche/jardim de infância	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
Existência de incapacidade e/ou problemas de saúde	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>



Anexo 3. Instrumento de recolha de informação aplicado às crianças dos 7 aos 12 anos

No âmbito do estudo com o tema “Rendimento Social de Inserção: diferentes percepções de crianças e jovens acerca da medida”, foi proposto a dois grupos de crianças, com o consentimento e autorização dos pais ou representantes legais que completassem algumas frases e, de seguida, que fizessem um desenho tendo em conta a indicação dada.

Registo de informações

Nome da criança: _____

Idade: _____

Pertencente a família beneficiária de RSI	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
Inserida em contexto creche/jardim de infância	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
Existência de incapacidade e/ou problemas de saúde	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>

1. A escola serve para

2. Quando for crescido quero ser

3. O dinheiro serve para

4. Os adultos trabalham para

5. Consigo ter dinheiro para comprar coisas de que gosto se

6. Eu não quero nunca

7. Um dia eu quero muito

8. O mais importante para mim é

Como quero que a minha vida seja quando crescer:



Anexo 4. Instrumento de recolha de informação aplicado às crianças e jovens dos 13 aos 18 anos

No âmbito do estudo com o tema “Rendimento Social de Inserção: diferentes percepções de crianças e jovens acerca da medida”, foi proposto a dois grupos de crianças e jovens dos 13 aos 18 anos com o consentimento e autorização dos pais ou representantes legais, (nas situações nas quais os jovens ainda não atingiram a maioridade), que respondessem a algumas questões.

Registo de informações

Nome da criança/jovem: _____

Idade: _____

Pertencente a família beneficiária de RSI	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
Inserida em contexto creche/jardim de infância	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
Existência de incapacidade e/ou problemas de saúde	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>

1. Até que ano gostarias de estudar? Porquê?

2. O que queres fazer quando terminares os estudos?

3. Qual o emprego que gostarias de ter?

4. Na tua opinião, porque é que muitas pessoas não arranjam emprego?

5. Sabes o que é o Rendimento Social de Inserção? Qual a tua opinião sobre o RSI?

6. Porque é que há pessoas que precisam do Rendimento Social de Inserção?

7. Na tua opinião, o que significa a pobreza?

8. Quem achas que são as pessoas pobres em Portugal?

9. Na tua opinião, porque é que há pessoas pobres?

10. O que entendes por exclusão social?



Anexo 5. Instrumento de recolha de informação aplicado aos jovens com idade superior a 18 anos

No âmbito do estudo com o tema “Rendimento Social de Inserção: diferentes perceções de crianças e jovens acerca da medida”, foi proposto a dois grupos de jovens que respondessem a algumas questões.

Registo de informações

Nome do jovem: _____

Idade: _____

Pertencente a família beneficiária de RSI	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
Inserida em contexto creche/jardim de infância	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
Existência de incapacidade e/ou problemas de saúde	Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>

1. Qual a tua ocupação (estudas, trabalhas, estudas e trabalhas ou não tens nenhuma ocupação)?

2. Se ainda estás a estudar, até que ano pretendes continuar os teus estudos? Porquê?
E o que queres fazer quando terminares os estudos?

3. Se estás a trabalhar, o que fazes? Gostas do que fazes?

4. Qual o emprego que gostarias de ter/quais são os teus objetivos/sonhos em termos profissionais?

5. Na tua opinião, porque é que muitas pessoas não arranjam emprego?

6. Sabes o que é o Rendimento Social de Inserção? Qual a tua opinião sobre o RSI?

7. Porque é que há pessoas que precisam do Rendimento Social de Inserção?

8. Na tua opinião, o que significa a pobreza?

9. Quem achas que são as pessoas pobres em Portugal?

10. Na tua opinião, porque é que há pessoas pobres?

11. O que entendes por exclusão social?

12. O que gostarias de mudar na tua vida?

