



**SOCIEDADE
CRISE E RECONFIGURAÇÕES**

VII CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA

19 a 22 Junho 2012

Universidade do Porto - Faculdade de Letras - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

ÁREA TEMÁTICA: Pobreza, Exclusão Social e Políticas Sociais

O combate à pobreza e à exclusão social na infância: geração Escolhas

SAMAGAIO GANDRA, Florbela Maria

Mestre em Sociologia do Poder Local e Desenvolvimento

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

florbela@esepf.pt; florbela.samagaio@esefrassinetti.pt

Resumo

A comunicação que se apresenta insere-se num processo de doutoramento e pretende revisitar os conceitos de pobreza e exclusão social, acentuando o carácter estrutural e multidimensional daqueles fenómenos. Tem como objeto de estudo a criança até aos 18 anos, seguindo o estipulado pela Convenção dos Direitos da Criança. A base empírica da investigação é composta por alguns projetos em curso empreendidos pelo Programa Escolhas no concelho do Porto. A investigação tem como objetivo principal dar a conhecer alguns resultados da investigação como a complementaridade educativa numa triangulação família- escola – escolhas, destacando-se a Educação Não Formal como fator de combate à reprodução social da pobreza e da exclusão social.

A metodologia aplicada consistiu num inquérito por questionário dirigido às crianças/jovens beneficiárias do Programa Escolhas, em entrevistas semi-diretivas aplicadas às crianças e aos coordenadores dos projetos em análise, e numa análise documental da produção de legislação e políticas sociais no período compreendido ente 1990-2010.

A investigação em curso ouviu as crianças (art.º 12ª da Convenção dos Direitos da Criança), considerando-a como sujeito do direito de participar nos assuntos que lhe dizem respeito. Entendemos que a criança apresenta competências sociais e relacionais que lhe permitem opinar sobre a situação de pobreza e de exclusão social, e sobre as políticas sociais de combate àqueles fenómenos, designadamente sobre o Programa Escolhas (10 anos).

Abstract

This communication is part of a doctoral process and intends to revisit the concepts of poverty and social exclusion, highlighting the structural and multidimensional character of those phenomena. Its object of study the child up to 18 years, following the stipulated by the Convention on the Rights of the Child. The empirical research consists of some ongoing projects undertaken by the Programa Escolhas in the municipality of Porto. The research's main objective is to make known some results of research as a complementary educational triangulation family-school - escolhas, especially the Non-Formal Education as a factor in combating the social reproduction of poverty and social exclusion. The methodology consisted of a questionnaire survey directed to children / young people benefiting from the Programa Escolhas, on semi-directive applied to children and coordinators of the projects under review, document analysis about the production of legislation and social policies in the period being 1990-2010.

The ongoing investigation heard the children (art. 12 The Convention of the Rights of the Child), regarding it as a subject the right to participate in matters that concern you. We understand that the child has social and relational skills that allow them to opine on the poverty and social exclusion, and on social policies to combat those phenomena, in particular on the Programa Escolhas (10 years).

Palavras-chave: Pobreza, Exclusão Social, Educação Não Formal, Programa Escolhas, Crianças
Keywords: Poverty, Social Exclusion, Non Forma Education, Programa Escolhas, Children

[PAPO345]

O combate à pobreza e à exclusão social na infância: geração Escolhas

1. Os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade.

(art.º 12º da Convenção dos Direitos da Criança)

1. Introdução

Os fenómenos relacionados com a vulnerabilidade humana, designadamente a pobreza e a exclusão social, constituem temáticas polémicas na sociedade atual. Tecem-se considerações de ordem ideológica-política que poderão condicionar e até enviesar o conhecimento efetivo sobre esta realidade. É fundamental contribuir para um conhecimento rigoroso e objetivo sobre os mesmos fenómenos.

A presente comunicação procura dar conta de alguns resultados de uma investigação em curso, no âmbito dum processo de doutoramento na área da Pobreza e da Exclusão Social. Procura-se analisar de que modo o fator educativo, designadamente, a Educação Não Formal (ENF), pode contribuir para alterar o círculo vicioso da reprodução da pobreza e da exclusão social, no concelho do Porto, tendo como plataforma empírica de observação alguns projetos em curso no âmbito do Programa Escolhas (PE), ao longo dos últimos 10 anos. A investigação assenta numa triangulação metodológica que envolve: um inquérito por questionário aplicado às crianças, cruzado com entrevistas semi-diretivas dirigidas às mesmas, entrevistas semi-diretivas aplicadas aos coordenadores dos projetos, no âmbito do PE, e uma análise documental da legislação e da produção de políticas sociais, no período compreendido entre 1990-2010.

Entende-se por criança o sujeito até aos 18 anos, de acordo com o estipulado na Convenção dos direitos da Criança (CDC).

1. O carácter estrutural da pobreza e da exclusão social

A pobreza e a exclusão possuem uma natureza estrutural na sua existência, o que permite que se constituam como fenómenos constantes na vida das sociedades.

“As sociedades têm conhecido, através do tempo, modalidades diversas de diferenciação social. A total igualização das condições de existência, ora objetivo de alguns regimes políticos, ora ideal de certas construções doutrinárias, pertence à mera utopia e projeta-se ou num passado original ou num futuro idílico.” (Fernandes, 1991, p.9)

Inicialmente tida como condição existencial comum a vastas camadas da população, a pobreza era entendida como uma situação de normalidade para o comum dos indivíduos. Até ao século XIX, a pobreza era vista como um destino, algo inalterável. Nascia-se pobre, vivia-se pobre e morria-se pobre. O século XIX traz consigo a emergência da questão social.

Atualmente, considera-se a pobreza e a exclusão social numa outra perspetiva: ora como erro do crescimento económico ora como obstáculo ao Desenvolvimento.

A designação de pobres é relativa. Na visão marxista, por exemplo, pobres são os operários. Na sua obraⁱ, Marx ensaia uma conceção de pobreza relativa, autonomizando uma classe social, subdividida, o proletariado e o *lumpemproletariado*. A partir daqui encontram-se delineadas algumas dimensões da noção de pobreza. Baseando-se no *Essay on Trade and Commerce*, de um escritor do século XVIII, Marx refere-se à importância funcional do salário do operário como motor da economia, na lógica da produção-consumo. Os operários, ou seja, os pobres, pois não possuem uma outra fonte de rendimento senão a sua força de trabalho, dependem inteiramente desta para assegurar a sua participação social, no mercado do consumo, indutor do crescimento económico.

É fundamental refletir sobre o alcance sociológico da obra marxista. Pobres são os que possuem trabalho, são assalariados e colocam a sua força de trabalho no mercado. O salário é atribuído tendo em conta a necessidade de participação no mercado de consumo, para que a economia moderna se desenvolva.

O conceito de pobre é variável do ponto de vista histórico. É interessante notar que, por exemplo, em Portugal, no início do século XX, pobres são os que não possuem trabalho e não podem contar com a sua força de trabalho.

Note-se a atualidade relativa da obra de Marx. Nos nossos dias, muitos dos pobres existentes são os que participam e ou já participaram no mercado de trabalho e auferem um salário que fica aquém do cômputo geral de despesas consensualmente aceites numa sociedade.

Marx ensaia o carácter relacional do fenómeno da pobreza. Na sua análise, adivinha-se já a noção de exclusão social, que viria a surgir, oficialmente, a partir dos anos 80-90 do século XX, e a dominar até aos nossos dias, os discursos científicos sobre a mesma. Quem não participar no mercado de trabalho, encontra-se excluído socialmente. Referimo-nos, por exemplo, ao *lumpemproletariado*, entendido como superpopulação relativa.

Por sua vez, e iniciando a sociologia compreensiva, Max Weber preocupa-se com a estratificação social e com a questão da desigualdade social.

“A seleção é “eterna” porque não se pode inventar meio algum para de todo a excluir. Um ordenamento pacifista de observância estrita só consegue regular determinados meios, objetos e direções de luta, no sentido da exclusão de alguns deles. Tal significa que outros meios de combates levam à vitória na concorrência (aberta) ou (...) na seleção (latente) das probabilidades de vida e de sobrevivência, e favorecem os que têm à disposição quer como bem hereditário ou como produto da educação.” (Weber, 2005, pp. 64 – 65).

Nesta linha de pensamento, podemos afirmar que os indivíduos possuem recursos capitalizáveis diferenciados, susceptíveis de serem operacionalizados no processo de seleção social, o que permite traçar trajetórias sociais desiguais.

A pobreza constitui um fenómeno estrutural, sendo que no início do II Milénio, persiste.

“Tendo em conta o Tratado que institui a Comunidade Europeia nomeadamente o n.º 2 do art. 137 (...) (...) (1) O combate à pobreza e à exclusão social é um dos compromissos - chave da União Europeia e respectivos Estados-Membros. (...) (7) Não obstante estas realizações (medidas e ações da U.E.ⁱⁱ), há partes significativas da população que ainda sofrem privação ou restrição e desigualdades no acesso a serviços, ou que são excluídas da sociedade. O Relatório Conjunto sobre Proteção Social e Inclusão Social de 2008 sublinha que 78 milhões de pessoas na União Europeia vivem em risco de pobreza, 19 milhões dos quais são crianças. O fosso entre géneros é aproximadamente 2 pontos percentuais. (...)”ⁱⁱⁱ.

2. O carácter multidimensional da pobreza e da exclusão social

A pobreza é um fenómeno complexo e multidimensional.

“At the macro-level, the theoretical debate about the causation of poverty has tended to be polarized between structural and behavioural explanatory models. In the structural approach, great emphasis is placed on institutionalized systems of inequality, macro-economic impacts, exploitation and exclusion. In behavioural approaches, more causal significance is attached to the personal attributes of poor people – notably their improvident styles of life – which are reinforced by patterns of poverty and dependency transmitted from one generation to the next.” (Pinker, 1998, p.1).

As abordagens são variadas e têm justificado a pertinência de vários estudos (Townsend, 1979, Silva, 1982, Silva e Costa, 1989, Almeida, 1992, Ferreira, 1997, Pereirinha, 1999, Capucha, 2005, Spicker, 2007, Costa, 2008). Além da diversidade dos estudos, deve ser salientada a heterogeneidade das categorias sociais que perpassam, de modo transversal, o próprio conceito.

Leonor V. Ferreira^{iv}, na sua primeira abordagem significativa sobre o fenómeno da pobreza e da exclusão social, ao salientar “um renovar de preocupação com a extensão e a persistência da pobreza” (Ferreira, 1997, p. 52), chama a atenção para o significado social da pobreza. A definição do fenómeno faz-se em função das condições materiais e sociais de vida e afere-se em função do estágio de Desenvolvimento de uma sociedade. Neste sentido, a pobreza apresenta-se como um problema velho com (re) configurações novas e diferentes.

Para C. F. Rodrigues, por exemplo, uma análise conjunta do fenómeno da pobreza, da desigualdade e do nível de bem-estar, é conseguida com a utilização da variável rendimento. Segundo este autor, considerando no seu estudo o “agregado doméstico privado” como unidade de observação estatística, a distribuição do rendimento permite identificar mais facilmente os principais determinantes do nível de vida assim como o impacto das políticas sociais e fiscais sobre as condições de vida dos indivíduos. (Rodrigues, 2007). Deste modo, o autor em questão, ao analisar a distribuição do rendimento, focaliza a sua atenção num tipo específico de pobreza, a que respeita à carência de meios económicos, designada por pobreza económica. São igualmente vários os estudos realizados a este nível, considerando como variáveis de observação o rendimento e a sua distribuição (Sen, 1976, Atkinson, 1987, Foster e Sharrocks, 1988, Jenkins e Lambert, 1993).

Embora sejam conceitos diferentes, é certo que, frequentemente, pobreza e exclusão social andam lado a lado. Para Bruto da Costa, devemos perguntar: “Exclusão de quê?” (Costa, 2008, p.64). É que “o exercício pleno da cidadania implica e traduz-se no acesso a um conjunto de sistemas sociais básicos, acesso que deve entender-se como uma forma de relação” (Costa, 1998, p. 14). Na esteira de Bruto da Costa, os sistemas sociais poderão ser agrupados em cinco tipos/domínios: o social, o económico, o institucional, o territorial e o das referências simbólicas. A tónica da análise é efetivamente colocada na relação do indivíduo com os referidos sistemas. A relação constitui um conceito vasto. Veja-se o caso do desemprego. Nesta linha de análise, o mercado de trabalho tanto pertence ao sistema económico, enquanto fonte de rendimentos como pertence ao domínio do sistema social como fator de integração social e de socialização. Na verdade, o indivíduo desempregado perde não só a sua fonte própria de rendimentos como também todo um pacote de normas e costumes, de sociabilidade e convivialidade. Os fenómenos em análise poderão ocorrer tendencialmente ora por causas externas ao indivíduo ora por causas internas. Referimo-nos, pois aos processos de exclusão objetiva e subjetiva (Costa, 1998). “A expressão exclusão social referida às questões da pobreza surgiu em meados da década de setenta (Lenoir, 1974) com o objetivo de salientar que, apesar do crescimento do bem-estar nas sociedades modernas, permanecia um importante sector da população “fora” dos benefícios desse progresso. A noção viria a ser retomada, década e meia depois, no quadro do II Programa Europeu de Luta Contra a Pobreza...” (Capucha, 2005, pp. 78-79).

Enquanto a noção de pobreza assenta numa conceção de privação material, embora, frequentemente, aquela privação assuma um significado de natureza simbólica, a noção de exclusão social implica uma perspetiva de análise fundamentalmente de carácter relacional.

Os dois fenómenos apresentam-se, frequentemente, como complementares, acentuando o carácter dinâmico e multifatorial dos mesmos.

Devemos ainda realçar que o processo de exclusão social acontece de forma cumulativa. Na verdade, quando a situação de exclusão se instala, ela afeta simultaneamente os vários domínios. É assim, no dizer de Bruto da Costa, que não há exclusão mas sim exclusões (Costa, 1998).

Há que considerar, na análise da pobreza, outras dimensões, entre as quais, as do género qualitativo. Esta comunicação acentua a importância da questão educativa.

3. A emergência social da infância e o fenómeno da pobreza infantil

Em Portugal a pobreza infantil tem sido estudada numa perspectiva (sócio) económica (Bastos, 2008). O fenómeno é estudado usando as variáveis da despesa e do rendimento. Torna-se fundamental que a análise sociológica possibilite uma perspectiva compreensiva face ao fenómeno da pobreza infantil, considerando não só os indicadores económicos mas, sobretudo, que implemente uma análise multidimensional do bem-estar das crianças. Entre a complexidade das dimensões salientamos algumas: bem-estar material, saúde, educação, sociabilidade, comportamentos, mobilidade, direitos, representações da pobreza, pobreza e bem-estar subjetivos.

A visibilidade social da criança é relativamente recente. Para esta visibilidade em muito contribuiu a publicação da Convenção dos Direitos da Criança (1989). É certo que sempre existiram crianças, contudo, nem sempre a criança foi socialmente considerada. A infância constitui-se socialmente em função do espaço e do tempo histórico. A infância é um conceito nitidamente de carácter relacional e entendido numa ordem geracional. As crianças têm infâncias diferenciadas. Os seus mundos encontram-se dependentes da sua classe social, do seu contexto étnico, assim como do seu género (Qvortrup, 2000). Os seus mundos são fundamentalmente relacionais, ou seja, assentes na relação social estabelecida ora com as gerações mais velhas ora entre pares.

É no Congresso Mundial de Sociologia de 1990 que os sociólogos da infância se reúnem pela primeira vez para apresentarem e discutirem a criança como ator social, sujeito de direitos, iniciando uma verdadeira operação de busca do conhecimento sobre a criança em si própria, fazendo dela um sujeito e um objeto de estudo (Prout, 2000, Corsaro, 1997, Sarmiento, 2002, Bastos, 2008, Sarmiento e Veiga, 2011).

Segundo dados estatísticos^v as crianças vivem em situação de risco de pobreza superior ao restante da população na Europa dos 27, em 2005. Deste modo, cerca de 19 milhões de crianças viviam, naquele ano, abaixo do limiar da pobreza. Os Relatórios Estratégicos Nacionais (2006-2008) apontam a pobreza infantil como um desafio chave a médio prazo na União Europeia. Os Relatórios internacionais da UNICEF chamam a atenção para o mesmo fenómeno.

É de 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).

O conceito de pobreza infantil não se encontra formalmente definido^{vi}. Qualquer estudo que se faça sobre esta realidade encontra-se condicionado pelo enfoque teórico, pelos limites dos processos de amostragens, pela fragilidade da construção de indicadores, que nem sempre retratam a realidade como ela efetivamente é. Neste sentido, afirmamos que qualquer que seja a definição de pobreza que se selecione esta é, geralmente, arbitrária e relativa (Towsend, 1993). Aliás, corroboramos da ideia de que todas as definições úteis de pobreza são, em última análise, definições de pobreza relativa. A vulnerabilidade das crianças face à pobreza pode acontecer em função de múltiplos fatores: ausência de rendimento suficiente, insuficiência de competências parentais, negligência, maus tratos, comportamentos desviantes relacionados com as toxicodependências por parte dos progenitores. Em Portugal os trabalhos sobre a questão da pobreza infantil são escassos. Começam a dar os primeiros passos.

4. Proposta de um novo paradigma de intervenção junto dos fenómenos da pobreza e da exclusão social

Nestes primeiros anos do milénio assistimos a duas tendências de evolução social no que toca à questão da criança: a continuação da baixa acentuada da natalidade (Barreto, 1997, Rosa et al., 2010) e a crescente valorização da participação e da cidadania infantis (Corsaro, 1997, Qvortrup, 2000, Sarmiento, 2002, Prout, 2005).

N sociologia atual, considera-se a infância como um fenómeno complexo e plural, como uma fase de vida e como uma categoria geracional (Qvortrup, 1995, Prout, 2002, Sarmiento, 2000, 2002, Almeida, 2009).

Assumindo variadas representações sociais ao longo do tempo, a criança entra no século XXI com uma imagem universal consolidada ao nível da Convenção dos Direitos da Criança, no entanto, em termos operativos, ainda alicerçada na imagem da criança utente, isto no que concerne à implementação das políticas públicas. Esta imagem da criança constitui-se como um dos referenciais fundamentais na construção e consolidação de práticas de intervenção social com crianças, consideradas, no entanto, simples objetos de intervenção social, dando corpo e significado a uma intervenção social de natureza fundamentalmente assistencialista. A imagem da criança utente possibilita uma análise reflexiva da configuração do Estado-Providência, em torno de uma organização social solidária, apesar das vicissitudes e fragilidades que vem apresentando nos últimos anos, apelando à criação construtiva e imaginativa de novos compromissos sociais. Torna-se fundamental operacionalizar uma nova atuação junto dos fenómenos da pobreza e da exclusão social, envolvendo as crianças. A criança pode ser chamada a participar no desenho de políticas públicas, assim como na sua avaliação.

A questão da participação social das crianças prende-se com a noção fundamental de cidadania. Marshall (1967) propõe uma noção de cidadania que integra três dimensões fundamentais relacionadas com a vida social e política. Desde logo, a *cidadania civil*, a qual implica direitos de liberdade individual, de expressão, de pensamento, de crença e opinião, de acesso à propriedade individual e à justiça, a *cidadania política* que se prende com o direito de eleger e ser eleito assim como de participar em organizações e partidos políticos, e a *cidadania social*, que implica, por sua vez, o acesso individual a bens sociais básicos. A noção de cidadania é vasta e complexa e ainda mais problemática quando aplicada à criança, não só pela questão da menor idade como também pela ausência de participação cívica. Contudo, a ausência da cidadania prende-se com a questão da socialização. Neste sentido, a criança constitui um ser em desenvolvimento, empreende ações e desenvolve intervenções juntamente com os adultos.

As perspetivas tradicionais sobre o desenvolvimento individual vêm a criança como incompleta, além disso, são frequentemente suportadas pela ideia da imaturidade da criança para a competência adulta. A viragem de paradigma na perceção da criança, que ocorre nos anos noventa, suscita o aparecimento de novas teorias, que recusam a conceção da criança meramente individualista e realçam a importância da sua intervenção na ação coletiva social. Assim, emerge a noção de “reprodução interpretativa” (Corsaro 1997). Esta noção permite defender a ideia de que à medida que as crianças se desenvolvem individualmente no tempo, os processos coletivos de que fazem parte mudam igualmente. Estes processos são produzidos coletivamente pelas crianças e pelos adultos nas culturas locais que constroem a vida social. Esta noção reforça o caráter relacional do processo de socialização. A socialização assume-se simultaneamente como processo de incorporação do habitus e de construção social da realidade (Berger e Luckmann, 1973, Bourdieu, 1989, Dubar, 1996).

A socialização da criança envolve a participação da criança em variados contextos sociais e educativos- educação formal, educação não formal e educação informal – uma aprendizagem social constante ao longo da vida, uma socialização metódica (Durkheim, 2007), processo global e complexo que promove uma participação estruturante da criança na vida social, assente fundamentalmente nas suas competências relacionais.

É na relação social que a criança ganha poder e competência social. Para M. Foucault (1982) o poder é omnipresente em toda a vida social. Em harmonia com o autor, dizemos que ele provem de toda a parte da vida social. Esta é composta por relações de força e onde existem relações de força produzem-se igualmente relações de poder. Assim acontece relativamente ao mundo das crianças. Não podemos ignorar que a criança constitui um ser vulnerável, contudo, também não podemos deixar de salientar o crescente protagonismo que elas vêm assumindo na vida familiar e social. Efetivamente, as crianças estruturam a vida quotidiana do mundo adulto. Se pensarmos na organização diária das sociedades, verificamos que direta e ou indiretamente as crianças têm esta capacidade estruturante nas sociedades ocidentais. As famílias organizam-se em torno delas, as instituições encontram-se preparadas para as receber diariamente, entre elas, as instituições médicas, as instituições de apoio social, as instituições educativas, das quais a escola constitui a instituição charneira. Cria emprego significativo quer do ponto de vista direto quer do ponto de vista indireto. Não podemos negar o importante papel económico que a criança vem adquirindo ao longo dos últimos anos. A criança assume-se como consumidora direta e ou indireta, através da sua influência sobre as ações das famílias. Paralelamente, são vários os organismos públicos criados com o intuito de tutela, proteção e educação das crianças. Tendo um papel preponderante na sociedade moderna, importa reconhecer o processo de individualização da criança enquanto sujeito de direito.

Para Isabel Guerra (2000:91), o conceito de *empowerment* significa “a capacidade de cada um ganhar poder”, dito de outro modo, o *empowerment* significa um processo de apropriação individual e coletiva do poder social. Os direitos vão – se construindo historicamente alargando-se a todos o grupos sociais. Por que não às crianças? Além do mais, estas, vulgarmente vistas como adultos do amanhã, são, antes de tudo, crianças hoje, com competências sociais. As assembleias de crianças que se vêm implementando nos últimos anos constituem um fator de fortalecimento da criança enquanto sujeito de direitos e em luta por uma cidadania ativa. A escola constitui o espaço de cidadania, por excelência, das crianças. Contudo, é importante notar que a escola é um espaço público da criança e confere-lhe visibilidade social. Contudo, por outro lado, ao circunscreve-la a um espaço delimitado, pode retirá-la de espaços públicos mais vastos. A escola pode ser considerada como um espaço conflitual: ora poderá possibilitar o alargamento e a ampliação dos direitos como poderá conduzir a uma lógica de perpetuação da dominação (Sarmento, 2000).

“The term ‘participation’ is used in this Essay to refer generally to the process of sharing decisions which affect one’s life and the life of the community in which one lives. It is the means by which a democracy is built and it is a standard against which democracies should be measured. Participation is the fundamental right of citizenship.” (Hart, 1992, p.7).

Torna-se fundamental envolver e implicar as crianças nas questões e assuntos que dizem respeito à sua vida, no sentido de se alargar a cidadania social a todos os grupos sociais. Sendo a infância uma categoria relacional, ela poderá ser estimulada e trabalhada no sentido de emitir a sua opinião, num trabalho conjunto com os seus pares e os adultos.

5. O Programa Escolhas como resposta social e educativa ao combate à pobreza e exclusão social na infância

O PE, pela sua especificidade de base territorial e pelo trabalho social e educativo, de proximidade, desenvolvido ao longo de 4 gerações (10 anos), procura contrariar a reprodução social dos fenómenos da pobreza e da exclusão social.

Surgiu, no ano de 2001, como um programa experimental e interministerial, atuando preventivamente sobre a criminalidade juvenil nos bairros problemáticos de Lisboa, Porto e Setúbal, onde coexistem graves problemas e fatores de risco social.

O sujeito direto de intervenção, no âmbito do PE, é a criança, entendida no sentido de criança expresso na CDC, ou seja, o programa envolve diretamente crianças dos 6 aos 18 anos, e de uma forma indireta as respetivas famílias. É a medida de política social produzida nos últimos 20 anos, especificamente dirigida à

criança e ao jovem.”(...) *o facto de nós cada vez mais vermos os jovens como um problema mas também como um maior recurso que nós temos. Os nossos jovens são tendencialmente jovens em situações limite mas são eles ao mesmo tempo o nosso maior recurso.*” (E.D.P.C., 2010)

O PE apresenta relativa consistência de trabalho social, assente nas necessidades locais detetadas, na continuidade ao longo de 10 anos, e na flexibilidade das intervenções num ajuste permanente entre as necessidades diagnosticadas e as ações, e numa lógica de parecerias no sentido de rentabilizar, com eficácia, os recursos existentes, sejam humanos, materiais e físicos e financeiros.

A população-alvo do PE é constituída por crianças e jovens que não possuem a escolaridade obrigatória, que são abrangidos por medidas tutelares educativas ou de educação e proteção mais alargadas, bem como os que são descendentes de imigrantes e das minorias étnicas.

Os jovens dividem-se em dois grupos etários: dos 6 aos 10 anos, a intervenção assenta num trabalho de prevenção escolar, enquanto no grupo dos jovens dos 14 aos 18 anos o trabalho incide na reintegração escolar e pessoal dos jovens na comunidade.

A maioria dos jovens provém de famílias problemáticas, com baixas qualificações, sendo que a desvalorização do sistema escolar assume-se como um valor geracional e cultural naqueles contextos. O recurso à economia paralela é frequente. O improvisado aplicado ao quotidiano constitui uma realidade.

Ao nível do território nacional, persistem certas diferenças no que diz respeito à caracterização da população-alvo: no Sul, existem muitas famílias imigrantes e no Porto é mais evidente a existência de famílias pobres. Ainda que com diferenças geográficas, o desemprego é um fenómeno transversal ao país, mas com maior significância nos bairros sociais, onde o desemprego é bastante significativo e onde se luta diariamente pela sobrevivência.

Em 2003, o programa foi alvo de mudanças estruturais, renovando as estratégias iniciais e dando origem à 2ª geração. De imediato, registou-se um alargamento da abrangência territorial do programa para outros contextos urbanos (Coimbra, Aveiro, Faro, ilhas, entre outros) e, especialmente, para as realidades rurais. Esta abertura para o contexto rural justifica-se pelo reconhecimento de existência de graves problemas de exclusão, como o isolamento social.

Optou-se por uma inversão do modelo vigente, de tendencialmente *topo-baixo* para um modelo *baixo-topo*, privilegiando o princípio da subsidiariedade, assim como intervindo segundo uma lógica de interculturalidade, ou seja, trabalhando com qualquer jovem do território português, independentemente da sua nacionalidade, origem étnica, religião, entre outros fatores.

Verifica-se um trabalho social e educativo junto das comunidades em questão, atendendo à especificidade das suas necessidades, pelo que se respeita e se valoriza a lógica da liberdade de proposta de projetos de intervenção variados, no âmbito do PE. A metodologia do trabalho de projeto é seguida em função das diretrizes ditadas pelo nível local, ou seja, pelas necessidades locais constantemente diagnosticadas, onde as populações e designadamente as crianças são ouvidas, seguindo os princípios básicos do PE. Paralelamente, o programa é alvo de uma monitorização perante levada a efeito por uma comissão externa de avaliação.

4.1 A aposta na Educação não formal e a complementaridade na triangulação educativa

A Educação Não Formal (ENF) constitui uma das grandes apostas do Programa Escolhas, tendo como objetivo a criação de um espaço onde os jovens podem desenvolver competências, como o sentimento de valorização e autoestima, fundamentais para a inclusão social e desenvolvimento pessoal.

A noção de ENF, como qualquer conceito, não apresenta, por vezes, consensualidade. Esta designação surge com maior acuidade em 1967, na Conferência sobre a Crise Mundial da Educação, promovida pela Unesco sob a coordenação de P.H. Coombs e é definida como: “...qualquer atividade educativa, organizada e sistemática, desenvolvida fora do enquadramento do sistema formal de ensino, e com vista a fornecer tipos de aprendizagem selecionados para subgrupos particulares da população, adultos ou crianças” (Coombs & Ahmed, 1974,8, cit. por Rogers, 2004, pp.78-79)

A Educação é um fenómeno social fundamental e estruturante da evolução da sociedade. Cada vez mais se torna um campo de atuação vasto e abrangente chegando progressivamente a novos públicos. A escola é, sem dúvida, uma instituição histórica. Contudo, constitui apenas um dos contextos educativos de que a sociedade dispõe. Hoje, não pode ser vista como agente exclusivo da educação. No final dos anos 60, algumas análises macro educativas apontavam para uma crise mundial da educação. Esta crise, mais do que uma crise de educação em geral, era uma crise sentida especialmente nos sistemas formais de educação. Estava aberto o caminho para a implementação da noção de ENF. Esta refere-se à atividade educacional organizada que se processa fora do sistema formal e é dirigida a um público específico e com objetivos específicos. É uma forma de educação com intencionalidade, organizada e sistematizada. Envolve metodologias e estratégias pedagógicas e socioeducativas.

O fenómeno educativo deve ser considerado numa perspetiva de globalidade. Cada vez mais se torna pertinente encarar o fenómeno numa visão triangular, entre educação formal, educação não formal e educação informal. A educação é um processo holístico e sinérgico, um processo cujos resultados não podem acontecer simplesmente em função de uma acumulação de conhecimentos e experiências educativas. O processo do conhecimento é ativo. O ofício da criança acontece na escola (Sarmiento, 2000), contudo, aquela já não oferece, por si só, as respostas suficientes e capazes de satisfazer as necessidades educativas crescentes da sociedade moderna e competitiva. “A escola é, com certeza, a instituição pedagógica mais importante de entre aquelas que até hoje a sociedade foi capaz de oferecer. No entanto (...) a escola ocupa apenas um setor do universo educacional; no que resta dela encontramos, por um lado, o imenso conjunto de resultados educativos adquiridos através da rotina comum do dia – a – dia (...) e, o nome de por outro lado, aquele setor heterogéneo, múltiplo e diverso (...): aquele ao qual foi de “educação não formal” (Trilla-Bernet, 2003:11). A ENF constitui um espaço educativo, de forte intencionalidade, diverso e com características de adaptabilidade em função das necessidades existentes. Constitui, pois, um domínio de práticas formativas diversificadas, dinâmicas e flexíveis e em contextos de intervenção diferenciados.

Deveremos olhar para a EF e para a ENF de forma complementar. Não poderemos mais trabalhar a EF, por exemplo, sem trabalhar fatores ligados à ENF. A escola transforma-se num exemplo demonstrativo. Não poderemos trabalhar o desempenho escolar positivo sem trabalharmos, por exemplo, certas competências familiares em ordem à compreensão da utilidade social da escola. “...temos mesmo uma série de atividades concretas, onde tentamos promover competências a nível escolar, de concentração, de método de ensino, etc.” (E.R.R.A., 2010)

A complementaridade da EF e da ENF constitui uma constante nos discursos dos entrevistados.

“Da educação formal e não formal, da educação escolar, em que nós o que tentamos nesta medida é sobretudo por um lado prevenir o abandono escolar e para isso temos um conjunto de respostas dentro e fora da escola para fomentar o sucesso e a prevenção do abandono (...) a reintegração escolar dos jovens que já abandonaram, aí claramente a aposta é criar respostas com as escolas ou em alternativa às escolas que permita a reintegração e a qualificação dos jovens.” (E.D.P.C., 2010)

A ENF tornou-se uma prioridade, dada a sua especificidade e a sua função de complementaridade na relação escola – família. Deste modo, os técnicos do programa sentiram a necessidade de implementar ações concretas e atividades que fossem ao encontro do gosto dos jovens, de forma a potenciar os talentos espontâneos de cada um.

O processo de chamar os jovens para uma aprendizagem não obrigatória é muito complexo, tratando-se de uma “pesca à linha”. Ou seja, o programa lida com jovens cuja trajetória de vida apresenta situações delicadas e até problemáticas e, por isso, este processo de envolvimento e de coresponsabilização dos jovens traduz-se num potencial caminho para a inclusão social

A orientação processa-se então em função de uma perspetiva a médio e longo prazo, privilegiando a intencionalidade das ações a realizar e de acordo com os interesses e as potencialidades dos jovens, estimulando-os de forma lúdica e descontraída, aumentando o reforço dos laços sociais e da autoestima.

A complementaridade entre ENF, EF e educação informal constitui uma preocupação de trabalho no âmbito dos projetos analisados. “(...) *são pequenos encontros que fazemos mensalmente, onde são debatidos temas, nós preparamos, os primeiros foram da nossa iniciativa, mas depois ao longo (...) em muitas delas, nós tentamos sempre tratar ou falar sobre questões ligadas de facto à escola, sobretudo para as pessoas perceberem a importância da escola e o quão importante é atualmente que os seus filhos tenham um nível de escolaridade o máximo possível*”; (E.R.R.A., 2010)

A ENF alerta os jovens para a importância da escolaridade no desenvolvimento de competências pessoais e sociais. Deste modo, aquela assume-se como transversal a todo o programa, e tem contribuído para uma maior autonomia das crianças e jovens, motivando-os para a progressão escolar.

O trabalho em complementaridade com a escola e com a família é indispensável ao desenvolvimento de certas competências pessoais e sociais, nomeadamente a concentração, a disciplina, a responsabilidade e a autoestima, que vão permitir uma trajetória de maior sucesso na qualificação formal, bem como um processo de crescimento pessoal.

O PE tem contribuído para o combate à pobreza e à exclusão social, principalmente, por fazer um acompanhamento contínuo de proximidade no terreno. Esta abordagem é decisiva para um sentimento cada vez maior de inclusão social. Opera-se uma identificação entre os jovens e os técnicos dos projetos.

A análise dos dados possibilita a visibilidade do programa como potencial resposta social de combate à reprodução social da pobreza.

Reforçando a complementaridade na aquisição de competências num triângulo socializador - família, escola e PE, promovendo ações socioeducativas, com base num trabalho de proximidade, junto das comunidades, o PE tem vindo a incentivar a mobilidade geográfica no sentido de conhecer outras realidades, como igualmente a mobilidade de carácter social, dando a conhecer *outros* modos de vida, como fator de desenvolvimento pessoal e social, junto das crianças e jovens.

A complementaridade na triangulação educativa é sentida pelas crianças e jovens inquiridos. Analisando as tabelas Es. 1, F. 1 e E. 2, verificamos que, quando questionados sobre o que representa para si o PE, a família e a escola, as representações sociais das crianças jovens são bastante positivas.

A. Representações sobre o PE, a Família e a Escola

Agentes de socialização na triangulação educativa	Intervalos percentuais de respostas válidas com significado positivo
Programa Escolhas	71,1% -----92,9%
Escola	78,7% -----98,2%
Família	89,3% -----98,2%

Fonte: tabela elaborada com base nos resultados da q.53 do inquérito aplicado às crianças e jovens dos Projetos do PE no concelho do Porto, no âmbito do doutoramento “O fator educativo no combate à pobreza e à exclusão social”, Fevereiro de 2011 -----Setembro de 2011 (ver tabelas A,B e C em anexo).

Os dados recolhidos apontam para representações sociais bastante positivas, por parte das crianças e dos jovens, sobre os três agentes fundamentais de socialização. Note-se que, embora pertencentes a contextos sociais marcados pela pobreza e pela exclusão social, os inquiridos valorizam de modo muito positivo a Escola e a Família. Com uma valoração percentual ligeiramente inferior, mas igualmente significativa, surgem as representações sociais sobre o PE.

É interessante notar que frequentemente se diz que estes jovens não valorizam a escola, o que não corresponde, neste estudo, à realidade. Valorizam e acreditam na escola. Salienta-se o importante papel de mediação do PE neste trabalho complementar entre a Família e escola, assim como entre a EF e a ENF.

A questão geracional e de reprodução da exclusão é uma realidade e tem que ser contrariada. Estas famílias pertencem a estratos sociais que nem sempre valorizam a escola e torna-se fundamental educar para a importância vital que a escola apresenta na sociedade atual, de creditação de conhecimentos e de qualificação profissional.

As crianças e os jovens desde cedo são confrontados com exigências e as famílias nem sempre estão preparadas para as enfrentar pois apresentam *défices culturais*. A ENF, no âmbito do PE, tem desempenhado um papel fundamental na sensibilização e formação de competências sociais de valorização do ambiente escolar.

Numa complementaridade educativa, as crianças e os jovens interiorizam e (re) constroem a realidade social, junto com os pares, as famílias e o pessoal técnico que os acompanha, operacionalizando a “*reprodução interpretativa*” (Corsaro, 1997):

“...começamos a ter aquilo a que chamamos a *Geração Escolhas*, ou seja, jovens que começaram connosco com 12/13 anos hoje em dia têm 21/22 e começam a ser eles próprios o motor muitas vezes das próprias intervenções (...) o que nós queremos é pegar também um pouco nestes jovens e pô-los no centro da intervenção, dando-lhes protagonismo, dando-lhes voz ativa mas dando-lhes também ferramentas para poderem empreender, porque muitas vezes estes jovens já são empreendedores pela experiência que tiveram na sua comunidade.”; (E.D.P.C., 2010)

Note-se que alguns dos jovens que foram beneficiários do PE, hoje são monitores no âmbito do mesmo. Tal deve-se a um trabalho de proximidade social exercido pelos técnicos, os quais foram sendo imagens de referência na construção dos projetos de vida dos jovens.

A implementação dos projetos, as dinâmicas de base territorial estabelecidas assim como a projeção dos princípios do PE nos jovens beneficiários e respetivos resultados encontram-se diretamente dependentes do tipo e do exercício das lideranças locais dos mesmos.

Bibliografia

- Almeida, João Ferreira de et. al (1992). *Exclusão Social: factores e tipos de pobreza em Portugal*. Lisboa: Celta Editora
- Almeida, Ana Nunes de (2009). *Para uma Sociologia da infância – Jogos de Olhares, Pistas para a Investigação*. Lisboa: ICS
- Atkinson, A.B. (1987). On The Measurement of Poverty. *Econometrica*,55,pp.749-764.
- Bourdieu, Pierre (1989). *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil
- BASTOS, Amélia et. al. (2008). *Um Olhar Sobre Pobreza Infantil*. Coimbra: Almedina
- Barreto, António (1997). *A Situação Social em Portugal, 1960-1995*. Lisboa:ICS
- Berger, Peter e Luckmann (1997). *A Construção Social da Realidade*. Petrópolis: Vozes.
- Capucha, Luís (2005). *Desafios da Pobreza*. Lisboa: Celta Editora
- Corsaro, William A (1997). *The Sociology of Childhood*. Thousand Oaks: Pine Forge Press
- Costa, A. Bruto da (coord.) (2008). *Um Olhar Sobre a Pobreza*. Lisboa: Gradiva
- Durkheim, E. (2007). *Educação e Sociologia*. Lisboa: Edições 70
- Dubar, Claude (1996). *La Socialisation*. Paris: Armand Colin

- Fernandes, António Teixeira (1991). Formas e Mecanismos de Exclusão Social, *Sociologia*, Porto, 1, 9-66.
- Foster, J.E., Sharrocks, A.F. (1991). Subgroup Consistente Poverty Indices. *Econometrica*, 59, pp. 687-709.
- Foucault, Michel (1982). *La Volonté de Savoir*. Paris: Gallimard
- Ferreira, Leonor V. (1997). *Teoria e Metodologia da pobreza na década de oitenta*. Lisboa: ISEG
- Guerra, Isabel (2000). *Fundamentos e Processos de Uma Sociologia de Ação* Cascais: Editora Principia.
- Hart, Roger (1992). *Children's participation: from tokenism to citizenship*. Florence: Innocenty Essays, nº 4
- Jenkins, S.P., Lambert, P.J. (1993). Ranking Income Distributions When needs differ. *Review of Income and Wealth*, 39, pp.337-356.
- Lenoir, René (1974). *L'exclus: un français sur dix*. Paris: Seuil
- Levitas, Ruth et. al (2006). *Poverty and social exclusion in Britain: the millennium survey*. UK: The Policy Press.
- Marshall T. H. (1967). *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar,
- Prout, Alan (2000). *The Body, Childhood and Society*. St. Martin's Press
- Prout, Alan (2005), *The future of childhood*, New York, Routledge Farmer
- Pereirinha, José (1994). *Observatory on National Policies to combat social exclusion – spatial location of social exclusion in Portugal*. Lisboa: CISEP/ISEG
- Qvortrup, J. et al (1995) Childhood in Europe: a new field of social research. *Growing up in Europe*. Berlin/New York: De Gruyter
- Qvortrup, Jens (2000). Generation – an important category in sociological childhood research. *Mundos sociais e culturais da infância*, Actas do Congresso, Braga, Vol.II, 102-113.
- Weber, Max (2005). *Conceitos Sociológicos Fundamentais*. Lisboa: edições 70
- Rosa, Maria J. Valente, Chitas, Paulo. (2010). *Portugal: os Números*. Lisboa: FFMS
- Rogers, Alan (2004). *Non-formal Education. Flexible Schooling or Participatory Education?* Hong Kong: Kluwer Academic Publishers.
- Rodrigues, Carlos F. (2007). Distribuição do Rendimento, Desigualdade e Pobreza. Coimbra: Almedina
- Silva, Manuela, Costa, Alfredo et al. (1989). *A Pobreza Urbana em Portugal*. Lisboa: Cáritas/CRC.
- Sarmento, Manuel Jacinto (2000). Os ofícios da criança. *Os Mundos sociais e culturais da infância*, Braga: Instituto de Estudos da Criança, Actas do Congresso, volume II, 125:145
- Sarmento, Manuel Jacinto (2002). As culturas da Infância nas encruzilhadas da segunda modernidade, Braga: Instituto de Estudos da Criança
- Sarmento, M. J., Veiga, Fátima (2011). *Pobreza Infantil*. Ed. Húmus
- Silva, Manuela da (1982). Crescimento económico e pobreza em Portugal (1950-74, Análise Social, Lisboa, XVIII (72-73-74): 1077 – 1086
- Sen. A. (1976). Poverty: an Ordinal Approach to Measurement. *Econometrica*, 44, pp.219-231.
- Spicker, Paul & Gordon, David (1998). *The International Glossary on Poverty*. London: CROP Zed Books
- Spicker et al. (2007). *Poverty an International Glossary*. London: CROP Zed Books
- Townsend, Peter (1979). *Poverty in United Kingdom*. California: University of California Press
- Townsend, Peter (1993). *The international analysis of Poverty*. Harvester Wheat sheaf

Trilla-Bernet, Jaume (2003). *La educación fuera de la escuela – ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel Educación.

ⁱ Face a este assunto, consultar o Livro I, Tomo III de O Capital de Karl Marx.

ⁱⁱ O sublinhado é nosso e adaptado.

ⁱⁱⁱ Podemos ler ainda neste documento, no seu art.º 1 que “A fim de apoiarem as ações comunitárias de combate à pobreza e à exclusão social, 2010 é declarado “Ano Europeu de Combate à Pobreza e à Exclusão Social”

^{iv} Cf. Leonor Vasconcelos Ferreira, Teoria e Metodologia da medição da pobreza na década de oitenta, tese de Doutoramento, Lisboa, ISEG, 1997

^v Cadernos REAPN, Indicadores sobre a pobreza, Portugal e União Europeia, 2008, pág. 4

^{vi} Veja-se, face a este assunto, The Internacional Glossary on Poverty, editado por Paul Spicker e David Gordon, 1998): a multiplicidade de conceitos sobre a pobreza que apresenta e trabalha não inclui o conceito de pobreza infantil. As referências relativas a este fenómeno circunscrevem-se a indicadores como subnutrição infantil e mortalidade infantil.