

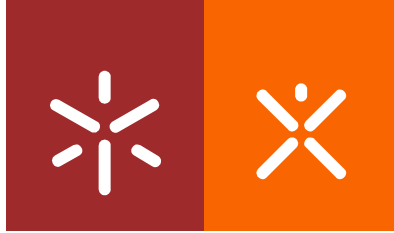


**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Natália Cristina da Silva e Sá Machado

***O Lugar da Infância em Tempos de Crise***

Abril de 2013



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Natália Cristina da Silva e Sá Machado

## ***O Lugar da Infância em Tempos de Crise***

Dissertação de Mestrado  
Mestrado em Sociologia da Infância

Trabalho realizado sob orientação da  
**Professora Doutora Natália Fernandes**

Abril de 2013

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA DISSERTAÇÃO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## **Agradecimentos**

Um primeiro agradecimento recairá sobre as crianças intervenientes neste projeto, bem como às suas famílias, as mil desculpas pelo tempo retirado aos seus filhos no seio familiar.

À EB1 e à EB2/3 de Braga, o meu obrigada por toda a disponibilidade demonstrada e pela confiança depositada.

Ao Professor Paulo Costa da EB2/3 de Braga pelo incentivo, pela energia e pela garra com que abraça os desafios.

À minha orientadora, professora doutora Natália Fernandes, mais do que pela paciência e disponibilidade, pela voz de incentivo no momento certo e que não me deixou desanimar em alguns momentos deste trabalho, que me disse ser solitário.

Aos meus colegas da Universidade do Minho e a alguns colegas de trabalho que sempre me apoiaram e incentivaram a cumprir esta meta.

Aos meus amigos, a quem por vezes faltei, o meu obrigada pela compreensão e por me darem ânimo, quando este me faltava.

À minha família e, em especial, à minha mãe, as mil e uma desculpas pelo tempo ausente.

E a ti, pela insistência do “já terminaste o trabalho?” o meu muito obrigada. GMDT.



## Resumo

Este trabalho incide no estudo acerca das representações que as crianças têm da crise socioeconómica.

A investigação organizou-se em dois momentos que envolveram de forma diferenciada as crianças que nela participaram. Num primeiro momento, desenvolveu-se uma investigação participativa com um grupo de crianças que foram responsáveis pelo *design* e aplicação das entrevistas previstas na investigação, realizadas posteriormente com um outro grupo de crianças, as quais foram os informantes privilegiados da pesquisa e de cujas narrativas resultou o material analisado.

Assim sendo, é objetivo desta investigação compreender de que forma as crianças percebem a crise socioeconómica e que espaço encontram para a concretização da sua cidadania, foi possível estabelecermos uma leitura heterogénea dos seus diálogos e narrativas que encontram eco nas posições adulto-centradas. Preocupamo-nos, por um lado, em tentar saber de que modo as condições socioeconómicas caracterizam e interferem na construção da identidade social das crianças, pela forma como se posicionam a si e aos outros na esfera social. Por outro lado, pretendemos perceber que estratégias e que dinâmicas definem nos seus quotidianos para fazer face às adversidades e que posições resilientes encontram nos seus mundos de vida.

O trabalho empírico é apresentado ao longo de várias dimensões que retratam as representações destas crianças acerca da crise, nomeadamente: as ambivalências do retrato de um país em crise visto pelas crianças; as implicações da crise económica na vida das crianças; a infância protegida *versus* infância desprotegida em tempos de crise; as propostas das crianças para evitar e solucionar a crise; os mecanismos de defesa perante uma crise, e, ainda as medidas que as crianças tomariam *se eu mandasse no país*.

Neste processo é, ainda, relevante ilustrar que tipo de estratégias as crianças usam quando se revêm como participantes ativos no exercício dos seus direitos, quer seja os direitos de proteção, de participação ou de cidadania.

Os resultados da investigação vêm demonstrar que as crianças não revelam atitudes de passividade ou de indiferença relativamente às questões que se prendem com o meio social e económico do país, pois ao longo do trabalho pudemos constatar que foram formando opiniões que anunciam que, estas crianças apresentam as características defendidas pela sociologia da infância, *i.e.* são identificadas como sujeitos de direitos e aplicam a sua voz para dar visibilidade ao exercício da sua cidadania.

**Palavras-chave:** Globalização, Crise, Infância, Pobreza infantil, Consumo, Cidadania, Participação.



## *Abstract*

This dissertation describes a research on children's representations about the socio-economic crisis.

The research was organized in two major moments, requiring each one different levels of participation from those children. On the first moment, a collaborative participation was required from a group of children that was responsible for the design and the formalization of the interview that was applied, later, to the second group of children. This second group of children became the key informants, providing information and material fundamental to this research.

This research aims to understand the different perception levels that children have about the socio-economic crisis and the space they manage to find for the fulfillment of their own citizenship, allowing at same time an heterogeneous reading on their dialogs and descriptions, translations from adult-centralized positions. Our concern, in one hand, was to try to understand in which level the socio-economic items describe and interfere on the construction of the children's social identity, analyzing the way they locate themselves and others on the social sphere, on the other hand, we aim to understand the dynamics and daily strategies they take to face the adversity, and the resiliency they find in their ways of living.

We present this empirical work detailed in several dimensions allowing us to understand children's representation about the crisis, named: The ambivalent picture on children's eyes of a country in crisis; the implications of the economic crisis on children's life; children's proposals to avoid and to solve the crisis; the defense mechanism in order to face the crisis; and, at the end, the actions that children would take "if I was the one in charge of the country".

It is important to illustrate children were involved in different strategies that allowing them to be active participants on the fulfillment of their rights, namely, protection, participation or citizenship rights.

This research shows us that children do not reveal passivity on their attitudes or indifference towards the social and economic environment because it was clear during the research that these children were building opinions involved with some of the characteristics described by childhood sociology, this is, they identified themselves as subjects of the rights and applied their voice to give visibility to their own citizenship.

**Keywords:** Globalization, Crisis, Childhood; Infantile poverty, Consumption, Citizenship; Participation.





# Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	v
<i>Abstract</i>	Vii
Índice	ix
<b>Introdução</b>	1
<b>I -Enquadramento Teórico</b>	7
1. Sociedade de risco	7
2. Globalização e a crise	14
3. Infância	18
4. Pobreza infantil e exclusão social	24
<b>II - Enquadramento Metodológico</b>	33
1. Paradigma Qualitativo	35
2. Investigação com crianças	37
3. Investigação Participativa com crianças	39
4. Questão de investigação	45
5. Técnica de recolha de dados	45
6. Procedimentos e descrição do trabalho empírico	48
7. Amostra: dimensões e caracterização	53
<b>III - Apresentação/Análise dos Resultados</b>	59
1. Ambivalências do retrato de um país em crise visto pelas crianças	61
2. Implicações da crise económica na vida das crianças	66

3. Infância protegida <i>versus</i> Infância desprotegida em tempo de crise	74
4. Propostas das crianças para evitar e solucionar a crise	80
5. Mecanismos de defesa perante uma crise	83
6. Se eu mandasse no país	91
<b>Considerações Finais</b>	95
<b>Referências Bibliográficas</b>	99
<b>Anexos</b>	107
Anexo 1- Guião de Entrevista	109
Anexo 2- Consentimento do Aluno	111
Anexo 3- Consentimento do Encarregado de Educação	113

## Introdução

---

“Ó Europa, velha, gorda e supostamente ainda rica. Quanta da tua riqueza é das especiarias e do ouro bacocamente esbanjados por Portugal”

Fernando Pessoa

O presente estudo teve como ponto de partida a conceptualização da crise socioeconómica em torno da categoria social da infância. As sinuosidades que envolvem esta temática configuram-se como uma tarefa em fase inicial, dado que os dados acerca desta problemática se situam entre probabilidades e não são representados como factuais.

As alterações macroeconómicas e sociais da nossa sociedade levaram-nos a repensar a temática da crise e conseqüentemente da pobreza infantil, a partir do ponto de vista das crianças. Para o efeito, propusemo-nos realizar um estudo que tinha como objetivo compreender com as crianças a crise económica em que a sociedade portuguesa está envolvida.

A perceção dos riscos em torno de uma sociedade económica e socialmente fragilizada levaram-nos a procurar saber mais com as crianças acerca dos constrangimentos que a sociedade portuguesa tem vindo a enfrentar e a compreender o papel que a própria infância ocupa na estrutura social. Consideramos crucial apresentar as dinâmicas e/ou as privações que enformam a categoria da infância nos diferentes domínios da esfera social, bem como em relação à questão desses impactos nos direitos da criança.

A investigação do real impacto da atual crise na vida das crianças ainda não é conhecida, uma vez que é recente, mas, presentemente, já começam a surgir resultados de estudos e de estatísticas levadas a cabo por alguns investigadores da área social.

Embora se valorize a experiência pessoal na escolha dos temas dos projetos de investigação, este não é o caso, uma vez que não houve, ainda, oportunidade de trabalhar nesse âmbito. Assim, o objeto de interesse pelo presente trabalho surgiu

inicialmente da preferência pelos temas atuais relacionados com a esfera social e, em união com a minha formação académica - tendo iniciado os estudos na área das Ciências Sociais, com a licenciatura em Sociologia. Apesar de não ter tido um percurso profissional associado à área em questão, desde cedo me apercebi da preferência em tratar de temas relacionados com a categoria da infância e de trabalhar com os mais pequenos. Naturalmente são os contextos de vida e de desenvolvimento de trajetórias vivenciais das crianças, a sua qualidade de vida e as representações que incorporam da sociedade que merecem destaque das nossas preferências e constituem o núcleo do conhecimento aqui traçado.

Julgamos que as crianças podem ser um reproduzidor interpretativo (Corsaro, 1997) de conhecimento social rico em perceções únicas e, para que isso aconteça e se desenvolva, é necessário criar espaços nos quais elas tenham oportunidade de refletir, verbalizar e agir na sociedade que as rodeia. Deste modo, e no sentido de criar mecanismos para ir de encontro a esse objetivo, temos de fazer uma ligação com aquilo que elas conhecem, e portanto optámos por escolher um tema que as atinge direta ou indiretamente.

Neste estudo pretendemos demonstrar de que modo a atual crise socioeconómica do país ultrapassa as barreiras do inatingível e encontra eco na, muitas vezes aclamada, invisibilidade da infância. Para tal, situamos a nossa pretensão numa escola do 1º ciclo do Ensino Básico, cujo contexto parece camuflado pelo socialmente desfavorecido, visando perceber a sua caracterização e incidência.

Para a concretização deste trabalho foi necessário construir conhecimento para a compreensão do objeto definido: a nível teórico e empírico. Assim sendo, dividiu-se o trabalho em três partes que traduzem o percurso deste estudo, duas das quais de natureza eminentemente teórica e uma ligada à parte prática da dissertação de mestrado. A parte I refere-se ao Enquadramento Teórico do trabalho ao longo do qual se apresentam as teorias de diversos autores para discutir a questão da sociedade de risco e da globalização, tendo em conta a crise que assola grande parte dos países europeus. Abordamos também a infância enquanto categoria da estrutura social, enquadrada na atual situação do país, em crise, chamando a atenção para a problemática da pobreza infantil e da exclusão social, e dos riscos que a infância, indelevelmente, vive e convive em contexto de crise socioeconómica. A parte II diz respeito ao Enquadramento

Metodológico, na qual definimos a metodologia utilizada para o estudo, bem como a técnica de recolha dos dados. A questão central deste capítulo é a investigação com crianças, demonstrando de que forma através da investigação participativa com crianças, elaboramos e orientamos o nosso trabalho metodológico, dando destaque à participação infantil, considerando a criança como um sujeito de direitos. Apresentamos, ainda, os procedimentos metodológicos com os quais desenvolvemos o trabalho empírico e fazemos uma caracterização socioeconómica dos atores intervenientes na investigação, com base nos elementos biográficos por si facultados. A parte III é dedicada à apresentação e análise dos dados recolhidos através das vozes das crianças e a sua relação com as teorias dos autores apresentados no enquadramento teórico. Com base na informação dos dados empíricos foram criadas seis categorias para sustentar a análise dos dados recolhidos através da leitura das entrevistas: *ambivalências do retrato de um país em crise visto pelas crianças; implicações da crise económica na vida das crianças; infância protegida versus infância desprotegida em tempos de crise; propostas das crianças para evitar e solucionar a crise; mecanismos de defesa perante uma crise, e, se eu mandasse no país.*

Por fim, são descritas as Considerações Finais, com as conclusões específicas e gerais de todo o trabalho (teórico e empírico), mobilizando a interpretação dos dados obtidos através da investigação e relacionando-os com alguns aspetos teóricos.



# **I – Enquadramento Teórico**





## I – Enquadramento Teórico

---

### 1. Sociedade de risco

A atual crise socioeconómica tem raízes profundas e afigura-se como uma das maiores da nossa história. Portugal já passou por outras crises financeiras no passado, porventura também graves para os portugueses e, está a reviver novamente a amargura de ter um Estado em colapso e em parcial bancarrota<sup>1</sup>. Hoje, os riscos a que as sociedades na sua maioria estão expostas extravasam fronteiras e quando surge alguma ameaça as consequências podem ter uma amplitude global que não acontecia no passado. A globalização permite a expansão das consequências de uma crise como o meio ambiente a propagação de uma epidemia.

Nas últimas décadas, as sociedades passaram de industriais para sociedades de risco com a modernização, segundo Beck. Para Beck (1992:77) nas sociedades de risco o que é grave não são apenas as consequências na saúde ou na vida de plantas, animais e pessoas, mas

“os efeitos colaterais sociais, económicos e políticos desses efeitos colaterais: colapso dos mercados, desvalorização do capital, expropriações, novas responsabilidades, transferências de mercados, as pressões políticas, controle de decisões empresariais, reconhecimento das reclamações indemnizatórias, os custos elevados, processos judiciais e a perda de prestígio”.

Refere ainda que “quando se acredita neles passam a ter as consequências sociais, económicas, políticas e jurídicas mencionadas” (*ibidem*). O desenvolvimento civilizacional consentido pela modernização engloba simultaneamente normalidade e catástrofe, de acordo com Beck, e para este “a sociedade de risco não é, portanto, uma sociedade revolucionária, mas mais do que isto: é uma sociedade catastrófica. Nela o estado de exceção ameaça converter-se em normalidade” (2011:97). Concomitantemente são as transformações de ameaças civilizacionais à natureza em ameaças sociais, económicas e políticas que consubstanciam o conceito de sociedade de risco em Beck.

---

<sup>1</sup> Relembremos a grande crise financeira de 1891, a de 1929, em que as dificuldades em pagar a dívida externa eram também idênticas às de hoje e tal como hoje quem mais sofria eram os menos afortunados.

Um outro ponto que define uma sociedade de risco é a individualização e uma sociedade individualizada fica mais vulnerável e fragilizada perante os conflitos, quer internos quer externos. Tal como nos refere Beck (2011:199) numa sociedade individualizada, “o indivíduo precisa aprender, sob pena de um prejuízo irreversível, a reconhecer-se a si como foco de ação” no qual tem de planear a sua vida pessoal e profissional e aproveitar as oportunidades de que a sociedade dispõe ao serviço dos atores sociais. Os riscos fazem parte do processo de desenvolvimento de uma sociedade moderna e de acordo com Beck (1992) uma característica destas sociedades é a crise de confiança social nos pilares da 1ª modernidade em detrimento de uma realidade social marcada pela incerteza e pela precariedade. O que se constata é que “o risco social, inerente à sociedade da 2ª modernidade, resulta do modo como a sociedade capitalista não somente evoluiu e se expandiu, mas de como se transformou numa ameaça global de destruição” (*in* Sarmiento & Marchi, 2008:96-97).

Para sobreviver na velha sociedade industrial Beck (2011:93) relembra-nos que era necessário e “essencial a capacidade de as pessoas combaterem a carência material e evitarem o descenso social” sem contudo se deixar de recorrer à “solidariedade de classe”. No entanto, nas sociedades de risco são necessárias outras capacidades, que se afiguram determinantes para a sobrevivência, tais como, “a capacidade de antecipar perigos, de suportá-los, de lidar com eles em termos biográficos e políticos” (*ibidem*). Para o autor, na sociedade de risco “saber lidar com o modo biográfico e político com o medo e com a insegurança se convertem numa qualificação civilizacional decisiva” (*ibidem*).

Portugal reflete-se como uma sociedade de risco, no sentido de envolver uma ampliação de perigos subjacentes à situação socioeconómica em que se encontra, ao descrédito nos partidos políticos e na insegurança de um futuro capaz de responder às suas necessidades e bem-estar. São múltiplas e heterogéneas as facetas que ela assume em Portugal: desde o desemprego crescente e suas consequências materiais e psicossociais, aos baixos salários, baixo poder de compra de grande parte das famílias, o maior número de horas de trabalho semanais, das maiores taxas de emprego feminino, a segunda menor taxa de natalidade, a pobreza infantil acentuada, ou ainda a menor capacidade de resposta das redes sociais, entre muitas outras.

O quadro macroeconómico que se antevê para o futuro próximo é particularmente severo. Razões, estas, que são determinantes e que enfraquecem a sociedade portuguesa tornando-a cada vez mais individualizada e “dependente do mercado em todas as dimensões da conduta da vida” (Beck, 2011:195). A agravar ainda mais essa dependência, nunca como hoje as formas de subsistência corresponderam fiavelmente a “um mercado de massa e a um consumo de massa” que, segundo o autor, se verifica em moradias, móveis e em produtos vários feitos em série para massas, ou seja, nada é exclusivo e o objetivo é fazer chegar ao máximo possível de consumidores, o desejo de consumir, através de publicidade e promoções. Há um padrão destinado a massas que são “absorvidos por opiniões, hábitos, gostos e estilos de vida predeterminados”, sendo, neste sentido, o individual também coletivo, porque depende do mercado e das estruturas em todas as dimensões da conduta da vida (*ibidem*).

Os novos pilares em que assenta o desenvolvimento da sociedade na 2<sup>a</sup> modernidade são a globalização e o individualismo institucional (Beck, 1999; Beck e Beck & Gernsheim, 2003), uma vez que, o risco social inerente à sociedade da 2<sup>a</sup> modernidade projetou o modo como a sociedade capitalista evolui e se expandiu, bem como, as consequências de tais transformações associadas à destruição de ameaça global (*in* Sarmiento & Marchi, 2008:97). Tais consequências parecem constituir-se como determinantes na configuração do plano teórico e empírico da SI, como nos referem os autores (*ibidem*) a este respeito, sendo que em detrimento de tais designações merece destaque o facto de mencionarem que “globalização e individualismo institucionalizado são as duas faces da mesma moeda”.

Ainda de acordo com Beck (2011) a individualização significa institucionalização uma vez que está condicionado pela determinação institucional da sociedade sem contudo deixar de ser igualmente fragilizada perante as adversidades. Se entendermos por adversidades e atendendo a nossa temática de trabalho, as situações de risco e de conflitos, por exemplo, que advêm da situação laboral inconformada dos trabalhadores perante medidas desmesuradas de austeridade, aplicada pelos governos atuais.

Relembremos então a crise socioeconómica em que se encontra a nossa sociedade. Podemos atribuir a conotação de sociedade de risco? Estará Portugal a desenvolver cada vez mais riscos com a insegurança, fraqueza, pessimismo, intolerância e

individualização, tornando-se numa sociedade fria e calculista desaparecendo, deste modo, os laços sociais e tradicionalistas? É este o nosso *fado*?

Cortez (2012:7) relembra-nos que em tempo de crise convém “olhar para a realidade do país sem preconceitos de qualquer natureza, evitando formular juízos com base numa tentação moralizadora dos factos e dos comportamentos” e que o que é preciso é termos capacidade de “olharmos com alguma lucidez para o futuro” e sermos capazes de descortinar as razões que nos encaminharam para uma situação económica fragilizada e, em função disso a, socorrer-nos de ajuda externa, a parceiros sociais internacionais. Para o autor (*idem*:29) o que nos levou ao “epicentro da crise do euro” foram “fatores de natureza económica e política” que resultaram “da junção de duas dinâmicas fragilizantes: a de uma economia globalmente em perda, no contexto da globalização (...) e de uma zona monetária criada sem os necessários instrumentos de política para enfrentar eventuais choques assimétricos”. Ainda na perspetiva do mesmo autor, Portugal apenas adiou o inevitável ao utilizar a única estratégia que foi a de “pôr dinheiro em cima do problema” (*idem*:30) para fazer face ao crescente sobre-  
endividamento.

Presentemente a crise económica e financeira fragiliza económica e socialmente os grupos sociais mais frágeis e, por consequência, mais desprotegidos da população, impedindo-os de aceder a bens, senão mesmo, de primeira necessidade, para a sobrevivência.

Entendemos que a crise revelou sérias restrições na regulação financeira a nível global, descortinando múltiplas falhas que não estão apenas limitadas às instituições financeiras mas incluem também governos, empresas e famílias. A este respeito Santos (2005:12) sublinha que “o diagnóstico da crise enquanto crise de governabilidade passou a ser dominante”. Contudo, como refere o autor, “a crise só deixa de ser destrutiva na medida em que se transforma em oportunidade nova para as classes e grupos sociais que mais sofrem com ela” (Santos, 2012:164).

As famílias com menos recursos, nomeadamente as crianças inseridas no seio destas famílias, poderão sentir um impacto muito maior nas suas vidas com a crise que se instalou no país e que projetará as suas consequências a curto prazo e, possivelmente muito mais, a longo prazo. Importa realçar, ainda, que as crianças têm necessidades que

divergem das dos adultos e, como tal, uma diminuição da qualidade de vida pode ter repercussões negativas que se manifestam a longo prazo nas suas vidas.

Uma sociedade que não consiga estabelecer um equilíbrio entre as necessidades e as expectativas dos cidadãos é uma sociedade que compactua com a exclusão social, logo, é uma sociedade que tende a tornar os atores sociais cada vez mais individualistas criando, deste modo, um fosso entre sociedade e indivíduos e entre os próprios indivíduos. Se uma sociedade não for coesa e não mantiver os cidadãos coesos é uma sociedade em risco e o risco leva a um turbilhão de problemas, quer económicos, políticos, sociais ou culturais, encaminhando a própria sociedade para uma mistura de alienação e estagnação rompendo, assim, com os laços sociais, cruciais numa sociedade hodierna.

Santos (2012) recorda-nos que, de momento, vivemos em função dos grupos e das classes dominantes e estes simplesmente não apresentam quaisquer projetos para alterar a rota, o que nos poderá encaminhar para o abismo. Neste seguimento, o autor alerta para uma realidade que nem todos querem assumir como tal, na medida em que considera que “vivemos um tempo de explosão da precariedade, obscena concentração da riqueza, empobrecimento das maiorias e incontrolável perda do valor da força de trabalho” (Santos, 2012:164).

Cada sociedade tem a sua cultura e por vezes estas afiguram-se bastante díspares umas das outras, o que, de certo modo, as enriquece pela multiculturalidade que as caracteriza, tornando-as únicas. No entanto, as sociedades devem a sua génese às populações que a habitam, ou seja, as sociedades tornam-se naquilo que os indivíduos como atores sociais transformam, moldam e trabalham para o sucesso individual e, por conseguinte, coletivo. E estes esperam que a sociedade os proteja e assegure as melhores condições possíveis para um ambiente harmonioso. Quando tal não acontece a sociedade fica desestruturada. Imaginemos uma espécie de caos socioeconómico numa sociedade periférica e que luta pela sua sustentabilidade, apesar do apoio externo para não cair em bancarrota, e agora imaginemos as crianças e jovens dessa mesma sociedade. Que papel, que direitos e que garantias terão as crianças a um desenvolvimento pleno? Essa sociedade pode, eventualmente ser a portuguesa. Relembremos, a título de exemplo, a respeito dos direitos e garantias das crianças supramencionados, as sucessivas notícias que dão conta de cada vez mais casos de

alunos com fome nas escolas e da revolta que este assunto merece por parte da opinião pública<sup>2</sup>.

A sociedade portuguesa vive atualmente um período de recessão financeira e económica e só sobrevive recorrendo a apoios financeiros externos, colocando deste modo as estruturas sociais em posições mais frágeis. Neste sentido, e através desta rutura económica o que prevalece na sociedade é uma desestruturação nos apoios dos parceiros sociais a grupos geracionais mais marginalizados, entre os quais destacamos as crianças e a um descontentamento geral manifestado pelas constantes greves da sociedade civil, que fazem da sociedade portuguesa, uma sociedade em emergência social.

Não nos é difícil perceber que um dos impactos de uma crise é que quando esta se instala afeta quase todos os setores económicos e comerciais e, em Portugal, isso é visível, nomeadamente pelo aumento substancial do número de insolvências, o que provoca, por sua vez, índices elevados de desemprego. Apesar de todas as dificuldades que o país atravessa e de todas as implicações a que estaremos sujeitos num futuro próximo, Cortez (2012:51) desafia-nos a encarar as dificuldades próprias de uma crise “não como uma fatalidade paralisante mas como despertar de um novo impulso desafiante”. Uma outra perspetiva de encorajamento e de “otimismo trágico” é a de Santos (2012) no qual refere que para se enfrentar uma crise como a de Portugal, a sugestão “consiste em estarmos muito conscientes das dificuldades com que nos defrontamos, mas recusarmo-nos a admitir que não há alternativas” porque não se deve desistir se tivermos presente que “a consciência das dificuldades impede o facilitismo, enquanto a consciência das alternativas impede a autoflagelação” (Santos, 2012:166).

Partindo da premissa que a crise económica atinge com maior impacto as classes desfavorecidas e os grupos geracionais dos idosos e das crianças, queremos entender, e

---

<sup>2</sup> O secretário de Estado do Ensino e da Administração Escolar, João Casanova de Almeida, afirmou que existem 12.709 alunos sinalizados e apoiados pelo programa de reforço alimentar, referindo que o projeto não tem nenhum custo para o Estado, uma vez que é feito de donativos de empresas parceiras do projeto e é suportado pela solidariedade social. Refere que "Quando os alunos são sinalizados por carências alimentares ao nível do pequeno-almoço, é articulado com o Ministério Solidariedade e Segurança Social para perceber se os agregados familiares precisam ou não de ser apoiados". Felicidade Alves, diretora da escola Mendonça Furtado, no Barreiro refere que "Até aqui havia alunos com vergonha de dizer que não comiam, agora os meninos pedem mesmo comer. São situações recentes de carências muito fortes. Todos os dias temos alunos novos a pedirem alimentação" (Lusa/Sol, 29.11.2012).

já o questionamos anteriormente, como e de que modo a infância é influenciada por esta questão. Qual o espaço para a infância nas políticas públicas e na esfera social?

As estratégias de combate à crise levam a que os indivíduos repensem outras formas de subsistência e Santos (2012:74) contribui a este propósito afirmando que “com a crise, serão reativadas estratégias de sobrevivência tais como o recurso às redes familiares, ao sobretrabalho, à agricultura de complemento ou à emigração temporária”. O recurso à agricultura e à emigração afiguram-se cada vez mais como uma realidade substancial dos horizontes das famílias para fazer face à crise.

Uma vez que a realidade social é complexa deveremos abordá-la segundo perspetivas disciplinares/científicas diferentes para obtermos uma perspetiva mais alargada, mais completa e próxima da realidade social. Dada a complexidade dos fenómenos sociais, estes necessitam de ser compartimentados artificialmente para uma melhor compreensão sob pena de correremos o risco de obter informações parcelares, incompletas ou desligadas dos fenómenos em estudo. A dimensão económica, presente nesta investigação, é uma das formas de tentarmos obter resultados acerca da realidade da nossa sociedade, mas sob o prisma das crianças.



## 2. Globalização e a crise

As sociedades hodiernas estão em permanente transformação e conseqüentemente em evolução. Elas são o reflexo da globalização e da tecnologia, da vigilância e da segurança, do poder económico e do poder da palavra, do consumo desenfreado e do prazer imediato. O Mundo sofre com as conseqüências adversas da globalização económica e estar em ‘rede’, em situação de crise, é uma mais-valia para uns e um pesadelo para outros. Os mercados internacionais estão em permanente luta e o poder económico transformou as sociedades contemporâneas, que são, em grande medida condicionadas pelas agências de *rating*.

As conseqüências da globalização afetam basicamente todos os aspetos do mundo social e, associado a esta está, também, o risco e as diferentes formas de risco que giram em volta da mudança. Parafraseando Giddens (2007:65) “os riscos de hoje em dia são incalculáveis e de conseqüências indeterminadas”, afirmando, ainda, que na pós-modernidade existe uma maior probabilidade de estarmos sujeitos ao facto de que “os riscos de hoje em dia afetam todos os países e todas as classes sociais: as suas conseqüências são globais, e não apenas pessoais” (*idem*:69). Ora, desta forma “as novas formas de risco apresentam desafios complexos tanto para os indivíduos como para as sociedades, forçando-os a navegar em águas desconhecidas” (*ibidem*).

Os riscos tecnológicos também atingem repercussões globais e isso é o que Beck (2011:87) chama de “consciência pública do risco”, ou seja, existe conhecimento do perigo e corre-se o risco, muito embora se pense que tal não vá acontecer. Beck descreve a consciência do risco como sendo “nem tradicional, nem laica, e sim uma consciência no fundo determinada e orientada cientificamente”, no entanto sublinha que “ninguém é capaz de conhecer os riscos, enquanto conhecer quiser dizer tê-los deliberadamente experimentado” (2011:88). A título de exemplo mencionamos o caso WikiLeaks que divulgou através das tecnologias de informação, ficheiros estatais que eram considerados confidenciais e imunes a ataques informáticos (*hackers*). Beck apelida estas ocorrências que surgem com consciência do perigo e que acontecem em “sociedades do bode expiatório” ou seja, “subitamente deixam de ser as ameaças e passam a ser aqueles que as revelam os que provocam a inquietação generalizada”. Talvez, e de acordo com a afirmação de (Beck, 2011:89), “o mundo das coisas visíveis precisa ser questionado, relativizado e avaliado em termos de uma realidade presumida,

mas também de uma segunda realidade, oculta”. Assim, com a consciência do risco “sobe ao palco da história mundial uma consciência teoricamente definida da realidade que incide em todos os âmbitos do cotidiano” (*ibidem*).

A discussão acerca da sociedade de risco tem vindo a assumir significativa visibilidade científica<sup>3</sup> sendo considerada na interseção de dimensões como: o sentido do risco; risco para a saúde; risco governamental; risco e crime; abordagens profissionais de risco; riscos biográficos; risco e emoções; confiança; gestão de risco e incerteza; desigualdade e risco; risco, resiliência e vida quotidiana e teorias sociais do risco (SoRU News, 2012).

Retomando o cenário económico da sociedade portuguesa, a opinião pública parece mobilizar-nos para a ideia de que nos encontramos num período de introspeção, ou seja, num período em que é necessário mudarmos de hábitos, de vivermos consoante as nossas posses e de cogitar sobre a atual crise, de modo que cheguemos à conclusão que esta pode e deve ser encarada como um importante ponto de reflexão, de ponderação acerca do que é mais importante para o bem-estar de cada um. A este respeito Santos (2012:191) salienta que “todos somos culpados da crise porque todos, cidadãos, empresas e Estado, vivemos acima das nossas posses e endividámo-nos em excesso”. As verdades ferem e o autor não termina sem, contudo, alertar para cenários mais sombrios, “estamos num período de austeridade que chega a todos e para a enfrentar temos de aguentar o sabor amargo de uma festa em que nos arruinámos e agora acabou” (*ibidem*). Sem margem para dúvidas o autor confessa que, com esta crise, “o futuro inevitável é a recessão, o aumento do desemprego e a miséria de quase todos” (Santos, 2012:192).

Ainda nesta linha de pensamento, Beck (2011:116) refere que “as novas possibilidades materiais e temporais de desenvolvimento coincidem com as seduções do

---

<sup>3</sup> Ver a propósito as propostas apresentadas na Conferência Internacional a realizar-se em Amsterdão (Holanda) de 23-25 de Janeiro de 2013, ou ainda uma outra Conferência que irá realizar-se em Bern, na Suíça, a 26-28 de junho de 2013 cuja temática, *Desigualdade e Integração em Tempo de Crise* descreve as mudanças e as consequências em torno das desigualdades sociais que proliferam com a crise económica europeia. Na Suécia, a 12-14 de março de 2013 realiza-se outra Conferência sob o tema *Riscos e a Gestão da Crise*, em que se debate a gestão e a liderança numa sociedade socialmente heterogénea e em constante exposição aos riscos e à crise (SoRU News, 2012).

De referir ainda, os contributos da Associação Australiana de Sociologia (TASA) que durante o ano de 2012 dedicou a esta temática uma atenção especial, tendo reunido investigadores e teóricos do campo do risco para dissertarem sobre esta emergência que caracteriza as sociedades de hoje. Muito embora esta seja uma temática que esteja na ordem do dia, perspetiva-se que estes encontros constituam um espaço de reflexão e de novos paradigmas no campo do risco (*ibidem*).

consumo de massa e fazem desaparecer os contornos de formas de vida e ambientes sociais tradicionais” o que se traduz numa problemática em que “o dinheiro mistura os círculos sociais de uma nova forma e aos mesmo tempo faz com que se diluam no consumo de massa”.

Na perceção de Sarmiento & Marchi (2008:97) a globalização “corresponde ao plano estrutural – isto é, à forma atual de organização dos recursos económicos, políticos e simbólicos e da estruturação da regulação social sobre todas as esferas da vida social – implicado, no plano da ação, pelo individualismo institucionalizado”.

O termo globalização designa, assim, a crescente transnacionalização das relações económicas, sociais, políticas e culturais que ocorrem no mundo e, pode ser considerada como uma via rumo ao desenvolvimento (com as consequências adjacentes à modernização) de qualquer sociedade, principalmente, no que diz respeito ao campo económico. Boaventura Sousa Santos (s/d) denomina de localismo globalizado ou de globalização local, os mercados locais que repercutem progressos em termos globais. A vantagem é que numa sociedade moderna a trajetória do produto, ideia ou serviço extravasa fronteiras com vista à oportunidade de proporcionar o mesmo bem a pessoas ou empresas em locais distintos do globo.

Relativamente à relação entre globalização e infância concordamos com Tomás (2011:20) quando a autora defende que “os efeitos da globalização no campo da infância e, especificamente, da educação têm-se traduzido num processo de imposição de políticas por efeito das orientações que emanam dessas agências”. Como sabemos as instituições que lidam com crianças são influenciadas por orientações globais com efeitos locais, nem sempre respeitadores das especificidades localizadas.

No que concerne à infância, a globalização, segundo Sarmiento & Marchi, (2008:97) incide sobre dois aspetos essenciais, i) a disseminação universal do que é o melhor interesse da criança exposta na Convenção dos Direitos das Crianças da ONU, de 1989, e ii) as consequências da economia globalizada e a criação de novos riscos que advêm dos principais fatores da sociedade de risco, como o desemprego parental, os riscos biológicos e de desenvolvimento associados à poluição ambiental, às catástrofes naturais resultantes das alterações climáticas, a sinistralidade inerente à motorização dos transportes, as situações de guerra e conflito mundial, etc. Para os autores, a

“análise dos efeitos da globalização não pode deixar de constituir um dos temas centrais da SI” (Sociologia da Infância), (*idem*:98).

### 3. Infância

A investigação sociológica acerca da infância encontrou na Sociologia da Infância o caminho para refletir acerca das crianças enquanto agentes sociais, produtoras de culturas, e a infância como categoria na estrutura social. Estruturalmente a infância é sobretudo representada como “uma categoria permanente de qualquer estrutura geracional” (Qvortrup, 2010:635), ou seja, “a infância tanto se transforma de maneira constante assim como é uma categoria estrutural permanente pela qual todas as crianças passam” (*idem*:637). A infância, no entendimento de Qvortrup (2010:635), “é compreendida, mais propriamente, como uma categoria permanente de qualquer estrutura geracional”, no entanto, ainda de acordo com o mesmo autor, “assume formas diferentes como resultado das transformações sociais” (*idem*:641). Por sua vez, a infância, em termos estruturais, também se vai modificando como resultado das próprias transformações sociais desencadeadas ao longo dos tempos, assim como nas relações familiares.

Sarmiento (2008) acrescenta que “o sentido da Sociologia da Infância reside em última instância em compreender a sociedade, a partir do fenómeno social da infância” (*in* Sarmiento & Gouvea, 2008:18). Concomitantemente, para este mesmo autor a renovação contemporânea dos estudos sociológicos acerca da infância não impede que se verifique que ela “caminha lado a lado com um efeito de invisibilização das crianças como atores sociais” (*ibidem*). Contudo, nas últimas décadas a Sociologia da Infância tem vindo a ganhar maior expressão, com teorias, abordagens e conceitos próprios com o objetivo de ultrapassar esta invisibilidade.

Entenda-se que a infância nos anos 80 do século XX é consideravelmente diferente da infância do início do século XXI. Ora, estas diferenças baseiam-se não só no espaço temporal mas também em mudanças estruturais e culturais com impacto significativo na vida das crianças. Entre elas salientamos, nomeadamente, o uso das novas tecnologias de informação que arbitraram uma nova época digital e tecnológica do qual as crianças e jovens têm acesso, de uma maneira geral. São, também, evidentes as melhorias que resultam das condições de vida das crianças ao longo deste últimos anos, quer seja no que diz respeito à saúde, à educação, à habitação ou ainda, aos baixos

índices de mortalidade infantil. Houve um grande progresso mas, convém salientar que estes avanços não são universais e transversais a todas as crianças do mundo, como sabemos.

No que concerne aos direitos das crianças<sup>4</sup>, estes foram adquirindo ao longo deste novo século um alento e uma nova projeção, quer seja através de políticas, quer através de estudos teóricos. Sarmiento *et al.*, (2007:191) consideram que os direitos das crianças representam “um dos maiores episódios de luta e reivindicação a favor de um dos grupos sociais mais vulneráveis e excluídos da história da humanidade”.

Assim, a infância enquanto categoria estrutural da sociedade reivindica uma posição e as crianças enquanto agentes sociais reivindicam visibilidade e, sobretudo, voz.

Na perspetiva de Pinto (2000:66) “o pensamento sobre a infância acompanha e, de algum modo, reflete e suscita o interesse que a sociedade foi devotando às crianças e à sua educação”, apesar de sabermos que a forma como os diferentes direitos vão assumindo visibilidade a nível global é bastante diferenciada, sendo certo que certas sociedades dão muito mais primazia à participação das crianças que outras, ou ainda que culturalmente, a educação das crianças também difere de sociedade para sociedade.

Como sabemos, a infância, enquanto categoria social, nem sempre foi entendida como fazendo parte da estrutura social. No entendimento de Wyness, (2006:27) “a infância é uma conceção social ou uma construção feita por elementos culturais encontrados em sociedades específicas”. O autor defende, também, que a infância é, sobretudo, aquilo que os adultos pensam e falam sobre as crianças.

No entanto, para Mayall (2000:22) “a infância é uma componente essencial na ordem social, e é de conhecimento geral que a infância é primeiramente uma condição das expectativas de vida cujas características são diferentes de outrora” (*in* Wyness, 2006:27).

Interpelando o espaço das crianças na estrutura social, Wyness (2006) defende que há uma relação conflituosa entre as crianças e os adultos, defendendo que “é

---

<sup>4</sup> Que encontram na Convenção dos Direitos da Criança o instrumento de mais ampla difusão global da imagem da criança como sujeito de direitos.

antagônica uma vez que os interesses dos adultos colidem com os das crianças” (*idem*:28). Segundo Wyness, quando as correntes marxistas e feministas sublinham o conflito estrutural, eventualmente “estão ambas mais preocupadas com os interesses dos grupos particulares de adultos do que da posição específica das crianças”, o que consequentemente faz com que “os interesses das crianças sejam marginalizados, escondidos dentro de outras estruturas culturais e económicas” (*ibidem*). Para o autor as correntes feministas consideravam a casa e a família como realidades de exploração e de subordinação, sucedendo o mesmo com a posição das crianças e da infância em termos sócio estruturais. Recorda que nas teorias marxistas, o importante era a superestrutura, sendo os fatores económicos determinantes relativamente a todos os outros aspetos da vida social (só há um fator de produção: o trabalho, e o capital “não passa da expressão da exploração da força de trabalho” e o capitalista é que detinha todo o lucro (Masset, 1974:19)). O trabalho infantil ocupava uma grande parte do setor de trabalho e, no entanto, as crianças não eram reconhecidas com fazendo parte do proletariado. Havia portanto uma relação de exploração económica da condição infantil, trabalhando as crianças em condições miseráveis, condição que somente foi ultrapassada com o desenvolvimento do capitalismo industrial moderno, como recorda Wyness (2006:40). No entanto, o que se verifica, como refere o autor, é que enquanto as duas correntes em questão estão mais preocupadas com a posição dos adultos e, como consequência, os interesses das crianças são marginalizados e escondidos dentro de outras estruturas culturais e económicas.

Defendendo-se na contemporaneidade a erradicação do trabalho infantil, esta ideia apresenta dificuldades na sua concretização, uma vez que, tal como refere Sarmiento (2008:23) “o trabalho manual foi durante séculos considerado um papel social desempenhável por crianças”. Este aspeto é passível de ser encontrado no trabalho de Marx, quando em 1867 fazia a descrição de um dia de trabalho numa fábrica de rendas “às duas, às três, às quatro da manhã, crianças de nove ou dez anos são arrancadas das suas camas sujas e obrigadas a trabalhar até às dez, onze, meia-noite com um salário de pura subsistência” e que nessa fábrica “reinava um nível de sofrimento e privação desconhecido para o restante mundo civilizado” como descreveu o autor no primeiro livro do *Capital*, capítulo VIII (*in* Andreoli, 2003:24).

As crianças como seres dependentes, economicamente, dos adultos ou tinham retaguarda económica ou não, uma vez que as suas origens determinavam as suas experiências como crianças e como futuros trabalhadores.

Este é um período da história que demonstra relações diferenciadas de autoridade, em que as crianças são marginalizadas, convivem e experienciam relações de poder baseadas na desigualdade, com os adultos a terem o controlo das suas vidas e o poder de as limitar em todo um processo de desenvolvimento saudável, que cada criança tem direito. Sarmiento (2008:22), a respeito da desigualdade, refere que “essa dependência tem efeitos na relação assimétrica relativamente ao poder, ao rendimento e ao *status* social que têm os adultos e as crianças”, o que coloca a criança numa relação subalterna face à geração adulta.

Contudo, nas sociedades atuais, tendencialmente, as crianças são parte integrante da mesma, defendendo-se que, cada vez mais, tenham um papel mais ativo e visível nas várias esferas da sociedade, proporcionando, deste modo, narrativas e dinâmicas sociais e culturais que potenciam o desenvolvimento das crianças, ajudando-as a serem críticas e a interrogarem-se perante os desafios com que se deparam. É neste sentido que a Sociologia da Infância tem um papel determinante, uma vez que permite o desenvolvimento de uma consciência política das teorias da infância e um entendimento das crianças como agentes sociais dentro da estrutura social.

Tendo em conta que no Mundo existem 2,2 biliões de crianças, milhões podem ser/estar comprometidas com as transformações globais e com os riscos, uma vez que as crianças marginalizadas e as mais vulneráveis podem correr o risco de conhecer apenas o caminho da exclusão e da invisibilidade. Tal como refere a UNICEF (2011:02) “é claro que as crianças são afetadas pelos riscos globais de tal modo que possam pôr em perigo as suas vidas e o seu bem-estar a curto prazo e, determina o seu potencial e desenvolvimento a longo prazo”. Entendimento semelhante é o de Sarmiento & Marchi (2008:95) quando afirmam que “a infância não é imune ao desenvolvimento da “sociedade de risco”, entendendo por sociedades de risco “as que decorrem da emergência contemporânea de novos perigos” e que estes são riscos que advêm do processo de modernização (*ibidem*).



As crianças tornam-se reféns dos efeitos que a globalização pode despoletar, nomeadamente quanto a políticas que lhes dizem respeito. Compreender as mudanças do mundo e as suas implicações para as crianças será crucial para se identificar os riscos e as oportunidades recorrendo a políticas, programas, estratégias e investimentos que garantam os seus direitos e que estes sejam postos em prática se necessário (UNICEF, 2011).

Para Sarmiento & Marchi (2008) a situação das crianças foi-se agravando quer nas sociedades mais pobres quer nas camadas sociais mais empobrecidas dos países mais ricos. Segundo os autores “é no aumento das desigualdades sociais que se encontram os fatores mais poderosos de risco para as crianças” (Sarmiento & Marchi, 2008:96). Já descrevemos anteriormente alguns dos efeitos e consequências das desigualdades sociais inerentes à globalização. As crianças estão no epicentro destas desigualdades.

Dentro da esfera económica as crianças tornam-se sujeitos passivos, uma vez que são dependentes dos adultos. Na perceção de Sarmiento (2008:22) “a infância depende da categoria geracional constituída pelos adultos para a provisão de bens indispensáveis à sobrevivência dos seus membros”.

Deste modo, numa situação de crise económica este grupo social pode ser altamente afetado. Segundo a UNICEF (2011:03)

“A pobreza e as crianças mais marginalizadas não podem esperar que a economia global assente. Para estas, os primeiros anos de vida de acesso a uma boa nutrição, saúde e educação são imperativos para a promoção de um bom crescimento e de desenvolvimento; qualquer limitação experienciada nos primeiros cinco anos de vida, em particular, pode ter repercussões a longo prazo”.

Em contexto de crise, como aquele que se afigura o nosso país e em muitos outros países, procuramos também descortinar como se perspetiva a questão dos direitos da criança e de que modo estes direitos se tornam cada vez mais irrealis na sua ação e concretização das políticas referentes à infância. Revemo-nos na interrogação de Tomás (2011:22) quando questiona “De que precisamos para tornar os direitos das crianças numa realidade? De muito, certamente”.

Na perceção de Sarmiento (2008:23) as mutações que têm ocorrido na modernidade têm implicações nas condições de vida das crianças e no seu estatuto

social, uma vez que, como afirma o autor “as crianças exprimem fortemente as mudanças sociais, quer porque as recebem sob a forma de condições sociais e culturais de existência em transformação, quer porque elas próprias mudam, enquanto atores sociais contextualmente inseridos”. Deste modo, as crianças também interpretam as transformações sociais que ocorrem na sociedade moderna e conseqüentemente a SI para além dos estudos teóricos contribuem para a promoção dos direitos de cidadania da própria infância.

#### 4. Pobreza infantil e exclusão social

A Sociologia da Infância contemporânea depara-se com várias realidades em diferentes contextos sociais, interpretando sobretudo as condições de vida das crianças. Às representações sociais acerca da infância junta-se uma preocupação e uma visibilidade que Sarmiento (2008:19) retrata da seguinte forma: “nunca como hoje as crianças foram objeto de tantos cuidados e atenções e nunca como hoje a infância se apresentou como a geração onde se acumulam exponencialmente os indicadores de exclusão e sofrimento”. Esta constatação remete-nos para a compreensão de diretrizes que constituem a realidade social em torno das crianças e das dinâmicas de desigualdade dentro deste grupo geracional. Deste modo, a infância ganha uma maior visibilidade social e, de acordo com Pinto & Sarmiento (1997), uma maior relevância nas agendas política, mediática e da investigação com impacto internacional.

A visibilidade da infância nas agendas políticas e na investigação constitui, também, um meio para demonstrar que existem indicadores de pobreza, de exclusão e de estigmatização nesta categoria social. Relativamente à problemática da pobreza pode considerar-se pobre aquele que não dispõe de um mínimo de recursos financeiros para satisfazer as necessidades de uma vida digna (Giddens, 2007). Todavia, quando falamos de pobreza devemos ter em consideração duas dimensões (*idem*): a pobreza absoluta e a pobreza relativa. No que concerne à primeira dimensão, ela refere-se, sobretudo, à ideia de subsistência, ou seja, à falta de requisitos fundamentais para se sustentar como alimento, abrigo e roupa, o que coloca a pessoa a viver em situação de pobreza, defendendo Giddens (2007:313) que “qualquer indivíduo, em qualquer parte do mundo, vive na pobreza se estiver abaixo deste padrão universal”. Mas, como afirma o autor, nem todos aceitam tal afirmação uma vez que pode não ser fácil identificar esse tal padrão. Talvez por isso seja mais apropriado utilizar o conceito de pobreza relativa, que segundo o autor “relaciona a pobreza com o padrão de vida geral prevalecente numa determinada sociedade” (*ibidem*). Contudo, a forma mais prática para se medir a pobreza absoluta consiste em determinar uma linha da pobreza que se baseia nos preços dos bens essenciais à sobrevivência humana em dada sociedade. A este propósito Giddens (*idem*) refere que “que os indivíduos ou agregados familiares cujos rendimentos se encontram abaixo da linha de pobreza vivem numa condição de

pobreza”. Giddens (2007) refere também que o conceito de pobreza apresenta problemas próprios uma vez que as sociedades estão em constantes transformações e, o que se entende por pobreza também deve mudar de acordo com o desenvolvimento.

Acerca desta temática, Diogo (2008) refere que é crucial efetuar-se uma despistagem dos diferentes perfis de pobreza infantil, dada a sua importância para a intervenção de cada caso e permitindo adequá-la aos diferentes públicos, no sentido de se procurar obter as medidas mais eficazes para cada situação. Diogo (2008) reitera a premissa que devemos partir do princípio que a pobreza infantil não é igual para todos. E, a título de exemplo, esclarece que é muito diferente uma dada situação prender-se com a escassez de recursos económicos e uma outra cujo fulcro seja a negligência ou, ainda, o abandono. Logo, podemos considerar que coexiste uma pluralidade de condições que advêm da pobreza infantil e aos riscos a ela associados, devido às heterogéneas situações de vulnerabilidade com que se confrontam as crianças. Talvez por isso, e como menciona o autor, abordar a pobreza infantil implique ir para além da falta de recursos, e convocar a exclusão social infantil<sup>5</sup>.

Na União Europeia (EU) 19% das crianças estão em risco de pobreza. E em alguns países o rácio de crianças em situação de risco de pobreza e de exclusão social é superior ao da restante população. É por estas razões que é urgente implantar medidas eficazes que combatam a pobreza infantil e minimizem a pobreza em geral, dando às crianças igualdade de oportunidades independentemente da sua condição social (Comissão Europeia).

No seguimento de uma investigação levada a cabo por Amélia Bastos *et al.*, entre 2004 e 2006 na zona de Lisboa, os autores revelam que “os trabalhos sobre a pobreza infantil em Portugal são escassos e utilizam, na sua maioria, uma abordagem que considera a família como unidade de observação” (Bastos *et al.*, 2008:8). Ora, sob este

---

<sup>5</sup> O Parlamento Europeu e o Conselho da União Europeia aprovaram a 22 de Outubro de 2008 a decisão relativa à instituição de 2010 como Ano Europeu do Combate à Pobreza e à Exclusão Social (AEC PES). O objetivo do Ano Europeu é reiterar o empenho da União e de cada Estado-Membro na solidariedade, na justiça social e no aumento da coesão, exercendo um impacto decisivo na erradicação da pobreza (Segurança Social). Para Portugal, a realização do Ano Europeu criou uma oportunidade para sensibilizar a opinião pública para as questões da pobreza e da exclusão social e fazer passar a mensagem de que a pobreza e a exclusão são consequência de um modelo de desenvolvimento injusto. Assim, procura-se combater a noção de que o combate à pobreza é um custo para a sociedade e reafirmar a importância da responsabilidade coletiva (Segurança Social), sendo uma das problemáticas a combater a pobreza a que o grupo geracional da infância está exposto através das desigualdades sociais que proliferam.

ponto de vista, os autores esclarecem que “a vivência da pobreza por uma criança reveste-se de uma gravidade acrescida relativamente aos restantes grupos populacionais” e afirmam que “a pobreza infantil não coincide necessariamente com a pobreza da família” (Bastos *et al.*, 2008:9). No entanto, e na perspectiva de Giddens (2007:318) “as causas mais importantes do aumento da pobreza infantil são as altas taxas de desemprego, o aumento da proporção de trabalho mal pago e o número cada vez maior de famílias monoparentais”. As crianças têm necessidades bem diferentes das dos adultos, muito embora a capacidade financeira e material contribua significativamente para proporcionar uma vida confortável às crianças. Mas, como nos refere Bastos “a pobreza infantil é um fenómeno pluridimensional e complexo que envolve, por um lado, elementos relacionados com a família e, por outro, elementos específicos da criança” (Bastos *et al.*, 2008:9). Para a autora, as crianças são uma das categorias sociais mais afetadas pela pobreza no nosso país.

Combater a pobreza infantil significa não só reagir às situações já estabelecidas de vulnerabilidade como também desenvolver iniciativas preventivas face aos maiores riscos de pobreza e empobrecimento das crianças e das respetivas famílias. As crianças inseridas em contextos económicos débeis e que estão exclusivamente dependentes das figuras parentais com fracos recursos económicos requerem dinâmicas assentes, não apenas no que diz respeito ao combate da pobreza infantil, mas sim no combate da pobreza na família em geral. Esta questão remete-nos novamente para os perfis que Diogo (2008) menciona, uma vez que o autor recorda que crianças em situação idêntica de pobreza, sob o ponto de vista económico, podem estar mais protegidas ou mais vulneráveis aos riscos dependendo das estratégias implementadas pelos pais (ou adultos) para fazer face à problemática.

Urge assinalar que um dos eventuais impactos sociais da crise é a diminuição do poder de compra de grande parte das famílias, logo as crianças que estão inseridas nestas terão uma maior probabilidade de verem os seus direitos limitados pelas políticas de contenção. Se o desemprego tem tendência a crescer é inevitável que arraste consigo consequências materiais e psicossociais para o bem-estar da família, em geral, e das crianças, em particular.

A UNICEF defende que “a verdadeira medida da situação de um país é a forma como cuida das suas crianças” desde logo pela “sua saúde e segurança física, a sua

segurança material, a sua educação e socialização, e do modo como se sentem amadas, valorizadas e integradas nas famílias e sociedades em que nasceram” (UNICEF, 2010:1). A proteção das crianças durante os anos cruciais e vulneráveis ao desenvolvimento e crescimento é, portanto, um demarcador de diferenciação de um país e de uma sociedade civilizada em prol de um futuro melhor.

No entanto, observa-se que, face à atual crise económica, as crianças engrossam, cada vez mais, o número dos dados estatísticos referentes à pobreza infantil e ao risco que ela conduz à exclusão social, marginalizando os mais desfavorecidos e criando rótulos estigmatizantes. O que pretendemos descortinar com esta observação é que, existem rótulos que proliferam, sobretudo através de crianças e entre pares, onde a imaginação e a inocência de palavras verbalizadas de umas, magoa e destrói o sentimento, a segurança e a estabilidade emocional de outras. Na infância há riscos que podem e devem ser evitados sob pena de comprometerem as ideais condições em que a infância das crianças deve acontecer.

O que podemos verificar é que na nossa sociedade existem políticas de natureza fiscal e de redistribuição como os abonos de família, os rendimentos sociais de inserção (RSI) e, porventura, outros apoios sociais. Mas este apoio tem vindo a decrescer face à conjuntura económica desfavorável que o país atravessa e que atinge uma parte significativa de pessoas que dependem da ação social para se sustentar. Interessa, desde já, referir que a pobreza é um ciclo ‘vicioso’, ou seja, as pessoas que sobrevivem de apoios sociais são, geralmente, provenientes de famílias que têm um histórico enquadrado na dependência do Estado. Neste sentido, e tendo em conta a situação atual dos portugueses, Santos (2012:87) conclui que “o impacto da crise na sociedade-providência pode ser devastador”.

A pobreza, segundo estudos (UNICEF), atinge mais as mulheres, as pessoas sem qualificação, as crianças e os idosos. A este respeito, Santos (2012:88) entende que os constantes cortes nas reformas e nas pensões vai contribuir para a diminuição das ajudas intergeracionais e, sobretudo, agravar a situação das gerações mais novas que se encontram muitas vezes na dependência de ajudas externas.

Santos (2012:73) também o confirma quando se refere a Portugal e, reiterando quaisquer dúvidas que “o aumento da pobreza é o impacto mais previsível das medidas

de austeridade” porque num contexto de recessão correm-se riscos mas, como afirma o autor, “a fraca classe média portuguesa será a grande afetada pelas medidas de austeridade, nos níveis de consumo, nas estratégias de educação, nas relações sociais em geral”. Por sua vez as crianças serão irremediavelmente atingidas por esta problemática quer seja na educação ou em tudo o que condicione o seu desenvolvimento.

Acrescentamos a esta constatação a ideia de que, não nos podemos esquecer que “os cortes nos apoios sociais afetam sobretudo os mais empobrecidos pela crise, pois as suas redes ficam ainda mais desprovidas de recursos” (Santos, 2012:88).

A cultura da pobreza permanece em muitas famílias pobres. A este respeito Lewis (1961) menciona que “a pobreza não é o resultado de inadequações individuais, mas de uma atmosfera social e cultural mais lata na qual as crianças pobres são socializadas” (*in* Giddens, 2007:319).

Estas dimensões que configuram a estigmatização constituem o verdadeiro cerne da exclusão social e, da exclusão infantil em particular, o que denuncia uma crise multifacetada em torno das questões ligadas às crianças e à infância, que requerem novos paradigmas e novas aspirações e, sobretudo, requer uma cultura de zelo por uma infância equitativa baseada nos pilares que sustentam os direitos das crianças.

Os riscos com que as crianças se deparam em tempo de crise podem interferir com o seu desenvolvimento, para além das dificuldades económicas. É um período em que “a infância parece ser mais vulnerável do que outras categorias geracionais, não só economicamente, mas também politicamente: as crianças enquanto indivíduos ou uma coletividade, não possuem quaisquer direitos ou poderes para assegurar uma justiça distributiva” (Qvortrup, 2005:89 *in* Christensen & James, 2005).

Recordo que no âmbito da Sociologia da Infância tem-se falado na existência de uma “crise social” que se instalou na categoria estrutural da infância. Encontra-se, então, lançado o desafio para articular a crise estrutural da infância enquanto categoria geracional, que exige respostas diferenciadas de salvaguarda dos seus direitos, num contexto profundamente marcado por uma crise económica de impacto global.

Em suma, e parafraseando Sarmiento (2008:32) “a condição social da infância é, em qualquer sociedade, bem expressiva da realidade social no seu conjunto”. Os

trabalhos desenvolvidos com e para as crianças são um meio de demonstrar a infância de determinada sociedade e de se dar a conhecer uma realidade social através das vozes destes atores sociais.





## **II – Enquadramento Metodológico**



## II – Enquadramento Metodológico

---

A investigação com e sobre crianças mobiliza uma panóplia de paradigmas que se vão alterando em função da realidade social a ela subjacente, sustentando-se a sociologia da infância em diferentes correntes teórico-metodológicas para produzir conhecimento acerca da infância. Dentro destas correntes e abordagens existem “estilos de investigação e temáticas diferenciadas”, bem como tipologias de análise, defendendo Hengst & Zeiher (2004) que o campo da Sociologia da Infância pode ser representado por i) estudos microssociológicos e etnográficos; ii) estudos de sociologia desconstrucionista; e iii) por estudos sociológicos da infância como estrutura social. É no âmbito desta terceira possibilidade que enquadrámos a nossa investigação, uma vez que consideramos que nos centramos “nos aspetos políticos, económicos, demográficos e geográficos da infância” (*in* Sarmiento, 2008:30).

No entanto, Sarmiento (2008) refere que mesmo que essas três dimensões, apresentadas pelos autores, se configurem distintamente “parece-nos mais útil a distinção entre estudos estruturais, interpretativos e de intervenção” (*ibidem*). Sarmiento (2008) defende as três correntes e no que concerne às correntes estruturais, elas são particularmente úteis para perceber que a crise económica que se vive em Portugal e os modos como ela influencia a estrutura da infância nas diversas variantes que dizem respeito a este grupo geracional. A título de exemplo, um aspeto da abordagem desta corrente estrutural afeta a perceção do modo como a crise económica leva a um empobrecimento das famílias em geral e, muito particularmente, ao aumento da pobreza infantil. Por sua vez, as correntes interventivas, relativamente às quais Sarmiento (2008:32) refere que estas têm subjacente “a vinculação do trabalho investigativo e analítico é associado a formas de intervenção”, no caso da nossa investigação, dado o facto de termos desenvolvido uma investigação participativa e de as crianças terem um papel interventivo durante todo o processo empírico.

No decorrer da nossa investigação as crianças co-investigadoras foram adquirindo competências decorrentes das interações entre pares e com os adultos envolvidos no processo. Além do mais, a interpretação da realidade socioeconómica por parte das crianças, e do qual resultou esta investigação, constituiu uma mais-valia para

demonstrar que as crianças têm capacidade para interpretar a realidade social em função das mudanças que conseqüentemente sofre a estrutura da sociedade.

## 1. Paradigma Qualitativo

A metodologia define-se como um conjunto de métodos e técnicas, sendo estes os meios que o investigador necessita para o seu trabalho de investigação. Segundo Sousa (2004:253), o investigador no seu trabalho de investigação científica desenvolve uma tarefa bastante complexa, obedecendo a determinados procedimentos, que lhe permitem construir conhecimento científico acerca de uma determinada realidade – o método. Mas para tal, o investigador necessita de instrumentos que lhe permitam obter os dados indispensáveis para a realização do seu trabalho – as técnicas.

De acordo com Ferreira de Almeida e Madureira Pinto (1995:93) “Tentar uma classificação dos métodos é uma das principais tarefas da metodologia”, sendo que esta representa “a organização crítica das práticas de investigação”.

Numa investigação empírica a escolha do método a seguir depende essencialmente do tema e da questão de investigação à qual se pretende dar resposta. Nesta investigação optamos por desenvolver a pesquisa a partir de um enfoque qualitativo, uma vez que nos interessava conhecer em profundidade e com detalhe uma determinada realidade.

A respeito da investigação qualitativa, Guba & Lincoln (2005) referem que a investigação participativa constitui uma mais-valia no contexto do paradigma qualitativo e acrescentam-no aos paradigmas já anteriormente utilizados: positivismo; pós-positivismo; teoria crítica e construtivismo. Heron & Reason (1997) são os autores que sistematizaram a importância da utilização da investigação participativa, como um dos métodos possíveis dentro do paradigma qualitativo e da importância da inclusão da *participação/cooperação* na forma como compreendemos a investigação. Guba & Lincoln (2005) pretendem demonstrar que a proposta de Heron & Reason (1997) de incluir o paradigma participativo fazia sentido e, evidenciam a importância da influência que cada paradigma exerce sobre outro. Para Guba & Lincoln (2005) o que se pretende é que as pessoas consigam ver o que elas, possivelmente, possam não conseguir ver, ainda, ou seja, “onde e quando a confluência é possível, onde a aproximação construtiva pode ser negociada, onde as vozes começam a encontrar alguma harmonia” (Guba & Lincoln, 2005:196). Destaca-se deste modo, o contributo importante que estes autores

estabeleceram ao acrescentar a participação tendo a voz efeito em novas construções para o conhecimento social.

## 2. Investigação com crianças

As crianças, neste projeto de investigação vão ter o ‘papel principal’, uma vez que pretendemos que elas sejam o centro deste estudo, assumindo o maior protagonismo possível e, por conseguinte, serão elas a colocarem-se no lugar do investigador, assumindo-se como co-investigadoras e coprodutoras de dados durante a investigação conduzida por elas.

A propósito do parágrafo anterior, pretendemos atuar de modo distinto do que Christensen & James identificam como um problema na investigação sobre a infância, referindo a este propósito que “tradicionalmente, a infância e as vidas das crianças têm vindo a ser exploradas unicamente através das perceções dos adultos prestadores de cuidados” (Christensen & James, 2005:XIV). O que se pretende é “reconhecer as crianças como sujeitos e não como objetos de investigação” como nos relatam Alderson & Goodey (1998) porque “as crianças podem falar de direito próprio e relatar opiniões e experiências válidas” (*in* Christensen & James, 2005:263).

Dada a temática deste estudo ter um significado especial pelo facto de estarmos a viver um período de transformação de políticas, não só económicas mas também sociais e culturais na nossa sociedade, em particular, bem como de novas atitudes face à crise que avassala o país e um pouco por todo o mundo, consideramos pertinente analisar a forma como as crianças estão a lidar com as consequências que advêm destas transformações. As crianças estão e são o centro da nossa investigação resgatando-se, desta forma o seu contributo para a concretização dos modos e práticas dos seus direitos como atores sociais, bem como, no que diz respeito à caracterização do espaço que ocupam na esfera da estrutura social.

As crianças, como sabemos, nem sempre tiveram um estatuto próprio, elas eram incluídas nas instituições sociais da família e da escola mas, e como sublinham Brannen & O’Brien (1996:3) faltavam dinâmicas que nos mostrassem “o seu relacionamento com o mundo social mais vasto” o qual era, ainda, invisível dentro dos parâmetros internacionais (*in* Almeida, 2009:31). No entanto, dentro da Sociologia da Infância contemporânea o estatuto da criança adquire um novo espaço e é-nos proposto considerar que “a infância não é um dado natural, mas uma construção social” (Almeida, 2009:31). Prout (2005:66) vai mais longe, rejeita a hipótese de se pensar a



infância de uma forma redutora, encarada como um produto meramente cultural, antes pelo contrário, e propõe que “a infância deve ser vista como nem natural, nem cultural, mas como multiplicidade de naturezas-culturas” (in Almeida, 2009:31).

A investigação com crianças requer, antes de mais, a sua permissão e todo o respeito, uma vez que são estas que delimitam até onde se pode trabalhar com elas, pois “são as crianças que detêm o saber, dão permissão e fixam as regras - para os adultos” (Graue & Walsh, 2003:77)<sup>6</sup>.

Jenks (2005) desmistifica a ideia de que só quem lida e trabalha com crianças é capaz de ter a perícia para as compreender e com elas trabalhar ao afirmar que “defendo, firmemente, que não é necessário gostar de crianças, adorar crianças, ter crianças, viver com crianças ou perspetivar as crianças como significativamente mais ou menos importantes do que qualquer outro grupo da sociedade para realizar uma investigação interessante sobre a infância” (Jenks, 2005:63 in Christensen & James, 2005). Trabalhar com crianças e para as crianças é uma mais-valia para a sociedade e para entender o seu papel dentro da estrutura social, talvez por isso e por muito mais “A criança sociológica moderna é terreno maduro para agendas alternativas” (*ibidem*).

É também este o ponto de vista de Almeida (2009:33), quando demonstra a importância de se promoverem dinâmicas sociais representativas da infância e defende que os estudos das “relações sociais entre crianças merecem ser estudadas por direito próprio, a partir do seu campo, independentemente da perspetiva e dos interesses dos adultos”.

---

<sup>6</sup> O consentimento informado constitui uma vertente não só ética como também deontológica para quem trabalha em áreas ligadas às Ciências Sociais e que resultam de uma tradição que vem de outrora. Autores como Mill e Weber (s/d) defendiam que os investigadores tinham o direito de informar os sujeitos da investigação acerca da natureza e das consequências das experiências no qual estavam envolvidos. Também Soble (1978) sustenta a tese dos autores referidos ao indicar que para haver um respeito pela liberdade humana, no que diz respeito à investigação, eram necessárias duas condições, i) os sujeitos deveriam concordar em participar de forma voluntária e ii) a sua concordância deveria ser baseada na totalidade da informação (Christians 2005:144, in Denzin & Lincoln, 2005).

### 3. Investigação Participativa com crianças

A investigação participativa contribuiu significativamente para um novo olhar e novas perspetivas inerentes à pesquisa de foro social, convocando a participação das crianças no processo de pesquisa.

A participação infantil é no entendimento de Soares (2006:27) “um aspeto central para a definição de um estatuto social da infância, no qual a sua voz e ação são aspetos indispensáveis”, além de “ser uma ferramenta indiscutível para fugir ou lutar contra ciclos de exclusão”.

Antes de falarmos de participação de crianças, convém referir que, de acordo com a Convenção dos Direitos da Criança (1989), crianças são as pessoas com idades compreendidas entre os 0 e os 18 anos. Isto para demonstrarmos que as diferentes faixas etárias constituem diferenças no que requer à autonomia e à dependência e que, no caso da participação, é imprescindível um entendimento das características psicológicas e capacidades físicas, sem esquecer uma metodologia de interação específica baseada na idade. Acerca da investigação participativa podemos observar, mediante a literatura existente (Kemmis & McTaggart, 2005:560), que lhe são imputados “três atributos que os distinguem da pesquisa convencional: propriedade partilhada de projetos de pesquisa; análise baseada nos problemas sociais da comunidade; e, uma orientação para a ação comunitária”. Os autores referem que “dado o seu compromisso para o desenvolvimento social, económico e político correspondente às necessidades e opiniões das pessoas comuns” a investigação participativa é uma alternativa da investigação social (*ibidem*).

A crescente literatura sobre crianças como investigadoras sugere que “as crianças são um recurso subestimado e subutilizado” (Christensen & James, 2005:274) e segundo as autoras, a investigação sobre as crianças poderia ser mais expandida se as crianças se envolvessem como investigadoras em muitos métodos e etapas do processo, porque elas são uma fonte de conhecimento das suas próprias opiniões e experiências e, inclusive um meio de acesso a outras crianças.

A investigação participativa tem como objetivo envolver um grupo de sujeitos na pesquisa e ação acerca de um determinado tema ou problema que seja significativo para os mesmos. Neste processo é fundamental que exista uma relação entre investigação e ação, entre a teoria e a prática. Na aceção de Oliveira, Pereira & Santiago (2004:63) a investigação participativa é “habitualmente definida como um processo integrador que combina três atividades: a investigação, a educação e a ação”. A investigação participativa com crianças assume uma maior importância uma vez que estas se podem sentir mais motivadas a participar e a interagir em todo o processo de pesquisa e, nomeadamente, a desencadear ações coletivas com vista à identificação de problemáticas e à escolha de estratégias para as resolver. As crianças transformam-se assim, em corresponsáveis pela investigação apoiando o investigador adulto, quer na recolha dos dados, quer na sua análise e interpretação. Neste sentido, “o investigador torna-se um tradutor e intérprete das vozes das crianças” (Soares, 2005 *in* Almeida, 2009:69).

Sendo o nosso estudo direcionado às crianças e às suas perceções sobre a crise, estas são, no nosso entender e, como realça Scott, “vistas como atores sociais competentes de direito próprio, e que faz sentido questioná-las sobre as suas próprias contribuições e participação na vida social e económica” (Scott, 2005:99). Deste modo, e dando ênfase à participação das crianças nas várias estruturas sociais como a família, a escola ou a comunidade, em geral, é um passo significativo para que “a infância consiga desenvolver ferramentas pessoais e sociais indispensáveis, para as interações e intervenções que lhe são exigidas na sociedade de risco (Beck, 1992 e Giddens, 1991, *in* Fernandes, 2007:10).

Este estudo mobilizou diferentes tipos de participação das crianças. Mobilizou a participação de um grupo de crianças na definição e organização do processo de pesquisa e mobilizou a participação de um outro grupo de crianças que deram o seu contributo, colaborando na realização da entrevista<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Numa investigação participativa com crianças é intrinsecamente notória a diferença entre trabalhar com crianças com menos de 6 anos e de crianças com mais de 14 anos, no caso da nossa investigação estes dois grupos não estão envolvidos mas sim o espaço entre eles. Estas diferenças têm a ver, sobretudo, com as competências que uns e outros possuem, que são bastante heterogêneas e mobilizam diferentes dispositivos de comunicação e relação.

Consideramos que somente desta forma vamos de encontro à ideia de que reconhecer as crianças “como sujeitos em vez de objetos de pesquisa acarreta aceitar que elas podem “falar” em seu próprio direito e relatar visões e experiências válidas” (Alderson & Goodey, 1998 *in* Alderson, 2005:423) e ainda segundo as autoras, “na sociologia da infância, é muito comum, hoje em dia, afirmar que as crianças são e devem ser vistas como atores na construção social e na determinação de suas próprias vidas, das vidas dos que as cercam e de sua sociedade” (*ibidem*).

Deste modo, Scott (2005:98) defende que “quem melhor poderá providenciar informações sobre a perspectiva das crianças, ações e atitudes, são as próprias crianças”.

Consideramos que na nossa investigação esta abordagem metodológica nos permitiu trabalhar com e para as crianças, sendo que estas, ao serem envolvidas no processo contribuem significativamente para melhorar o nosso conhecimento sobre temas sociais e económicos a partir do seu ponto de vista, uma vez que “as crianças são atores sociais de direito próprio e participantes ativos na construção e determinação das suas experiências, das vidas de outras pessoas e das sociedades onde vivem” (O’kane, 2005:143 *in* Christensen & James, 2005). No entanto, é de referir que, e parafraseando Fernandes (2007:26), que “as estratégias de participação, estão estritamente relacionadas com as condições de vida que cada criança experimenta no seu quotidiano, mas também com as práticas culturais, as interações e as representações, quer das crianças, quer dos adultos envolvidos”.

Relativamente aos direitos, a nova dimensão dos direitos de participação das crianças, inscrita na Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança, sustenta uma atitude de respeito relativamente à possibilidade de as crianças participarem em atividades e decisões que as afetam. Convocamos para esta reflexão dois desses artigos, nomeadamente:

Artigo 12º - “à criança que é capaz de formar as suas próprias opiniões, o direito de expressar essas opiniões livremente em todos os assuntos que afetam a criança, e que as opiniões da criança devem ter o peso devido, de acordo com a idade e maturidade da criança”;

Artigo 13º - “o direito à liberdade de expressão incluindo a liberdade de procurar, rever e comunicar informação e ideias de todo o tipo...através de qualquer outro meio da escolha da criança”.

Estes dois artigos da CDC constituem um alerta para a não-visibilidade da criança e, neste sentido, procura-se recordar que a participação das crianças nas tomadas de decisões que a elas dizem respeito tem sido o culminar de sucessivas apostas de dotar a criança com voz e com direitos, desempenhando o papel como cidadão capaz e participativo na esfera e na estrutura social.

No que concerne à participação das crianças em vários cenários da vida social, Hainsworth (2012) reitera que é necessário que os governos respeitem não somente os direitos das crianças no que concerne à provisão, que é por exemplo, apoio financeiro e de serviços, ou à proteção, referimo-nos, entre outros, à proteção contra a violência e abusos, mas respeitem igualmente o direito à participação. O direito de participação, como se afigura na Convenção dos Direitos da Criança, inclui o direito das crianças serem ouvidas em decisões que as afetam e a se expressarem acerca das matérias que lhes digam respeito. Este Artigo 12º da Convenção é um dos quatro princípios gerais que se deve ter em consideração para a interpretação e implementação de todos os outros direitos. No entanto, seria necessário que todas as políticas e práticas que afetam as crianças, tivessem os seus pontos de vista e opiniões em consideração, o que pressupunha que se envolvessem as crianças em diferentes níveis, tais como, local, regional, nacional ou global. Para tal “a participação significativa de crianças, particularmente as crianças em risco de exclusão, requer investimento” (Hainsworth, 2012:31 *in* ChildOnEurope, 2012), o qual deveria ser encarado como uma prioridade nas agendas políticas, no entanto, na prática ainda há muito trabalho para se fazer em defesa das crianças e na promoção dos seus direitos.

Sendo este um trabalho de investigação que dá primazia à participação das crianças como co-investigadoras, e através delas procurar entender os impactos que a crise económica possa ter sobre as crianças e as famílias, vamos de encontro à ideia defendida por Hainsworth de que “é crucial entender os impactos da pobreza e da exclusão social numa perspetiva centrada na criança” (Hainsworth, 2012:32 *in* ChildOnEurope, 2012). Por isso, a mesma autora continua defendendo que a sua participação e o conhecimento das suas opiniões constituem dimensões fundamentais para a promoção do bem-estar das crianças e deve ser tido em conta nas políticas responsáveis para combater a pobreza e a exclusão social (Hainsworth *in* ChildOnEurope, 2012:36). Na mesma linha de pensamento, Soares (2005) refere que a investigação participativa “deve contribuir para a produção de ferramentas e

competências para os investigados, de modo a que possam ativamente intervir nos seus quotidianos” (in Almeida, 2009:70). A criança ao produzir saberes e conhecimentos sobre as experiências quotidianas expõe por inerência, um dos seus direitos, o direito de participar nos assuntos que lhe dizem respeito<sup>8</sup>.

A produção académica tem vindo a ser bastante intensa no que diz respeito à sistematização de experiências de participação das crianças em projetos e dinâmicas que lhes dizem respeito. Apresentamos, em rodapé, algumas experiências, que na nossa opinião, são reveladoras de práticas interessantes de participação infantil, tendo como foco a questão da crise económica<sup>9</sup>.

Hainsworth (2012) refere, relativamente à participação das crianças, que se podem esboçar quatro mensagens: a primeira diz respeito ao facto de as crianças não poderem ser consideradas como ‘adultos em miniatura’, defendendo que é importante para a participação das crianças ter em conta a idade, as necessidades e a cultura. Para além do mais implica que os adultos aprendam a ouvir melhor e a distinguir as necessidades dos desejos das crianças. Em segundo lugar, defende que a participação deve abordar questões que estão mais próximas da realidade das crianças, de modo a que elas possam ver e experienciar os resultados da sua participação. Em terceiro, defende que a participação é muito mais do que de consulta, e que a consulta requer que as crianças tenham informação acerca do que se pretende e o impacto dos resultados esperados, para além de os tópicos deverem ser significativos para elas. Defende que “a

---

<sup>8</sup> O direito de participação sublinhado na CDC reflete a imagem da criança como um sujeito ativo e independente, com um estatuto próprio e capaz de participar na resolução dos assuntos que lhe dizem respeito.

<sup>9</sup> Impressos no Seminário do ChildOnEurope que se realizou em Florença em 9 de Junho de 2011 onde se abordaram os impactos da crise económica nas crianças, estão alguns exemplos de promoção dos direitos das crianças e de participação, destas, que foram desenvolvidos em diferentes países. São os seguintes, os exemplos: Corbert (2012), da Aliança dos Direitos das Crianças na Irlanda, descreve que um trabalho de análise, na perspetiva dos direitos das crianças, do contexto de crise da dívida e das medidas de austeridade que se vive na Irlanda imposto pelo novo governo. Já Borissova (2012), da Rede Nacional para Crianças na Bulgária dá alguns exemplos de como o seu trabalho em rede é direcionado às crianças e de modo a garantir que as suas vozes são ouvidas. No entanto menciona que é relevante o facto de se estar a falar de um país com uma recente história comunista, para o qual a participação das crianças deve ser ‘autêntica’ o que pretende dizer é que se deve ter cuidados com a manipulação que os adultos possam fazer e do risco de se imporem processos de adultos a crianças. Refere que é preciso existir uma balança entre a proteção das crianças e o seu direito de serem ouvidas. Por último, Ielite (2012), do Fórum das Crianças da Letónia, especifica o seu trabalho com as crianças e enaltece o facto de elas terem sido parceiros ativos durante 2010, no Ano Europeu contra a Pobreza. As crianças reuniram-se com vários políticos durante o ano e garantiram assinaturas para a campanha contra a pobreza infantil. Ielite chamou a atenção para o empobrecimento das crianças num país com elevados níveis de pobreza infantil, e onde muitas são deixadas com familiares para os pais poderem emigrar para outros países da Europa (Hainsworth, 2012:43 in ChildOnEurope, 2012).

participação deveria ser considerada como um processo”, considerado pelos profissionais que atuam com crianças, como um elemento fundamental do seu trabalho com elas. Por último, defende que é necessária uma maior compreensão da participação das crianças por aqueles que trabalham com e para elas. Sem um conhecimento comum corre-se o risco de a participação das crianças ser usurpada e deturpada pelos ideais dos adultos (2012:44 *in* ChildOnEurope, 2012).

Borissova (2012:47) defende que “nós precisamos de trabalhar ativamente, criando um leque de oportunidades para a participação autêntica das crianças nas suas vidas, nas nossas famílias, nas nossas comunidades, nas nossas cidades, na Europa e no Mundo” (*in* ChildOnEurope, 2012).

Ainda nesta linha, Soares (2005) refere que “é necessário mudar o mundo, não só pelas crianças, mas acima de tudo com a sua participação” (*in* Almeida, 2009:69). A autora adverte que em investigação com crianças é crucial “ter em conta os olhares das crianças sobre a sua vida, a partir dos seus próprios terrenos e através das suas vozes” sendo que deste modo, se traduz “uma das estratégias mais adequadas para a emergência de um discurso de cidadania infantil” (*ibidem*). Posição semelhante é-nos, ainda, apresentada por Freeman (2000:288) quando o autor refere que “uma maior participação na sociedade pública vai aumentar a consciência para as necessidades e direitos das crianças”.

#### **4. Questão de Investigação**

A nossa questão de investigação pretende perceber: *Como é que as crianças percecionam a atual crise socioeconómica?*

Consideramos pertinente a temática da crise dada a conjuntura socioeconómica que o país atravessa e as implicações que a falta de dinheiro acarreta para o bem-estar dos indivíduos e, em particular, das crianças. E, ainda, porque entendemos que o envolvimento das crianças na caracterização desta problemática a partir das suas vozes e a sua participação na procura de soluções para a enfrentar constituem espaços de privilegiados de promoção da cidadania.

#### **5. Técnica de recolha de dados**

Nesta investigação serão utilizadas técnicas diversificadas de recolha de informação, tais como a observação participante e as entrevistas semiestruturadas.

Moser & Kalton (1971: 271) descrevem a entrevista como “uma conversa entre um entrevistador e um entrevistado que tem o objetivo de extrair determinada informação do entrevistado” (Moser & Kalton *in* Bell, 1997:118-119).

Segundo Quivy & Campenhoudt (2005:69) as entrevistas exploratórias: “contribuem para descobrir os aspetos a ter em conta e alargam ou retificam o campo de investigação das leituras”, uma vez que, “as leituras dão um enquadramento às entrevistas exploratórias e estas esclarecem-nos quanto à pertinência desse enquadramento”.

Numa abordagem mais simples, do que é a entrevista, Almeida & Pinto (1995) referem-se a esta, como “um procedimento de recolha de informações que utiliza a forma de comunicação verbal” (Almeida & Pinto, 1995:109).



Sendo assim, será construído um guião de entrevista<sup>10</sup>, constituído por uma série de perguntas, semiestruturadas, orientando os entrevistados para que não dispersem do tema da entrevista.

Apoiando-nos nas palavras de Atkinson & Silverman (1997) acerca da importância dos investigadores em saber conduzir uma entrevista, consideramos que “os investigadores não devem privilegiar nenhum método de observação ou alguma técnica em particular, devem antes continuar a insistir, a perguntar, perguntar e perguntar” (Fontana & Frey *in* Denzin & Lincoln, 2005:695).

Acerca do *focus group*, Mayall (2005:139) refere a este propósito que numa “análise dos diálogos com pares ou grupos de crianças pode demonstrar as suas capacidades cognitivas de escutar, tomar nota, responder e adicionar pontos (...) as crianças nas conversas em grupo são geralmente positivas” (*in* Christensen & James, 2005). Além disso pretendemos, também, que as crianças mais velhas (do 3º ciclo) entrevistem crianças mais novas (do 1º ciclo), o que poderá potenciar com mais facilidade a interação entre elas e desta forma obter dados mais facilmente.

Ainda a respeito de *focus group* pode-se dizer que são conversações coletivas ou entrevistas em grupo, o que se poderá constituir como uma mais-valia para os interlocutores, uma vez que pode ser mais facilitada a interação e a própria discussão da temática aquando em grupo. Em investigação qualitativa, o *focus group* assume-se com um dos instrumentos de trabalho mais privilegiados para os investigadores de áreas sociais.

Em relação a este instrumento de trabalho, Bourdieu & Wacquant (1992) são da opinião de que o *focus group* “oferece única e exclusivamente a possibilidade de crítica para o inquirido como uma prática deliberativa, dialógica e democrática que é sempre envolvida com os problemas e assimetrias do mundo real na distribuição do capital económico e social” (Kamberelis & Dimitriadis, *in* Denzin & Lincoln, 2005:887). No entanto, para Kamberelis & Dimitriadis (2005) o *focus group* prolifera e está representado em vários domínios como os “pedagógicos, políticos e em práticas de pesquisa qualitativa” mas, para os autores a sugestão seria que estes domínios

---

<sup>10</sup> Verificar anexo 1

representassem a sobreposição de funções dos *focus groups* mais do que separar os três domínios em que esses grupos por norma operam (*in* Denzin & Lincoln, 2005:888).

Ao referir anteriormente as entrevistas com crianças importa salientar que, atempadamente será feito um pedido de autorização para obter o consentimento das crianças<sup>11</sup> e dos encarregados de educação<sup>12</sup> para a realização da entrevista e ainda um protocolo de colaboração com a instituição de enquadramento, neste caso um Agrupamento de Escolas EB2/3 do distrito de Braga. Em todos os pedidos de autorização, descreveu-se o objetivo do estudo, bem como se facultaram todas as informações acerca da investigação que se pretendia realizar e ainda a finalidade a que se destinava os dados recolhidos.

As entrevistas serão gravadas e, posteriormente, transcritas para se poder fazer a análise de conteúdo das mesmas. A informação será fidedigna e essa informação constará no processo de obtenção de autorização.

Cabe-nos também referir que neste projeto de investigação trabalhamos com as crianças como sujeitos, que narram as suas opiniões e formas de estar na vida e não como objetos para servir de história para esta investigação.

---

<sup>11</sup> Verificar anexo 2

<sup>12</sup> Verificar anexo 3

## 6. Procedimentos e descrição do trabalho empírico

Antes de mais, parece-nos crucial descrever como se desenvolveu todo o processo de construção que envolveu este grupo de trabalho, em volta da produção de ideias, reflexões, percepções e desafios com que se depararam as crianças que participaram no desenvolvimento da investigação e que nós designamos de co-investigadores.

Na escolha do grupo de crianças co-investigadoras que participaram na pesquisa não foi desencadeado nenhum método criterioso, tendo a seleção coincidido com a proposta do diretor de turma, envolvendo as crianças que já representavam os grupos de trabalho organizados dentro e fora da sala de aula. A turma estava dividida em seis grupos e cada grupo era representado por um aluno, que era o porta-voz e a investigadora adaptou a dinâmica da investigação às dinâmicas que estavam estabelecidas no seio do grupo.

Sendo assim, durante cerca de 10 semanas (às sextas-feiras das 16h30 às 18h) a totalidade da turma e o investigador adulto reuniam-se e era debatido o tema de trabalho, «a crise». A primeira tarefa era que todos debatessem entre si as suas percepções sobre o país, nomeadamente o desemprego, a qualidade de vida, a crise económica, a família, a escola, a infância, a pobreza, entre outros. O papel do adulto era meramente de observador e por vezes de mediador. Foi pedido aos representantes que relatassem por escrito o que os colegas iam dissertando sobre a temática, ou seja, palavras-chave que entendessem que seria importante para se inserirem num guião de entrevista, começando por se fazer um desenho do que era importante saber através dos olhares e das percepções de outras crianças.

No decorrer destes encontros o grande grupo ia discutindo e afinando a pertinências das questões como podemos observar pelas afirmações seguintes:

*“achas que uma criança vai entender essa questão?”* ou *“temos de fazer perguntas mais diretas e curtas para não terem receio de responder”*.

Estas interpelações que iam fazendo uns aos outros levavam-nos a reformular e a repensar o que faria sentido, sendo sua preocupação formular questões que pudessem ser facilmente entendidas pelas crianças mais pequenas (se eventualmente se optasse

por trabalhar com o 1º ciclo, uma vez que nesta fase do processo ainda não tinha sido tomada nenhuma decisão acerca do grupo que iria fazer parte da amostra). O grupo sabia que era da sua participação como pesquisadores, da sua ação e criatividade que iria resultar o guião de entrevista e posteriormente a condução das próprias entrevistas a outras crianças.

As reuniões semanais constituíram espaços de interação muito ricos, sobretudo porque o grupo em questão possuía já uma abrangente experiência de trabalho em grupo e em participar em iniciativas que conduziam à procura de novos saberes e experiências, promovidas e impulsionadas pelo professor, que era diretor de turma, o qual privilegiava a participação-ação dos alunos. Este incentivava, estimulava e proporcionava aos seus alunos experiências de discussão e tomada de decisão no seu quotidiano, o que lhes foi permitindo tornarem-se mais seguros nas suas escolhas, mais críticos, organizados, solidários e mais humanos, recuperando desta forma, na prática, um princípio fundamental que a sociologia da infância defende, ou seja, a importância de estabelecer com as crianças relações sociais de parceria, de trabalhar com e para as crianças, e sobretudo, a importância de lhes dar a voz nos processos que lhe dizem respeito.

Em cada reunião definiam-se tarefas e estabeleciam-se metas para prosseguir para a próxima reunião com objetivos, sendo as crianças a assumirem o papel principal e a darem pistas para a elaboração e constituição do guião inicial da entrevista. Foi desta forma que se foi construindo o guião: das interações entre pares e dos debates promovidos, realizou-se a primeira resenha, da qual constava uma pergunta que cada um queria que fizesse parte do guião de entrevista.

Entre eles depararam-se com a multiplicação de perguntas que era necessário ajustar e com o consentimento de todos, iam eliminando algumas questões, alterando outras, rasurando parte de outras, sugerindo pistas para outras. O esboço do primeiro guião estava desenhado, e cada um tentava, após ter uma imagem visual do guião, procurar a posição da proposta da sua questão, a sua ideia, parte de si espelhada num papel. Era notória a satisfação de algumas crianças, visível através dos seus sorrisos e sobretudo dos seus olhares cúmplices que facilmente os fazia procurar captar outro olhar em busca de aprovação. Para aquelas crianças mais tímidas trabalhar em grupo

permitia-lhes arranjar algum espaço e participar, fazer parte de um objetivo coletivo, a investigação, quer seja de forma direta ou indireta.

A etapa seguinte, levou à criação de grupos de questões, de dimensões onde se selecionaram as questões por áreas, de forma a obter uma organização e sequência lógica. Das cerca de trinta questões propostas era, indiscutivelmente, difícil para alguns admitirem que as suas questões já não faziam tanto sentido quando comparadas com as de colegas, ou porque se repetiam, ou porque a essência fugia ao que se pretendia. Foram-se eliminando e repensando até um total de vinte, no entanto, ao elaborar o guião, por sequência de temas e fazendo grupos de questões, retiraram-se mais oito possíveis perguntas e no final ficou estabelecido que seria um guião composto por quatro grupos, num total de doze questões.

Após a conclusão do guião de entrevista era necessário fazer um pré-teste para aferir a fiabilidade do mesmo. Para o efeito foram realizadas, aleatoriamente, catorze entrevistas a crianças desde o 1º ciclo (1ºano) até ao 3º ciclo (8ºano). Fizeram parte desta amostra cinco crianças do 1º ciclo, três do 2ºciclo e seis do 3º ciclo, no entanto duas entrevistas, correspondentes ao 1ºciclo, ficaram sem efeito por serem impercetíveis à audição, uma vez que os intervenientes falaram demasiadamente baixo e consideramos, em grupo, que se repetíssemos a entrevista não iria ser tão natural e espontânea como da primeira vez. Sendo assim, a totalidade das entrevistas realizadas para o pré-teste ficaram-se pelas doze, num total de cinco realizadas com meninas e sete entrevistas realizadas a rapazes.

As entrevistas foram conduzidas pelos chefes de grupo da turma, constituídos por quatro elementos femininos e dois masculinos.

Feitas as entrevistas, as crianças co-investigadoras fizeram grande parte da transcrição das entrevistas, tarefa com a qual demonstraram bastante interesse e apreciaram o momento de poder ouvir as suas vozes, no aparelho áudio, no entanto, não realizaram a totalidade das transcrições por uma questão de gestão de tempo. A transcrição de uma entrevista requer tempo, paciência e meios informáticos e o tempo que estas crianças dedicavam a esta investigação era o tempo estabelecido fora dos seus horários dentro da escola.

Após uma primeira avaliação à forma como as entrevistas decorreram, é de referir que na maioria delas o investigador adulto teve uma participação breve e nas restantes entrevistas manteve-se afastado para dar total liberdade e sem criar constrangimentos aos elementos que entrevistavam e que eram entrevistados. Esta decisão foi tomada pelo investigador, na medida em que, se apercebeu, pelas interações em grupo, que as crianças estando sozinhas se iriam sentir mais confortáveis.

No final deste processo as crianças em conjunto com a investigadora fizeram uma avaliação do processo. Um dos aspetos que foi assinalado foi o facto de considerarem que em alguns casos as questões deveriam ser reformuladas, uma vez que os entrevistados pediam para repetir questões, nomeadamente quando eram questões mais longas. Chegou-se à conclusão que, pelo menos, três questões do pré-teste apresentavam dificuldades de compreensão pelo facto de serem um pouco longas. Para se ultrapassar este obstáculo foi feita uma revisão das questões e consequentemente uma retificação, dividindo uma questão em duas.

Chegado o momento de se escolher, após a análise das entrevistas, o grupo chegou a algumas decisões: no grupo das crianças do 1º ciclo, as crianças mais pequenas, do 1º e 2º ano tiveram algumas dificuldades em abordar o tema. Com a concordância de todos ficou estabelecido que a amostra final seria constituída pelos alunos do 4º ano do 1º ciclo por, primeiro, se evidenciar uma boa receção à participação no estudo e pelo facto de entre os intervenientes, co-investigadores e entrevistados, existir uma amplitude de pelo menos três anos na diferença de idades.

O passo seguinte seria então estabelecer o contacto com a turma do 4º ano que faria parte do estudo. O investigador adulto deslocou-se ao Agrupamento de Escolas EB1 para averiguar a disponibilidade de uma turma inteira do 1º ciclo poder fazer parte da nossa investigação. No entanto, tínhamos um critério que não podíamos deixar de lado, que se relacionava com os horários: a turma a ser escolhida deveria frequentar o período da tarde, pelo facto de os co-investigadores terem, somente, cerca de 1h30 ao final da tarde para poder realizar esta tarefa. Como somente havia duas turmas do 4º ano que tinham aulas no período da tarde foi escolhida aquela que não fez parte do pré-teste.

Numa fase seguinte, a investigadora informou as crianças seleccionadas, do objetivo do estudo, tendo todas demonstrado interesse em participar. Ficou estabelecido

que para poderem participar teriam de ter o consentimento dos pais e, para o efeito, teriam de trazer uma autorização (que elaboramos para o efeito) assinada pelos Encarregados de Educação e pelas próprias crianças que queriam fazer parte. Foram devolvidas 15 autorizações num total de 24 alunos. Aquelas crianças que não trouxeram autorização invocaram como motivo os pais não quererem que eles participassem no estudo porque tinham de estudar na sala de aula.

As 15 (quinze) entrevistas a realizar teriam de ser divididas entre os seis co-investigadores e para tal foram escolhidas aleatoriamente seis crianças que, individualmente, se ausentavam da sala de aula pelo tempo necessário para a concretização da entrevista. Na semana seguinte as entrevistas dividiram-se em dois dias para que o processo fosse agilizado mais rapidamente, de forma a responder ao pedido da professora.

A duração das entrevistas rondou entre os 10 e os 17 minutos, numa média de 13 minutos. Todas as crianças entrevistadas eram de nacionalidade portuguesa, exceto uma que era de origem romena. Tinham idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos e 8 eram do sexo feminino e 7 do sexo masculino. De todas as entrevistas, apenas houve uma criança que teve mais dificuldade em responder a algumas questões do guião, por se encontrar um pouco tensa e demorava mais a responder e a exemplificar a opinião. Uma outra fase, após as entrevistas, dá conta do trabalho de transcrição, que foi realizado pelo investigador adulto, o qual até ao momento tinha tido um papel secundário no processo de recolha de informação, essencialmente de observador enquanto decorriam as entrevistas, no entanto, interferindo quando solicitado pelos entrevistadores para algum esclarecimento ou algum problema técnico com o gravador.

## 7. Amostra: dimensão e caracterização

Relativamente à amostra esta é constituída por 15 crianças que frequentam o 4º ano do 1º ciclo de uma escola EB1do distrito de Braga. Mas, para melhor podermos identificar e conhecer os nossos inquiridos fizemos uma configuração da situação sociofamiliar.

### Caracterização socioeconómica do agregado familiar

<u>Nome</u> <sup>13</sup> <u>/Idade</u>	<u>Agregado</u> <u>familiar</u>	<u>Profissão</u> Pai/Mãe	<u>Habilitação</u> <u>escolar</u> <u>Pai/Mãe</u>	<u>Nº</u> de <u>irmãos</u>
<b>Mateus, 9</b>	Pai/Mãe, irmão	Pai- Gerente Empresa de Transportes Mãe- Gerente de Refeitório	Pai- Não sabe Mãe- 4ºano	1
<b>Marco, 9</b>	Mãe, irmão	Pai- Eletricista Mãe- Doméstica	Pai- Não sabe Mãe- Não sabe	1
<b>Mariana, 9</b>	Pai/Mãe, irmãos	Pai- Empregado de Balcão Mãe- Desempregada	Pai- Não sabe Mãe- Não sabe	2
<b>Catarina, 9</b>	Pai e Avós	Pai- Chapeiro Mãe- (falecida)	Pai- Não sabe -----	0
<b>Sara, 10</b>	Pai/Mãe	Pai- Desempregado Mãe- Costureira	Pai- 4ºano Mãe- 4ºano	0
<b>Eva, 10</b>	Mãe e Avó	Pai- (Imigrante- tetos falsos) Mãe- Bibliotecária	Pai- 9ºano Mãe- 9ºano	0
<b>Rui, 9</b>	Pai/Mãe, irmãos	Pai/Mãe- Empresários	Pai- Mestre Mãe- 9ºano	2
<b>Pedro, 9</b>	Pai/Mãe, irmãos	Pai- Trabalha em Empalados Mãe- Costureira	Pai- 6ºano Mãe- 6ºano	2
<b>Ana, 10</b>	Pai/Mãe, irmãos	Pai- Construtor Civil Mãe- Empregada de Comércio	Pai- 4ºano Mãe- 9ºano	2
<b>Sofia, 9</b>	Pai/Mãe, irmão	Pai- Marmorista Mãe- Não sabe	Pai- 8ºano Mãe- 7ºano	1
<b>Joana, 9</b>	Pai/Mãe	Pai- Mecânico Mãe- Empregada de Comércio	Pai- 9ºano Mãe- 9ºano	0
<b>Tiago, 9</b>	Pai/Mãe, irmão	Pai- Camionista Mãe- Operária Fabril	Pai- Não sabe Mãe- Não sabe	1
<b>Rafael, 10</b>	Pai/Mãe, irmãos	Pai- Mecânico Mãe- Doméstica	Pai- Analfabeto Mãe- 8ºano	5
<b>Rodrigo, 9</b>	Pai/Mãe	Pai- Picheleiro Mãe- Desempregada	Pai- 9ºano Mãe- 12ºano	0
<b>Leonor, 9</b>	Pai/Mãe, irmão	Pai- Serralheiro Mãe- Empregada de Comércio	Pai- 9ºano Mãe- 10ºano	1

Quadro nº1

<sup>13</sup> Os nomes das crianças foram alterados de forma a salvaguardar a sua identidade.



Fazem parte da nossa amostra, 15 crianças com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos, sendo que 4 deles têm 10 anos (3 género feminino e 1 masculino). Relativamente à composição familiar, pela análise do quadro podemos averiguar que esta é constituída por três tipos de estruturas familiares. A mais significativa, em termos de representação, é a família nuclear, uma vez que a maioria destas crianças coabita com os pais e com os irmãos (80%); de seguida verifica-se a situação familiar de monoparentalidade (13%), em que duas das crianças vivem com um dos progenitores (um pai é imigrante e uma mãe é separada) e por último, uma criança em situação de orfandade (7%), esta criança vive com o pai e com os avós paternos. No que diz respeito à ocupação profissional dos pais, a grande maioria trabalha por conta de outrem, desde a área do comércio e prestação de serviços, à área fabril, é de salientar, ainda, que um pai é imigrante. Apenas os pais de uma criança são proprietários de estabelecimentos comerciais e um pai é construtor civil. Foram sinalizados três pais em situação de desemprego (duas mães e um pai) e duas mães domésticas. Recordamos que uma criança teve dificuldade em identificar a profissão da mãe dizendo que não sabia.

No que concerne às habilitações escolares dos pais, estas são, na sua esmagadora maioria, relativamente baixas. É também constituída por um pai analfabeto e os outros variam entre o 4º ano do 1º ciclo e o 12º ano do ensino secundário, verificamos, ainda, que apenas um pai tem habilitação superior (Mestrado). A maioria dos pais (57%) tem habilitações inferiores ao 9º ano do 3º ciclo do ensino básico e, apenas uma mãe é titular do 12º ano. Identificar as habilitações escolares dos pais, tornou-se uma tarefa difícil para algumas crianças que responderam não saber, em alguns casos, a habilitação dos dois pais (6%) e outros de um dos pais (6%). Por fim, acrescentamos que a maioria das crianças tem irmãos (67%) e as restantes são filhos únicos. Dentro dos que têm irmãos, apenas um tem cinco irmãos e os outros têm um (66%) e dois irmãos (27%).

Relembro que as entrevistas realizadas com estas crianças decorreram no final do mês de abril e início de maio de 2012 e como são alunos do 4º ano estavam a preparar-se para as provas de aferição a realizar no final de maio. Consideramos que este foi um dos fatores que pesou na apreciação dos pais para autorizarem a participação dos filhos na investigação. Todas as crianças vivem nas zonas limítrofes à área da escola.

Esta investigação decorreu em contexto escolar de forma a aproveitar o espaço físico e o tempo livre das crianças. Muito embora se saiba que a maioria dos trabalhos

empíricos com crianças decorra em contexto escolar, não vimos outra forma de o fazer sem arranjar obstáculos a diversas pessoas, nomeadamente a professores e a pais. Ficou então determinado que tudo seria desenvolvido e trabalhado dentro da instituição de ensino. De acordo com Wentworth, (s/d) “um contexto é um espaço e um tempo cultural e historicamente situado” e que além disso pode ser visto como “uma arena, delimitada por uma situação e um tempo onde se desenrola a atividade humana” (*in* Cole, 1996:142 *in* Graue & Walsh 2003:25). O local para a realização das entrevistas limitou-se ao interior da escola.



## **III – Apresentação e Análise dos resultados**



### III - Apresentação e Análise dos resultados

---

A interpretação dos dados revela-se como uma das mais importantes tarefas em investigação qualitativa devido à descodificação e transposição da informação obtida. A este respeito, segundo a tradição da crítica hermenêutica (Rosen, 1987; Grondin, 1994; Vattimo, 1994; Gross & Keith, 1997) “em pesquisa qualitativa só há interpretação, não interessa como veementemente muitos pesquisadores podem argumentar que os fatos falam por si mesmos” (Kincheloe & McLaren, 2005:311 *in* Denzin & Lincoln, 2005). O elemento mais importante de articulação numa interpretação, segundo os autores, é que “haja sentido entre o que foi observado e o modo como a comunicação foi entendida” (*ibidem*).

Para o tratamento da informação vamos utilizar, como técnica de análise, a análise de conteúdo, uma vez que “são as que tentam principalmente revelar as representações sociais ou os juízos dos locutores a partir de um exame de certos elementos constitutivos do discurso” (Quivy & Campenhoudt, 1992:226).

Neste sentido, a análise de conteúdo “tem uma dimensão descritiva que visa dar conta do que nos foi narrado e uma dimensão interpretativa que decorre das interrogações do analista face a um objeto de estudo” (Guerra, 2006:62). Já no que concerne à teoria esta “é construída interrogando indutivamente os dados empíricos” (Guerra, 2006:66).

Para Bardin (2007:16), “A análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”. Ainda segundo o autor é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (Bardin, 2007:37).

As categorias de análise permitem transformar a informação obtida junto dos participantes em algo que seja interpretável, que tenha significado para o investigador. “Uma vez construídas, as categorias de análise de conteúdo devem ser sujeitas a um

teste de validade interna” que servirão para o investigador se assegurar da sua unidimensionalidade, exaustividade, exclusividade e independência (Vala, 1986: 113 *in* Silva e Pinto, 1986). No entanto não nos podemos esquecer que “qualquer conteúdo é suscetível de interpretações diversas” (Vala, 1986:117 *in* Silva e Pinto, 1986) pelo que o investigador tem de se assegurar dos critérios de fiabilidade e validade do material recolhido.

O trabalho empírico da nossa investigação traduziu-se numa mais-valia para melhor entendermos o que sentem as crianças, como vivem e sobretudo que expetativas projetam para o futuro num contexto de crise económica.

Sendo certo que a situação económica, social e política da sociedade portuguesa constitui uma preocupação crescente que a todos diz respeito, com esta pesquisa pretendemos dar primazia a uma categoria social que, mesmo não sendo uma força de trabalho e de não contribuir ativamente para a economia portuguesa, não é menos importante, sendo, aliás, importantíssima sob o ponto de vista de uma participação ativa das crianças e jovens e no sentido de as considerarmos como sujeitos ativos na sociedade, do qual fazem parte integrante. Pretendemos ouvir as crianças, uma vez que estas se inserem numa categoria que está dependente, economicamente, dos adultos para obtermos uma visão das suas preocupações e receios quanto à estabilidade financeira da nossa sociedade e bem-estar das próprias famílias.

Para a análise das entrevistas foram criadas seis categorias e de seguida serão analisadas, cada uma delas, individualmente.

## 1 - Ambivalências do retrato de um país em crise visto pelas crianças

A maioria das crianças envolvidas neste projeto de investigação está a par da realidade do país e não lhes são, de todo, estranhos termos como crise económica, falência, desemprego, aumento dos preços, entre outros. Vejamos de que forma elas retratam esta realidade.

Observamos que das quinze (15) crianças inquiridas a esmagadora maioria (93%) identifica o país como estando muito mau em termos económicos, como podemos observar pelos seguintes testemunhos: Mateus (9 anos) “*Ouve-se dizer que está muita crise...que está mau, que não há dinheiro...*”; Mariana (9 anos) “*Os preços estão muito altos e não há muito dinheiro*”; Catarina (9 anos) “*que estamos em crise*”; Sara (10 anos) “*Ouve-se dizer que nós estamos em crise e que...devemos poupar no dinheiro*”.

Estes são alguns exemplos apresentados pelas crianças nos seus discursos, enquanto observadores e críticos do estado do país. No entanto, merece destaque, o facto de verificarmos que não há uma opinião homogénea, uma vez que há crianças que consideram que o país está em crise e, por outro lado, também se verifica que para outras crianças e, dentro dos seus parâmetros de análise, definem o país como estando bem, como veremos mais à frente.

Da interpretação que as crianças fazem, ao estado do país, emergem duas subcategorias: uma que classifica o estado do **país em crise** e uma outra que se refere a um **país seguro**.

### ▪ País em crise

Para dar conta de sentimentos de incerteza, preocupação, medo do amanhã e sobretudo receio pelo empobrecimento, destacamos as narrativas da Eva (10 anos) que refere “*Que está mal...por causa da crise*”; o mesmo se sucede com Rui (9 anos) quando acrescenta “*Que está em mau estado [...] Que está sem dinheiro*”.

A este propósito, Sarmiento & Marchi (2008:103) referem que no que diz respeito à pobreza infantil “crianças que não desfrutam da infância por conta de uma situação socioeconómica miserável” venham a ter os seus direitos comprometidos. Ainda Pedro



(9 anos) desenha a sociedade portuguesa como estando “*Um bocado pobre*”; e Joana (9 anos) “*Portugal não tem dinheiro para pagar as dívidas [...] andou a gastar dinheiro em coisas desnecessárias!*”. A perceção dos gastos supérfluos é caracterizada pela preocupação e pela noção do que se deve e não deve fazer quando se tem poucos meios económicos.

A falta de dinheiro no país demonstrou ser uma preocupação, visto que representa cerca de 66% das crianças quando se referem a este facto como sendo a causa de um país em crise. O empobrecimento é talvez o que melhor define um país em crise.

#### ▪ País seguro

Nesta subcategoria pudemos, também, constatar que houve quem se referisse a Portugal como um país onde se está bem e em segurança, como nos refere Marco (9 anos) “*Acho que está protegido, não há acidentes e essas coisas*” e o João (10 anos) que entende que apesar de tudo o que está a passar em termos económicos e sociais “*Está muito bem*”. Para estas crianças, apesar de viverem uma conjuntura económica conturbada, não sentem que este problema as afeta.

Segundo Redmond (2008) há estudos que referem que as crianças com dificuldades económicas respondem a essas desvantagens com desembaraço e otimismo. Todavia, algumas também respondem com ansiedade, pessimismo e com poucos níveis de ambição (*in* UNICEF, 2008).

É inquestionável que a crise económica tem implicações no aumento das taxas de pobreza e nos efeitos negativos no dia-a-dia das crianças portuguesas, concordando com Santos (2012: 73) quando refere que a conjuntura actual se traduz num panorama onde se verifica que “o aumento da pobreza é o impacto social mais previsível das medidas de austeridade”. Este aumento da pobreza resulta, sobretudo, do aumento das taxas de desemprego sendo, como refere Santos (2012:70) “o emprego (é) uma barreira eficaz contra o risco de pobreza”. Ainda de acordo com o autor, “a fraca classe média portuguesa será a grande afetada pelas medidas de austeridade, nos níveis de consumo, nas estratégias de educação, nas relações sociais em geral” (2012:73).

Consideramos pertinente destacar o facto de que sendo a criança dependente economicamente dos adultos, são visíveis, nos discursos das mesmas, as implicações

que a pobreza poderá acarretar para o seu bem-estar na medida em que afeta a sua família, tal como nos refere o Pedro (9 anos) “às vezes não conseguem comprar coisas importantes para a família”. Neste sentido, “a criança pode ser vista tanto como ator como aquela sobre a qual os adultos agem” (Sarmiento & Marchi, 2008:104). A criança sendo dependente, financeiramente, do adulto é aquela sobre o qual os adultos agem em prol do seu bem-estar, apesar de confinar a criança a um papel recetor das suas decisões e das suas respostas de proteção no seio familiar. Deste modo, a criança, no que diz respeito à situação económica, não age como ator, uma vez que não é um membro ativo de força de trabalho, mas age como ator social na medida em que contribui para alcançar boas práticas de poupança.

Nesta linha Sarmiento & Marchi (2008:102), alegam que “a negação ou não acesso às condições materiais que possibilitem a realização da infância (...) com acesso à saúde, educação, afeto familiar, é que determina o reconhecimento implícito desta criança pobre”.

É interessante perceber com estas crianças de que forma as ideias que circulam nalguns discursos adulto-centrados, encontram eco nos seus próprios discursos tal como nos demonstra a Joana (9 anos) ao referir que “*Portugal não tem dinheiro para pagar as dívidas*”, ou o Tiago (9 anos) que refere que “*o Presidente anda a roubar dinheiro e o nosso país está a ficar pobre*”, ou, ainda, o Pedro (9 anos) que é perentório ao referir que “*O Presidente está a dar pouco às pessoas*” e, ainda, Leonor (9 anos) que remata este grupo defendendo que “*Dizem que Portugal não anda para a frente*”.

Da leitura destes discursos podemos questionar-nos relativamente aos modos como as crianças integram a informação que vai circulando, quer através dos *mass media*, quer no âmbito das suas relações sociais. Se, por um lado, podemos afirmar que demonstram ter um olhar atento relativamente à realidade social que as envolve, por outro lado, podemos também questionar-nos relativamente à forma, aparentemente indiferenciada, como vão incorporando estas mensagens. Indiferenciada em termos geracionais, no sentido em que, à partida poderíamos encontrar representações muito semelhantes nos discursos dos adultos. Como poderemos explicar este facto? Defendemos a importância de reconhecer que as crianças são cidadãos.

A este respeito Trevisan (2012:3) refere que “as crianças dificilmente acedem a oportunidades concretas de participação política, de auscultação sobre assuntos da sua importância, de participarem em tomadas de decisões”. Segundo a autora, são as relações de poder entre crianças e adultos que estão na origem dessa impossibilidade de exercer um ato de cidadania para usufruir de um “conjunto de experiências subjetivamente vividas, em esferas públicas e privadas entrecruzadas, onde os cidadãos constroem as identidades individuais e coletivas e assumem influência e participação nas esferas da vida em que se movimentam e a que pertencem” (Trevisan, 2012:7).

Contudo para Morfin & Corona (2001) a cidadania infantil deve ser considerada sob três aspetos: “cidadania civil, que consiste nos direitos de liberdade e de acesso à justiça; cidadania política, caracterizada pela possibilidade de participar das discussões e decisões nas instâncias de poder; e cidadania social, que abarca os direitos sociais, como educação, saúde, trabalho, cultura, *etc*” (in Moreira, 2006:54). Os autores esclarecem que os três conceitos de cidadania têm apenas um aspeto didático, pois a cidadania é uma só, e diz respeito à titularidade de direitos políticos e ao exercício da soberania popular. Deste modo, uma das formas de participação das crianças e jovens, para os autores mencionados, é a organização da reivindicação dos direitos e a participação política, para o efeito, devem ser criadas ferramentas que permitam a participação plena das crianças na vida sociopolítica e que promovam a cidadania nas mais diversas etapas da vida enquanto cidadão.

As crianças, em geral, constroem reflexões acerca do meio onde vivem e partilham experiências, culturas e estilos de vida, e as que fazem parte deste processo de investigação, em particular, evocam uma especial atenção para as competências políticas e, através delas, desencadeiam críticas e sugestões quando fazem uma leitura do mundo social e do contexto em que estão inseridas. As crianças posicionam-se como cidadãs que tecem comentários de foro social e que se sentem insatisfeitas com a falta de políticas interventivas para a resolução dos problemas que envolvem a economia portuguesa. É com a participação destas crianças que se promove uma cidadania, neste caso na vida sociopolítica, enquanto cidadãs.

Quase metade (47%) das crianças refere, durante a entrevista, que o país está “mal” e “mau”, o que significa que não estão alheias ao que se passa no país, pelo contrário são crianças que estão atentas à problemática deste flagelo social, que o país

atravessa, mobilizando nos seus discursos a palavra “crise” muito frequentemente: cerca de 73% utiliza-a nos seus discursos.

Algumas crianças fazem um diagnóstico muito reservado acerca do estado em que o país se encontra mergulhado. Na percepção de Mateus (9 anos) há uma “*Pobreza, tristeza*” que assola a sociedade, quanto ao Marco (9 anos) não esconde que “*às vezes há emergências*” que são difíceis de prever e de contornar, relativamente à Eva (10 anos) obriga-nos a pensar a realidade social como uma fatalidade “*Está muito mal*”, em que o caos se instala e, como nos faz pensar o Rui (9 anos) a situação do país é claramente fácil de identificar “*Que está em mau estado*” o que se pode confirmar com a observação final de Tiago (9 anos) que demonstra que o país se encontra “*Muito doente!*”.

Através da percepção das crianças e no modo como elas interpretam e verbalizam a realidade social concordamos com Jenks (2005:55) quando afirma que “a infância tem amadurecido sociologicamente” e, com isto, podemos afirmar que a infância tem um papel preponderante na forma como encara a vida social e no modo como a interpreta estando a fazer parte dela e a experienciá-la. No mesmo modo, Sarmiento defende que “As crianças, finalmente, possuem modos diferenciados de interpretação do mundo e de simbolização do real, que são constitutivos das “culturas da infância”, as quais se caracterizam pela articulação complexa de modos e formas de racionalidade e de ação” (2005:371). Para além deste aspeto, segundo Redmond (2008:1) e baseadas em Ridge (2002) e Van der Hoek (2005) é importante que “as perspetivas das crianças sejam usadas para identificar as mais importantes questões que as próprias crianças associam às dificuldades económicas” uma vez que também elas são afetadas, para além disso, e concordando com Scott (2005:115) “as crianças são essenciais numa sociedade onde o seu papel enquanto consumidoras e cidadãos têm sido considerados de forma crescente e séria na economia, na lei e na política social”.

Das narrativas das crianças que participaram nesta investigação pode recuperar-se o que os autores anteriores afirmam, nomeadamente as suas competências para fazerem leituras dos seus mundos de vida, revelando neste caso as suas preocupações com a situação do país e nas consequências que podem advir para si e para as suas famílias.

## 2 - Implicações da crise económica na vida das crianças

A experiência das crianças, sobre os efeitos que a crise possa exercer sobre as suas famílias, e sobretudo alterar os seus comportamentos sociais e os hábitos de consumo é o que em seguida iremos apresentar. Da análise de conteúdo resultam duas dimensões: implicações vividas e implicações cogitadas.

### ▪ Implicações vividas

No que diz respeito às implicações vividas elas dão conta de efeitos que as crianças já identificam nos seus quotidianos. Há crianças que assumem que estão diretamente a passar por dificuldades financeiras no seio familiar, como é o caso da Sara (10 anos) que admite *“nós, agora estamos em crise e não temos dinheiro”* e o Rui (9 anos) que refere que *“Sinto dificuldades no dia-a-dia”* ou, ainda, o Pedro (9 anos) que confessa que *“No meu dia-a-dia, às vezes, não tenho coisas que eu quero...não tenho cereais e outras coisas e tenho de comer pão”*.

A proteção das crianças durante os cruciais primeiros anos do seu crescimento deve ser a primeira prioridade das políticas públicas sociais. No entanto, esta proteção não constitui parte da realidade para muitas crianças. Recordo as recentes notícias que dão conta de crianças que vão para a escola com fome ou que a escola não as alimenta por falta de pagamento das refeições por parte da família, das situações em que no período de férias é a própria escola que une esforços para fornecer as refeições às crianças porque em casa há escassez de alimentos, comprometendo o pleno desenvolvimento físico, cognitivo e intelectual da criança. Enuncio a mais recente notícia (SIC notícias, 14-03-2013) que dá conta que 6.872 crianças pediram auxílio ao Instituto de Apoio à Criança (IAC), de acordo com os dados estatísticos referentes ao ano transato. Destaca-se que dos 2.760 telefonemas feitos para a Linha SOS Criança, 311 (11%) foram feitos por crianças que ligaram a pedir apoio, a maioria das quais por causa da situação socioeconómica dos pais, fruto das dificuldades económicas pelas quais o país atravessa. No entendimento de Coutinho "as crianças desenvolveram, assim, quase como que a ideia de um síndrome de um mundo mau e começaram a ficar preocupadas com medo que os pais pudessem perder o emprego e ligaram mais com esse tipo de preocupação". Coutinho adianta, ainda, que a Linha SOS Criança serviu de

“almofada psicoemocional” dado que, até então, “muitas delas viviam numa situação socioeconómica melhor e hoje estão um bocadinho mais privadas e isto fá-las perceber que algo está a acontecer, nomeadamente no campo das restrições”. O grupo de crianças que mais recorre a esta linha com este tipo de denuncia, tem idades entre os 10 e os 12 anos, e, tal como refere Coutinho, “têm alguma perceção, mas não têm conhecimento total” e, além disso, evocam o facto de não gostarem de partilhar as suas angústias com os pais.

É importante referir que, no caso desta investigação, estamos a falar de crianças que fazem parte de agregados familiares com dificuldades socioeconómicas, nos quais as dificuldades são uma constante. A estreita ligação entre o nível socioeconómico das famílias e as privações de que as crianças são vítimas tem sido um indicador que autores como, por exemplo, Van der Hoek (2005), tem vindo a explorar, referindo a mesma que “as adversidades económicas experienciadas pelas crianças podem ser intrínsecas e absolutas, por exemplo quando elas referem que não há comida suficiente em casa” (*in* Redmond, 2008:4). Relembramos que o agregado familiar da nossa amostra é constituído, essencialmente, por pais com empregos onde predominam as baixas qualificações e, em alguns casos, com trabalhos precários. Além disso, a amostra também apresenta dois pais desempregados e duas mães domésticas (as crianças não souberam identificar se eram domésticas por opção ou se estavam desempregadas, apenas que estavam em casa). Muito embora a condição socioeconómica de uma família não tenha a ver unicamente com o rendimento, o certo é que o nível de rendimento configura-se como “o mais importante indicador singular e fator de previsão da condição socioeconómica de uma família” (UNICEF, 2010:20).

Neste sentido, podemos de alguma forma relacionar a posição e os modos de vida das crianças da nossa amostra com o que Ridge (2012:17) identifica como sendo arriscado, uma vez que

“a pobreza é problemática e perigosa para as crianças não pensando apenas a longo prazo mas, também, quando na experiência das crianças se repete a pobreza e são incapazes de se sentir seguras, ou quando a experiência de pobreza surge em tempos críticos de transição das suas vidas por exemplo a movimentação entre a escola primária e os níveis seguintes”.

O que pretendemos afirmar é que a ideia da autora encontra expressão nas narrativas e também realidade das crianças que fazem parte da nossa amostra, uma vez que sendo ela composta por crianças de nove e dez anos, que frequentam o último ano do 1º ciclo, se encontram numa fase de transição o que agrava os seus sentimentos de insegurança.

A maioria das crianças admite passar por dificuldades e não esconde a tristeza de não poder comprar o que gostava, em termos materiais, como Rui (9 anos) nos confia *“Tipo quero uma coisa e não posso porque está crise e não tenho dinheiro”*, mas mais persistentes são os discursos que fazem referência à impossibilidade de comprar bens de primeira necessidade, tal como podemos comprovar pelas palavras da Eva (10 anos) *“Para alimentarmo-nos e essas coisas”* e do Pedro (9 anos) a dificuldade de *“comprar alimentos e partilhar com a família”*.

Algumas crianças relatam-nos situações que denunciam dificuldades, como é o caso da Leonor (9 anos), para quem a situação é clara, referindo que *“às vezes quando quero alguma coisa, para mim, o meu pai não me pode dar, porque não tem dinheiro”*. Acerca deste ponto, podemos concluir que as crianças convivem desde cedo com a negação, com a realidade, com a frustração e com a carência. Pela experiência e contacto com aquilo que acontece aos mais vulneráveis em tempo de crise, a UNICEF (2011:21) apela para que ao longo deste período desfavorável *“fosse prestada especial atenção para impedir que o fardo mais pesado viesse a recair sobre aqueles que menos condições tinham para o suportar”*.

#### ▪ **Implicações cogitadas**

Relativamente à segunda dimensão destacada – implicações cogitadas – assinalamos aqui as representações que as crianças produzem acerca das possibilidades de a crise poder interferir no seu bem-estar.

A maior parte das crianças refere que a situação familiar não é, nem está favorável, referindo a este propósito o Mateus (9 anos) que *“Preocupa-me porque qualquer dia pode chegar à minha família e depois não termos dinheiro para comer”*, ou seja, afirma que não está a passar dificuldades mas vive a pressão de o amanhã passar a ser vivido com menos condições. O que a teoria nos indica é que é mais fácil falar de outros do que de nós quando o tema é relacionado com as nossas condições de

vida. Para sustentar esta tese recorro a Hainsworth (2012:32) que refere precisamente que “as crianças e jovens entrevistados raramente associam a sua situação como uma dos que vivem na pobreza” (in ChildOnEurope, 2012).

É isto que significa para Mariana (9 anos), a crise “*É uma coisa má que não devia existir [...] se continuar sempre assim, a crise, vai chegar o dia em que não vai existir dinheiro*”; sob o ponto de vista de Catarina (9 anos) a crise socioeconómica é sinónimo de “*Que não se pode gastar dinheiro à sorte*”. De acordo com Sara (10 anos), “*se não tivermos dinheiro não podemos comer, não podemos beber e não podemos pagar a renda da casa*” o dinheiro é fundamental e necessário para se conseguir ter uma vida familiar harmoniosa; para Eva (10 anos), “*se continuarmos assim vai ser um bocado difícil*”, a crise tem de ser passageira para não interromper a satisfação das necessidades do núcleo familiar.

Perspetivada sob diferentes e heterogéneas facetas, a crise assume, acima de tudo, uma conotação negativa que prejudica e se repercute no bem-estar de todos. Assim, sendo uma “coisa má” a crise, na aceção destas crianças é sinal que “não se pode gastar dinheiro” sem ser no estritamente necessário porque as consequências podem se refletir em não ter dinheiro para “comer, beber e pagar a renda de casa”.

A profundidade, duração e o momento em que surgem estas dificuldades na vida de uma criança podem assumir um papel fundamental nas suas trajetórias de vida. Para Sofia (9 anos) a situação económica “*preocupa porque quando...por exemplo, eu quero uma coisa e quero muito e não a vou poder ter porque para já, é muito caro e porque como estamos em crise e, não a vou poder comprar*”. Para esta criança a questão da crise económica patente na sua vida familiar reflete-se de um modo profundo na restrição dos seus desejos e anseios materiais.

Outras crianças, ainda, remetem a dimensão das implicações cogitadas para um futuro ainda mais distante, nomeadamente para quando elas mesmas constituírem o seu agregado familiar, tal como refere a Joana (9 anos): “*Tenho medo que quando eu crescer não tenha dinheiro para pagar os estudos...se algum dia eu tiver um filho tenho medo que não tenha o que lhe dar de comer*”.

O tempo de duração que a crise económica possa vir a ter constitui, para esta criança, uma preocupação que vai para além do imediato, refletindo, também, o medo



perante as dificuldades num futuro próximo. O Tiago (9 anos), expressa na frase seguinte o anseio revelado pela maior parte das crianças inquiridas: *”tenho medo que os meus pais fiquem pobres”*.

Esta é a maior inquietação das crianças. Esse momento, o de um dia poderem ficar pobres é encarado com receio, uma vez que são os pais que trabalham e são os pais que podem ficar desempregados, comprometendo desse modo o bem-estar e a estabilidade de toda a família.

Com estas dimensões pretendemos contribuir, com as crianças, para uma melhor leitura e uma compreensão mais abrangente de como e de que modo as crianças percecionam a crise.

O risco de pobreza pode acentuar-se nos casos em que, no contexto das crianças, possa surgir a monoparentalidade (através da separação ou através do falecimento de um membro do casal) ou em que um membro do casal se encontre em situação de desemprego. Através dos dados recolhidos no INE (2011) pudemos observar que uma família, em Portugal, constituída por um elemento adulto e uma criança a taxa de risco de pobreza acentua-se nos 27,9%, enquanto se for dois adultos e uma criança este valor já desce para 15,6%. A respeito da pobreza infantil, Diogo (2008) refere que esta não pode ser entendida fora do seu contexto. Ora, para se poder compreendê-la têm que se conhecer os recursos existentes e de que modo a sua distribuição afeta as famílias pobres, permitindo que haja no seu núcleo uma boa parte das crianças em risco de pobreza. Deste modo, o autor adverte que se deve partir do princípio de que a pobreza infantil não é igual para todos os casos, ou seja, a escassez de rendimentos em dada situação é diferente da negligência, assim como é diferente os casos de abandono.

Segundo o Eurochild, (2011) as crianças que nascem na pobreza deparam-se com mais dificuldades de sair dela quando adultos. Por esse motivo a Eurochild acredita que as políticas públicas de investimento nas famílias e nas crianças farão a diferença numa sociedade a longo prazo.

Devemos, contudo, referir que a questão de uma boa gestão económica é essencial para a estabilidade financeira de uma sociedade, de modo que os seus cidadãos possam usufruir desse desenvolvimento. Relembramos que a estratégia económica de crescimento da União Europeia para a década corrente, designada Estratégia Europa

2020, define, entre outros objetivos, a redução do número de pessoas em risco de pobreza ou exclusão social na União Europeia em, pelo menos, 20 milhões até 2020 (INE, 2012).

A UNICEF (2009) já tinha alertado para o facto de as crianças serem prejudicadas com a crise económica e sugeriu que os governos se “assegurassem que as crianças, os membros mais vulneráveis da sociedade, não arcassem com o ônus de uma crise que elas não criaram” (*in* Hossain &McGregor, 2011:568).

Destacando as necessidades das crianças e no modo como transparecem as suas vontades, relembramos Ridge (2012:17) quando a autora refere que “sabemos de crianças que estão muito preocupadas com o dinheiro e por adequar a renda nas suas famílias para as suas necessidades e das suas famílias”, aspeto visível a partir do testemunho da Sara (10 anos) ”*se não tivermos dinheiro não podemos comer, não podemos beber e não podemos pagar a renda da casa*”.

De acordo com os dados do INE (2012) a população residente em risco de pobreza foi de 18,0% em 2010, segundo os resultados do Inquérito às Condições de Vida e Rendimento (EU-SILC) realizado em 2011. É de destacar ainda, que a taxa de risco de pobreza das famílias com crianças dependentes aumentou para 20,1%, mais dois pontos percentuais (p.p.) do que o valor registado para o total da população residente. No que concerne ao grupo geracional da infância, a taxa de risco de pobreza foi de 22,4% em 2010, valor idêntico ao do ano anterior.

Podemos, também, constatar que há, em alguns casos, o conhecimento da situação financeira familiar e troca de valores entre gerações, como nos indica o Mateus (9 anos) ao sentir-se preocupado quando “*Sinto...o meu pai a falar sobre a crise.*” ou ainda a Catarina (9 anos) quando nos dá conta das inquietações intergeracionais ao referir que “*...a minha avó diz-me que estamos em crise*”. De acordo com Van der Hoek (2005) “as crianças podem sentir a pressão de uma crise económica porque muitos pais confidenciam aos seus filhos as preocupações com a falta de dinheiro e, por causa dos argumentos e desentendimentos sobre o dinheiro que pode surgir na família” (*in* Redmond, 2008:6).

No que respeita às preocupações relativamente à crise podemos adiantar que existem diferentes e abrangentes perceções. Quanto a Sara (10 anos) revela-nos que

uma tática para fugir à crise é “*Que não devemos pedir muitas coisas aos nossos pais*”, um outro ponto de vista é o de Pedro (9 anos) “*Às vezes os meus pais recebem pouco, a minha mãe só recebe metade!*”, já no caso de Tiago (9 anos) este teme ficar pobre “*Porque os meus pais gastam muito dinheiro a mais e assim sinto-me culpado*”. Dado que se verifica uma diferenciação nos discursos proferidos quisemos transpor esta reflexão para demonstrar que, se por um lado temos a ideia de uma criança que não quer pedir demais aos pais, por outro lado temos a criança que não pede porque os pais recebem pouco e, ainda a criança que se sente frustrada por ter pais que gastam demais. A família deve tentar proteger as crianças dos impactos económicos da melhor forma possível, dado que é passível de ser encontrado nos discursos das crianças um elevado nível de tensão e de preocupação com as reservas que a crise possa provocar nos seus.

Para Harper *et al.*, (2009) o que se pretende é que se proteja as crianças e os jovens dos impactos da crise, impedindo que as crianças sofram mas que também beneficiem no futuro do crescimento económico, em diversas formas. Todavia, segundo a autora, por mais que os pais tentem proteger as suas crianças dos piores impactos da crise há limites para aquilo que conseguem fazer, especialmente os mais pobres. A título de exemplo, refere que em tempo de crise os pais trabalham mais horas em trabalhos mal pagos e que esta não é uma simples história de negligência parental mas, o reflexo do fracasso social para responder às mudanças laborais e aos padrões de apoio à família.

No entendimento de Ridge (2012:16) e parafraseando Esping Andersen, (2002) e Lister, (2003) “incentivando o investimento social nas crianças, este, produz um retorno para o estado e para a sociedade no futuro de uma economia competitiva, nesta política de aproximação às crianças, elas são consideradas não apenas como crianças mas como cidadãos e futuros trabalhadores” (*in ChildOnEurope*, 2012). Para Ridge (2002) a pobreza prejudica as crianças “economicamente, materialmente, socialmente e a um nível pessoal profundo” (Ridge, 2012:16).

Durante o tempo de crise e de recessão as necessidades e preocupações com as crianças podem ficar à deriva de políticas ineficazes na tentativa de criar condições para o bem-estar da criança, talvez por isso Ridge (2012:18) nos pretenda alertar para a problemática hipótese de as crianças “poderem ficar escondidas dentro das suas famílias”. Assim como se torna, também, importante mostrar o que Wikeley *et al.*, (2007) nos dizem acerca de como a pobreza afeta a participação das crianças em

atividades fora da escola, ou seja “as crianças pobres podem ter um complexo com a vida das suas famílias (...) há uma tendência para algumas crianças se isolarem nelas mesmas” ao que o autor interpreta como “esconder a cara” como forma de não revelar que a não participação se deve a questões monetárias, mas que disfarçam demonstrando o desinteresse nas atividades (*in* Redmond, 2008:5).

Salientamos que além destes problemas podem estar ocultos, no seio familiar, outros problemas invisíveis à restante população. Tal como Almeida (2009:121) refere “a vida familiar vira-se para o interior, em jeito de casulo doméstico, e passa a ser inacessível aos olhos dos que passam e dos que vivem lá fora”. Vasconcelos (2007:112) também faz alusão à importância da “família como exemplo de participação na vida cívica” no entanto, as famílias podem também “ser lugares problemáticos, de exploração e de vitimização”.

Sintetizando este ponto, queremos transparecer a ideia subjacente à criança visível no espaço doméstico e que não esconde as dificuldades económicas, contrariando teóricos, referidos anteriormente (Wikeley *et al.*, 2007), uma vez que as crianças assumem uma posição interventiva e incessante na procura de dinâmicas para melhorar a sua situação pessoal e de narrativas que justifiquem o caos social.

### 3 - Infância protegida versus infância desprotegida em tempos de crise

Esta terceira categoria pretende revelar, a partir das narrativas das crianças, o modo como a crise tem implicações na vida das pessoas.

Feita uma análise global desta categoria podemos indicar que grande parte das crianças (53%) respondeu que os «adultos» são os mais afetados pela crise económica; seguidos dos mais «pobres» (46%) em consonância com os «desempregados» (46%) e em terceiro lugar selecionaram o grupo geracional das «crianças» que obtiveram uma percentagem também significativa (33%). Foram, ainda, referidos com uma percentagem igualitária os «ricos» (13%); os «empresários» (13%); o grupo geracional dos «idosos» (13%); e os «avós» (13%); por último, e com a mesma cotação os «sem-abrigo» (7%) e o «povo» (7%). Para uma melhor visualização e perceção dos dados empíricos criamos um gráfico com os referidos resultados.

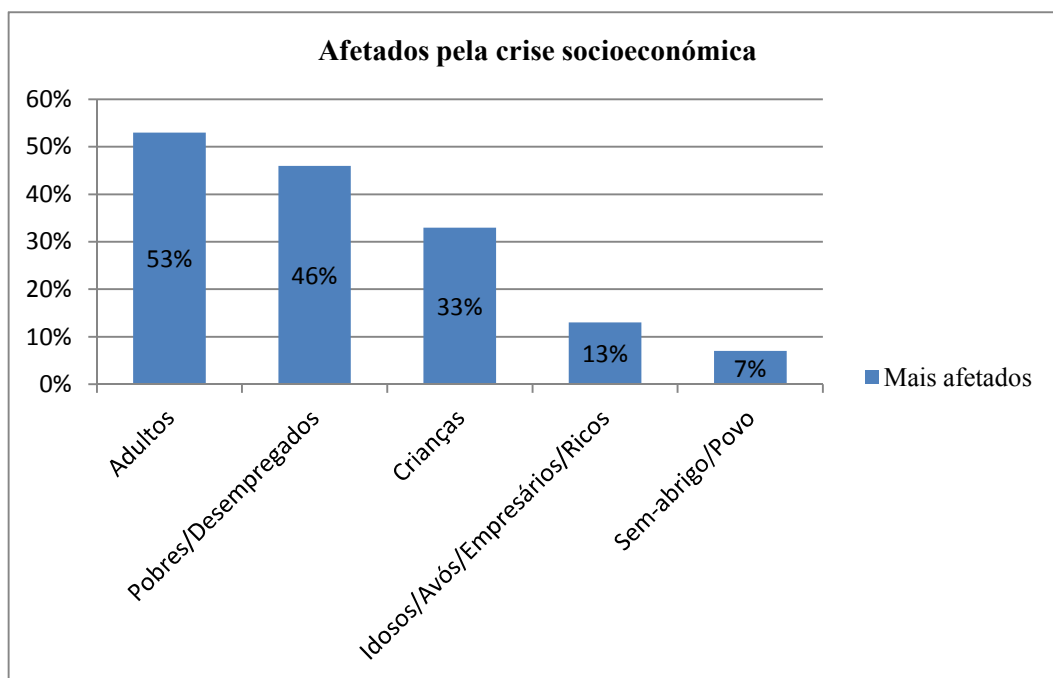


Gráfico nº 1

As respostas foram variadas, desde o Mateus (9 anos) que indica que tanto os pobres como alguns ricos podem ficar afetados, “*Os pobres...os ricos também qualquer*

*dia também podem ficar sem dinheiro*” devido aos constantes cortes e a fortes medidas de austeridade; há quem, como é o caso da Catarina (9 anos), simplesmente faça um apanhado geral, ou seja, a crise vai afetar todos os portugueses, “*Os habitantes do nosso país*” sem exceção.

Foi possível, a partir dos dados recolhidos junto das crianças, agrupá-los em três subcategorias: uma que diz respeito à imagem da **infância protegida em tempos de crise**, uma segunda que se refere à ideia de **infância desprotegida** e, uma terceira que se traduz pelas **implicações intergeracionais**, uma vez que temos exemplos de crianças, dos quais os avós fazem parte do agregado familiar.

#### ▪ **Infância protegida em tempos de crise**

Um aspeto importante que decorre dos testemunhos das crianças que participaram na investigação remete-nos para a ideia de que a crise afeta sobretudo os *outros*-adultos.

Deste modo, situando-nos na primeira subcategoria, podemos considerar que as crianças se protegem desta imagem de que a crise as afeta, uma vez que mencionam que são na maioria os adultos os afetados pelas implicações de uma crise. É o que nos diz a Mariana (9 anos) quando refere que “*a crise envolve mais os nossos pais por causa do dinheiro e a nós não*”; assim como a Eva (10 anos) que relata que as grandes dificuldades são sentidas pelos pais e/ou “*Aos adultos [...] Porque são eles que têm de comprar todas as coisas para as crianças*”; ou, ainda, a Ana (10 anos) que defende que o facto de serem os adultos os responsáveis, lhes atribui maiores responsabilidades no enfrentamento das adversidades da crise “*os adultos já são mais crescidos e sabem mais da crise e as crianças não, às vezes não têm a noção*”; e a Sofia (9 anos) que tem uma opinião semelhante ao referir que a crise “*aos adultos afeta mais e às crianças não afeta tanto*”.

Geralmente as crianças sentem-se seguras das adversidades porque confiam nos pais ou outros adultos para as proteger e para lhes assegurar o bem-estar. Relativamente aos depoimentos verificamos que as crianças projetam nos adultos as referências para a responsabilidade de lhes assegurar a estabilidade, muito embora tenham perceção dos riscos e dos obstáculos que os adultos enfrentam para superar as adversidades que se prendem com a questão financeira familiar.

▪ **Infância desprotegida**

Há um conjunto de crianças que têm um posicionamento diferente, uma vez que as suas opiniões os enquadram em contextos onde juntamente com os adultos também são afetados pela crise. A resposta do Rui (9 anos) refere, exclusivamente, que a crise o afeta “*A crise afeta-me*”. Posição semelhante é a de Tiago (9 anos) “*A mim está-me a afetar*”. João (10 anos) está em consonância com os anteriores porque para ele quem mais sofre as consequências da crise são “*As crianças...elas ficam com fome e isso.*”. Tendo em conta que o bem-estar das crianças esteja dentro das prioridades dos pais, Almeida (2009:122) refere que “o risco contemporâneo, invisível e imprevisível, dá origem a uma sociedade de incerteza, em que a angústia dos pais parece crescer exponencialmente”. Para Freeman (1992) “As crianças que não são protegidas, cujo bem-estar não está assegurado, não serão capazes de exercer a sua autonomia” (in Fernandes, 2007:4).

A inconformidade das crianças com o não poder ter o que querem confronta-se com a conformidade dos pais que sabem que não podem dar, como podemos comprovar com as palavras da Sara (10 anos) “*a mim afeta porque eu queria uma coisa e os meus pais não me podem dar*”; ou da Ana (10 anos), que também é da mesma opinião, ao referir que as crianças são penalizadas com os efeitos da crise, “*Afeta um bocado porque às vezes pedimos alguma coisa aos nossos pais e eles não nos podem dar*”.

Estas afirmações levam-nos a refletir acerca das relações entre a infância e o consumo, uma vez que é muito persistente nos discursos destas crianças, não a ideia de uma carência de bens essenciais básicos, nomeadamente a alimentação, mas sim a impossibilidade de poderem ter acesso a tudo aquilo que querem. A questão do consumo infantil é uma realidade patente nas sociedades pós-modernas em que a criança é vista como “consumidora ativa” e que tem lugar na economia (Júnior *et al.*, 2011:2).

▪ **Implicações intergeracionais**

Nesta terceira subcategoria há destaque para as implicações que a crise provoca entre gerações, e segundo Mariana (9 anos) a escolha recai para os adultos em geral, mas principalmente para os mais idosos, “*Os adultos [...] E os idosos e avós que não têm dinheiro para comer e isso*”; para o Rui (9 anos) a escolha incide sobre os próprios

avós “*A minha avó já não tem tanto dinheiro...os meus avós...*” demonstrando que está a par das dificuldades económicas dos seus avós; e relativamente à Sofia (9 anos) esta refere que a crise afeta “*Os meus pais e outros adultos*”.

As relações que se veiculam entre as gerações são destacadas nesta investigação pela forte presença de interações entre avós-pais-netos e pelos laços de sangue fortificados que sobressaem, particularmente, em tempo de crise. A este respeito damos conta da importância que a socialização ocupa no seio das relações intrafamiliares.

A socialização é um conceito sociológico que introduzido por Durkheim (1922, 1950) significava a transmissão cultural, de normas, valores, conhecimento entre pares ou entre gerações. No entanto, para a Sociologia da Infância, este conceito foi sofrendo mutações e encontra novos paradigmas adequados às próprias transformações sociais da modernidade. De entre os vários autores da sociologia, como Simmel (1908); Mead (1934) e da sociologia da infância, Plaisance (2004); Sirota (2005) que projetaram novos significados associados à socialização, parece-nos preponderante fazer referência a Corsaro (1997) que defende que a socialização e interpretação reprodutiva não são dissonantes e afirma que “da maneira como foi tratado na sociologia, socialização não é um bom termo, pois carrega consigo o pressuposto de que as crianças são socializadas por outros ou por outras instâncias, e não são consideradas ativas nesses processos” (*in* GriroroWitschs, 2008:41). A socialização contemporânea enfatiza uma infância baseada na “não-passividade” infantil como propuseram os autores Gilgenmann (1986); Corsaro (1997); James & Prout (1997); Mayall (2002); Sarmiento (2005); *etc* (*in* Grirorowitschs, 2008:34). Os processos de socialização são interações entre as pessoas que participam ativamente, dos quais se tornam membros determinantes da sociedade e da cultura do qual estão inseridos. Grigorowitschs (2008:42) entende “a socialização infantil como uma série incontável de processos, por meio dos quais as crianças aprendem, compartilham, criam e reproduzem ação, pensamento e comunicação, que possibilitam não apenas a sua introdução passiva no mundo, mas também a constituição de um mundo no qual passam a habitar e simultaneamente desenvolvem o seu *self* individual”.

Prosseguindo com a análise, destaco, a título de exemplo, o que nos diz a Joana (9 anos) “*As crianças também se calhar se preocupam com as mesmas coisas que os adultos, não é?*”. Aqui, referimo-nos à passagem de valores intergeracionais, *i.e.* entre avós, pais e netos acerca das preocupações e interajuda em questões económicas e a



tudo o que diga respeito ao bem-estar da família. Para Micklewright (2002) os pais têm uma enorme influência no bem-estar dos seus filhos mas, por outro lado, “são também o maior agente de exclusão dos seus filhos” (in Redmond, 2008:6). A interajuda é mencionada numa situação, como retrata o Pedro (9 anos) “*Afeta-me porque alguns primos são ricos e também me dão dinheiro e aos meus pais*”.

Hainsworth (2012:31) esclarece-nos que “é evidente que as crianças e as famílias vão ser desproporcionalmente afetadas pela crise económica em curso”. Segundo a autora a estabilidade económica, política e social da Europa, a longo prazo, depende sobretudo do crescimento saudável das crianças. Não se concretizando essas medidas sucede o contrário, isto é, “não se investindo nas crianças os riscos podem levar a um fardo e a custos no crescimento das futuras gerações associado ao desemprego, ao crime, pobre saúde mental e discriminação social” (ibidem).

Na perspetiva de Mateus (9 anos) a situação do país encaminha-se para uma situação cada vez mais difícil, “*Está mau porque estão muitas empresas a fechar, muitas pessoas a ficar desempregadas*”. O emprego é a forma de sustento da maioria das famílias da nossa amostra, por conseguinte, mesmo que os salários sejam inferiores às necessidades é importante para o orçamento familiar. Joana (9 anos) também partilha da mesma opinião “*O país tem menos dinheiro e as pessoas também... porque há muito desemprego*”. Na perspetiva de Richardson (2012:27) “o trabalho é o principal veículo de combate à pobreza infantil” (...) “Criar boas oportunidades de um emprego seguro e assegurar o salário para toda a família devia ser a prioridade em todos os países” (in ChildOnEurope, 2012).

Contudo, como sabemos, o emprego por si só não garante uma saída da pobreza, sendo necessárias outras medidas que combatam a pobreza, mesmo daquelas pessoas que trabalham, e sobretudo ter presente que a pobreza infantil não constitui um problema que se resolve apenas com o crescimento económico. Para a Comissão Europeia (2008:6), a pobreza infantil, bem como a sua redução, “depende de complexas interações entre as estruturas familiares, as condições do mercado de trabalho, o apoio do setor público, entre outros fatores”.

É importante que se trave a exclusão, porque uma barreira ao combate da pobreza infantil é a falta de consciência pública e política do problema e o seu impacto nas crianças, nas suas famílias e na sociedade em geral.

A pobreza infantil só pode ser entendida como a negação de uma série de direitos consagrados na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, que reconhece o direito de todas as crianças terem acesso a um nível de vida adequado ao seu desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral e social (artigo 27.º). Na maioria dos casos, uma situação de pobreza infantil pressupõe a negação dos direitos de sobrevivência, proteção, desenvolvimento e participação, reconhecidos pela convenção.

A Convenção dos Direitos da Criança requer que todos os governos respeitem não apenas os direitos de provisão e de proteção mas também de participação, em que possam tomar partido em decisões que digam respeito a eles mesmos, entre outros. É neste sentido que, a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança tem contribuído para sensibilizar a opinião pública para a importância destes direitos.

Durante a análise a esta questão pudemos constatar que as crianças referiram que quem mais sofria com as consequências da crise eram os adultos, uma vez que são eles que trabalham e são eles que vêm em risco os seus postos de trabalho e as suas economias. No entanto, podemos estabelecer uma ligação antagónica entre as duas subcategorias, uma vez que temos presente, crianças que se sentem seguras nas suas famílias apesar das dificuldades e por outro lado, crianças que sentem os efeitos subjacentes às dificuldades da família.

#### 4 - Propostas das crianças para evitar e solucionar a crise

Antes de mais, devemos lembrar que o resultado da análise obtida através desta categoria é heterogénea e curiosa, uma vez que os inquiridos apresentam soluções surpreendentes e atacam sobretudo a classe política pelo resultado das más políticas públicas.

A quase totalidade das crianças (80%) usou a expressão «poupar» como forma de evitar uma crise e neste caso para fazer face a ela. Os restantes (dois) indicaram que deviam «gastar menos», o que se pressupõe poupar, e um, apenas disse que «ajudava» mas não sabia como. As crianças demonstraram ter um vago conhecimento dos nossos representantes no governo e foram claros ao admitir que a culpa é dos políticos, e como tal, a solução só pode passar por eles, por políticas e estratégias eficazes para conseguirmos sair da crise, o quanto antes.

Durante a entrevista as crianças referiram que é no poupar que se evita uma futura crise e elas assumem que contribuem para a redução dos gastos, tanto em casa, como na escola. Segundo a Sara (10 anos) uma das formas de se poupar é “*Não pensando em viagens [...] poupar na água e não deitando restos de comida fora [...] reciclar...e não comprar casas*”. Ao mencionar que não se devem comprar casas em tempo de instabilidade financeira, Sara (10 anos) evidencia a problemática que acontece a muitas famílias causando o sobre endividamento familiar. A compra de casa própria faz parte de um património cultural e isso verifica-se no nosso país, ao invés de muitos países em que as famílias optam por arrendar, diminuindo assim uma grande fatia dos gastos mensais. A propósito de famílias com poucos recursos, a Comissão Europeia (2008:10) refere que “é necessário estabelecer estratégias que deem resposta à escassez de habitações e ao problema da subida dos preços, tanto para inquilinos como para compradores”. Dado que a habitação constitui o maior esforço financeiro por parte das famílias, entende-se que no caso das famílias pobres esse esforço seja redobrado e se não mesmo impossível, logo deve-se pautar por uma política redistributiva equitativa em prol dos mais desfavorecidos.

Para o Rui (9 anos) a tática de poupança é “*Não estar sempre a sujar-me para não gastarmos em detergentes...meter só a comida necessária no forno para aquecer*”.

Relativamente à Sofia (9 anos), esta defende também que é nas pequenas coisas do dia-a-dia que se poupa, como por exemplo *“Na água, na luz e no gás [...] em roupa e também outras coisas que não tenham importância”*.

De um modo geral, a crise, com todos os dissabores que as suas consequências despoletam, cria na maioria das pessoas uma nova consciência e um sentimento de “estarmos todos no mesmo barco” e do qual tem resultado uma onda de solidariedade, de partilha e de fraternidade. A título de exemplo damos conta das toneladas de bens alimentares, de brinquedos, de roupa e de material escolar, obtidos através de campanhas de sensibilização, em período de crise, em prol dos mais desfavorecidos. Uma das crianças menciona, precisamente, que em tempo de crise *“podiam dar uma campanha de alimentos para os pobres”*, como defende o Pedro (9 anos).

De entre as soluções para se fazer face à crise, na perceção das crianças, destacamos as que fazem alusão à classe política, como a de Mateus (9 anos) em que *“A solução é o Passos Coelho que está a governar mal”*, ou seja, se está a governar mal tem de ser demitido; quanto a Mariana (9 anos) aconselha que se vá *“fazer queixa ao Presidente e ao Primeiro-ministro”* pela posição em que o país se encontra mergulhado; relativamente ao Rui (9 anos), este pede contas ao antigo governo onde, supostamente, tudo começou, *“Mandar o Sócrates logo para a rua, logo no início”*; no entanto para o Pedro (9 anos) o importante é que se alerte para os problemas sem ocultar a verdade *“o Presidente não mentir às pessoas dizer a verdade e dar dinheiro”*; e, por último, Tiago (9 anos) procura a razão para *“o Cavaco Silva não podia ter tido aquela ordem de retirar dinheiro à população”*.

E por outro lado, as crianças referem questões relacionadas com a poupança, que é o que indica a Sara (10 anos) *“Devíamos poupar mais e não gastar em coisas muito caras”*; já Ana (10 anos) adverte que se devia *“Poupar em coisas que às vezes não são precisas e comprou-se”*; relativamente a Tiago (9 anos), este menciona que *“A solução para a crise...é tentar poupar mais”*. Todos devem fazer esforços para poupar, mas sabemos que em muitas famílias portuguesas até no poupar se encontra dificuldades porque o orçamento não chega ao ponto de se conseguir poupar uma ‘migalha’ que seja.

Em suma, esta categoria reflete essencialmente duas posições de defesa perante a crise, por um lado temos o que cada um deve fazer para se evitar uma repetição,

futuramente, de instabilidade económica e, por outro lado temos os responsáveis políticos que são, no entendimento das crianças, os desestabilizadores, os culpados da crise socioeconómica. As crianças falam dos políticos como os propulsores do estado em que o país se encontra e só há uma solução viável, que é mudar as políticas e os próprios responsáveis da política nacional. Verificamos também que as crianças têm um sentido de estado e de dever cívico atuando com cidadania nos seus discursos, dando voz ao seu descontentamento, participando ativamente na defesa de um governo capaz.

## 5 - Mecanismos de defesa perante uma crise

Esta categoria decorre da consideração, em conjunto, de três subcategorias, relativas à participação das crianças, ao papel dos adultos e à função da escola face à crise.

### ▪ Participação das crianças

A primeira subcategoria que iremos abordar diz respeito à participação das crianças, no que lhes diga respeito e no modo como considerariam poder estabelecer dinâmicas rumo a atenuar os efeitos da crise nas suas vidas, em particular e, nas dos outros, de um modo geral. A humildade, imaginação e filantropia são alguns tópicos que podemos apreciar nos seus argumentos.

Questionadas sobre de que modo a sua participação face à crise poderia constituir uma mais-valia, constatamos que uma percentagem significativa (46%) referiu que se «não pedissem muitas coisas» aos pais que podiam ajudar a poupar. Sofia (9 anos) refere que, as crianças não devem “*Nós...não pedir tudo o que queremos*”; Tiago (9 anos) também corrobora com o anterior e refere “*Não pedir muitas coisas aos pais...não implorar para ir jantar fora*”. Contudo, também pudemos perceber que 13% dos inquiridos tenciona «juntar dinheiro» e entregá-lo aos pais para ajudar nas despesas da casa. A respeito desta matéria, de crianças que tentam ajudar os seus pais na economia doméstica, Roker (1998) e Ridge (2002) demonstram nos seus estudos que “o real contributo das crianças para a economia doméstica é dado através dos seus ganhos casuais” (in Redmond, 2008:5). Exemplo dessa ajuda, quer monetária, quer na ajuda das tarefas domésticas é a prestada por Pedro (9 anos) que refere que tal como ele, as crianças deviam “*Quando tiverem dinheiro dar aos pais e ajudar os pais nas tarefas de casa*”; situação idêntica é a sublinhada pela Leonor (9 anos) que como forma de ajudar os pais, quando recebe prendas em dinheiro opta por “*Juntar dinheiro...para dar aos pais*”. Torna-se especial numa família com poucos recursos a atitude destas duas crianças que tendo consciência das dificuldades não querem estragar as coisas que têm desde a roupa aos brinquedos, é o que pretende dizer Rui (9 anos) na sua observação “*se não estragarmos não precisamos de comprar outros*”; assim como demonstra ser da mesma opinião, o João (10 anos) que recorda que se deve ser poupado e cuidadoso

“*Não deitar coisas novas para o lixo*”. Longe de se considerarem como uma geração que ‘pode ter tudo’, estas crianças veem-se a si mesmos como fazendo um esforço considerável para manterem uma qualidade de vida razoável.

No entanto, há uma criança, o Rodrigo (9 anos) que acha que no geral “*as crianças não conseguem fazer nada*” para fazer face à crise. Esta imagem de criança passiva que não consegue fazer nada e que não se revê como sujeito deve mobilizar a nossa reflexão, sobretudo no sentido de tentar compreender a diversidade de posicionamentos que as crianças apresentam relativamente ao mundo que as rodeia.

A participação ativa das crianças e jovens, como cidadãos, afigura-se como um direito e que reflete um compromisso de respeito das sociedades para com os seus jovens de modo a que estas possam ser ouvidas em matérias que lhes digam respeito, bem como integrá-las em atividades cívicas.

Na última década, os líderes políticos da União Europeia têm demonstrado que a pobreza e a exclusão social das crianças pobres constituem uma problemática e uma prioridade a combater. Para tal, e através da Plataforma Europeia contra a Pobreza e a Exclusão Social pretende-se reunir esforços e criar mecanismos que defendam e promovam os direitos e o bem-estar das crianças em situação de risco de pobreza (Hainworth, 2012 *in* ChildOnEurope, 2012). No entanto, e de acordo com o mais recente relatório da Comissão Europeia, este, concluiu que a promoção da participação das crianças consiste apenas “em reduzir a promoção da participação das crianças a nível social, desportiva, recreativa, cultural e atividades cívicas e não ao direito das crianças serem ouvidas” Mas, e ainda de acordo com a referida autora, desde a adoção do Tratado de Lisboa (2010) que “os direitos das crianças são agora um objetivo explícito da UE” (Hainworth, 2012:35 *in* ChildOnEurope, 2012).

Como sabemos a participação e o conhecimento das opiniões das crianças são relevantes e constituem uma importante plataforma para o seu desenvolvimento e bem-estar. Para isso as crianças necessitam tanto das instituições familiares e de ensino, bem como da sociedade em geral, para participar nas tomadas de decisões que a si digam respeito, quer no seio das suas famílias, quer na escola, na comunidade e sociedade, que inclui a participação na cidadania. A participação surge como uma forma de garantir as condições de exercício da cidadania.

Identificando a perspectiva de Moreira, (2006:51) acerca da participação, esta pode ser vista como “um direito humano, através do qual qualquer pessoa pode intervir na tomada de decisões coletivas e na realização de metas políticas, económicas, sociais e culturais de uma sociedade”. Nesse âmbito, a participação das crianças é tida como condição essencial ao pleno desenvolvimento das faculdades humanas, uma vez que “o ser humano somente desenvolve plenamente seus atributos e potencialidades pessoais atuando em grupo e participando da vida social” (*ibidem*). Ainda segundo o autor, e continuando no sentido da participação das crianças, este refere que “a inclusão das crianças e adolescentes implica a alteração nas relações sociais baseadas na autoridade e na subordinação, evoluindo rumo a relações de sujeitos com os mesmos direitos, embora em situações geracionais diferentes, ensejando espaços e âmbitos de participação também diferenciados” (Moreira, 2006:45).

No entanto, Vasconcelos (2007:112) dá-nos uma outra perspectiva, *i.e.* “encontramos também famílias fechadas sobre si mesmas, isoladas socialmente, que não têm condições para se tornar espaços de cidadania”, ultrapassando classes sociais e condições socioeconómicas das mesmas.

#### ▪ Papel dos adultos

Uma outra subcategoria que decorre da análise diz respeito ao que as crianças entendem que deveria ser o papel dos adultos face à crise. Podemos verificar que 60% sugere que os pais deviam poupar mais neste período de maiores dificuldades económicas. Como podemos observar o que diz a Catarina (9 anos) acerca das escolhas de compras dos pais “*não escolherem as coisas mais caras...irem sempre ao mais barato*”; quanto a Marco (9 anos) este refere-se à quantidade de compras “*não comprar tantas coisas sem ser necessário*” que os pais fazem. No entendimento de Sofia (9 anos) os adultos devem optar por escolher o mais acessível e mediante as necessidades, “*tentar ir aos supermercados mais baratos e comprarem só as coisas que fazem falta em casa*”. Para a Joana (9 anos) os esforços dos adultos também se devem refletir nas escolhas para os seus filhos “*Podem também comprar só as coisas necessárias para os filhos*”.



No entendimento de Almeida (2009:108) “a família constitui simultaneamente, um efeito e um participante ativo deste processo de transformação global, um estratégico lugar de mudança de comportamentos e valores”.

Nesta subcategoria podemos constatar que as crianças criticam o consumo excessivo dos adultos em tempos de austeridade. Relativamente a isto, Castro (1998:45) refere que numa lógica virada para o consumo há uma diferenciação entre os consumidores e, segundo a autora, “consumir e o que consumir, adquire uma importância decisiva para definir ‘quem é quem’ no mundo social”. Conscientes das dificuldades, as crianças referem que se deve fazer esforços para diminuir as despesas familiares com uma boa gestão doméstica. A família, para Almeida (2009), constitui o porto de abrigo para as crianças e o lugar onde se transpõem os valores, no entanto, o que as crianças referem, neste ponto, é que se vêem a si mesmos como responsáveis e criticam algumas posições dos pais no que diz respeito à matéria orçamental. Para Júnior *et al.*, (2011:5) atualmente a “criança é compreendida como um consumidor, um cliente”. Mas, para as crianças da nossa amostra esta não é a sua posição, uma vez que elas não se revêm no papel de consumidoras, o que nos faz pensar na mudança de paradigmas referentes ao consumo porque as crianças não se revêm na propagação dos *media*, que através da publicidade tentam mobilizar para um consumo em massa, uma vez que se debatem por criar mecanismos para a poupança intrafamiliar.

A manutenção dos vícios é, para a Sara (10 anos), um meio de gastar dinheiro desnecessariamente e que retira dinheiro ao orçamento familiar. Para tal, os pais podem poupar “*não indo às discotecas [...] Não irem sempre aos cafés e não gastar sempre dinheiro em tabacos*”. A criança denuncia ter um forte sentido de responsabilidade e demonstra-o quando apela à reprovação pelo comportamento dos adultos com vícios. Um outro aspeto verificado é a recompensa que os pais deveriam dar aos filhos que ajudam nas tarefas domésticas, como nos apresenta o Pedro (9 anos) “*Os adultos...podiam às vezes comprar algumas coisas, se os filhos ajudarem a trabalhar*”.

A partilha do trabalho doméstico faz parte do dia-a-dia de Pedro (9 anos) e este entende que os pais deviam gratificá-lo como sinal da ajuda prestada. Além do mais, menciona que por vezes ao fim de semana “*às vezes nós vamos a casa dos meus avós ajudá-los no trabalho*”. A participação dos filhos nas tarefas domésticas foi essencial para que alguns autores (Goldscheider & Waite, 1991; Manke *et al.*, 1994) propusessem

“que se passasse a adotar uma perspetiva do trabalho doméstico enquanto *«three-cornered»*, ou seja, tendo em conta a participação da mulher e do homem, mas também a dos filhos” (in Cunha, 2007:57).

A preocupação com os gastos é salientada por todos os inquiridos, no entanto, alguns manifestam sugestões de como e onde os pais e os adultos podem poupar. Uma destas situações é exposta por Sofia (9 anos) quando defende “*Não andar muito de carro, andar mais de bicicleta e a pé*”; posição semelhante é a de Rodrigo (9 anos) para quem o facto de os pais “*andarem de bicicleta*” constitui uma forma significativa de poupar. Ainda sobre a importância de poupar, Joana (9 anos) refere que uma das atitudes dos pais ou adultos perante a crise é que além de eles próprios pouparem “*podem tentar também dar conselhos aos filhos para eles pouparem*”. A este propósito utilizamos as palavras de Almeida (2003) quando a autora expõe dados de um estudo europeu, e que concretamente no que concerne à socialização da criança portuguesa, salienta os valores que os pais elogiam nas crianças “entre as qualidades que podem ser ensinadas em casa destacam-se aquelas que favorecem a conformidade com a norma dominante: ter boas maneiras, ser trabalhador, obediente e poupado” (in Almeida, 2009:111).

Os contributos destas crianças revêm-se nas palavras de Almeida (2009), nomeadamente no que concerne às práticas de poupança e não são apenas os adultos que têm esta aspiração, de criar nos filhos este espírito e esforço de poupança, eles próprios foram adquirindo este valor por via da realidade que os rodeia e da experimentação. No entanto, a família também detém um papel de destaque e uma representação consensual nos valores da população portuguesa, pelo que determina a autora.

#### ▪ **Função da escola**

Por último, apresentamos a terceira subcategoria, demonstrando que, para estas crianças, tal como é importante a sua participação e o papel dos adultos é de igual modo premente a função da escola na criação de estratégias e alternativas no combate à crise económica. Feita a análise aos resultados obtidos nesta categoria, pudemos averiguar que as crianças classificam a escola como um local onde se deveriam criar esforços para poupar. Assim, sendo um estabelecimento de ensino, um local de aprendizagem, e de

formação de adultos, a escola deve ter uma atitude ativa na procura de dinâmicas que envolvam os pais e os alunos e de os sensibilizar para as práticas de diminuição de consumo, na gestão dos recursos, na reciclagem, entre outros.

Para as crianças inquiridas, os gastos extra ao estabelecido previamente pela escola vai surtir efeitos diferenciados, uma vez que nem todos têm as mesmas dificuldades, originando desigualdades. Como tal, se a escola puder apoiar, essa é a forma de contribuir para que os pais ou adultos evitem gastar mais recursos com as suas crianças. A título de exemplo, Marco (9 anos) refere que *“Quando há um circo as crianças podem não pedir aos pais para ir”*. Esta é, de igual modo, a razão que Sofia (9 anos) encontra como forma de, tanto a escola como os pais poderem poupar *“Não fazer muitos passeios [...] Porque iríamos ter que pagar para andar de camioneta até ao local”*.

Uma outra solução apresentada por uma criança, no que diz respeito à função da escola é segundo o Pedro (9 anos) *“A baixar os preços para as crianças estarem aqui (na escola)”* e, além disso, para os que mais precisassem, os que mandam na escola *“Podiam dar umas coisas às pessoas [...] para ajudarmos os pais”*. Consultando o artigo 7º dos Direitos do Aluno, podemos indagar o que nos informa a alínea “g) Beneficiar, no âmbito dos serviços de ação social escolar, de um sistema de apoios que lhes permita superar ou compensar as carências do tipo sociofamiliar, económico ou cultural que dificultem o acesso à escola ou o processo de ensino” (in Lei 51/2012:5104). O que pretendemos demonstrar com este parágrafo é que a escola deve apresentar soluções e meios eficazes na procura da estabilidade das crianças mais necessitadas.

A escola é um local onde as crianças passam grande parte do seu tempo e, como tal deve ser um espaço acolhedor e que reúna as melhores condições possíveis para as crianças, quer em áreas interiores bem como parques exteriores. A alternativa que Sara (10 anos) propunha à escola para evitar gastos era *“Não pondo novas coisas aqui [...] Tipo um parque novo e não mandar pintar”* porque como a mesma informa *“o que nós temos é fixe”*. Esta reforma de requalificação das escolas veio beneficiar escolas, por ventura, ainda, em estado considerável e negligenciando outras em estado mais emergente, segundo pudemos seguir pelos meios de comunicação social inerentes à matéria.

A escola deve proporcionar aos alunos/crianças aquilo que Polakow (1993) chama de “um sentido de lugar” ou seja “um lugar onde as crianças e os jovens se sintam que são importantes, não instrumentalmente, porque estão presentes e fazem parte de um número determinado, mas existencialmente, porque se trata de uma paisagem em que elas têm significado e um sentido de pertença” (in Vasconcelos, 2007:112).

Mas, continuando com a análise, as crianças sinalizam, ainda, outras circunstâncias em que é possível poupar na escola, e apontando o que nos sugere a Ana (10 anos), “*Por exemplo quando estamos na sala não gastar caneta ou giz sem ser necessário. E a escola também pode comprar muitas coisas recicladas*”; e sobretudo, como nos lembra a Sofia (9 anos) poupar em coisas do dia-a-dia “*ah na luz e na água e isso*”. É visível através dos discursos das crianças que a escola pode fazer mais e melhor, de um modo geral, para obter resultados mais positivos na gestão das dinâmicas de poupança, uma vez que as crianças estão dispostas a alterar as suas rotinas para uma melhor sustentabilidade escolar.

As atividades extracurriculares (AEC’S) permitem que as crianças, enquanto alunos, frequentem as mais diversas atividades realizadas pela escola. E é na gestão de recursos destas atividades que uma das crianças nos relata que a escola podia poupar, uma vez que, como confidencia Joana (9 anos) “*nós na música temos duas professoras em vez de ter só uma e em Inglês é igual e em Educação Física é igual*”. Mais uma vez se evidencia o esforço a que as crianças estão dispostas para contribuir para o ajuste de recursos face às dificuldades inerentes.

Em suma, relativamente ao papel dos adultos e à função da escola na procura de mecanismos de proteção e de sensibilização das crianças face à crise, Lahire (1995) defende que “a família e a escola constituem redes de interdependência estruturadas” e de espaços de promoção de cidadania (in Almeida, 2009:60). Além disso, Sarmiento (2006) salienta que “a criança como unidade de consumo emerge e há que ajudá-la – na família e na escola – a ser consumidor esclarecido e crítico” (in Vasconcelos, 2007:113). Tendo em conta o grau de importância que o consumo exerce na vida das pessoas, constatamos que as crianças, de uma maneira geral, não são levadas pelo ímpeto do consumismo e reprovam a atitude dos adultos que exacerbadamente se deixam influenciar pelas estratégias de marketing e de publicidade para um consumo

desenfreado. Elas são, por sua vez, exímias na procura de mecanismos com vista à poupança.

## 6 - Se eu mandasse no país

Esta última categoria decorre da análise a uma questão que mobilizava as crianças a tentarem imaginar como seria colocar-se no papel de outro, um outro que mandasse no destino do país e o que fariam a partir desse lugar de poder. Quais seriam as suas prioridades, o que fariam?

Esta questão mobilizou significativamente a participação das crianças, pois pudemos constatar, quer pela alteração da postura (levantando e endireitando a coluna e erguendo levemente o queixo) e pela seriedade, que dava a ideia que estavam a assumir, a encarnar um personagem, como que ‘agora sou eu que mando’. As respostas a este desafio criaram um misto de brincadeira, mas também de sentido de responsabilidade. Desta análise podemos referir que as crianças, caso pudessem alterar as políticas sociais do nosso país começavam por, como nos retrata o Marco (9 anos) “*Mandava as lojas por as coisas mais baratas*” porque se estamos em crise os preços têm de diminuir; a opinião de Mariana (9 anos) segue a mesma linha de orientação, “*Baixava os preços...hummm...os preços da gasolina e das contas da casa e isso*”. A perceção do mundo que as rodeia é importante na medida em que “As crianças são constrangidas pelas estruturas sociais e pelas culturas existentes mas, ao mesmo tempo, não se limitam a ocupar um lugar e a desempenhar um papel esperado, a reproduzir o mundo dos grandes à sua escala” (Almeida, 2009:51). É o que nos demonstra, teoricamente, Grigorowitschs (2008:47) quando afirma que na criança “o assumir o papel do outro não é pura e simplesmente uma capacidade cognitiva individual, mas uma capacidade de interação social, referindo ainda que “as crianças, na sociedade contemporânea ocidental, entram em contacto com uma pluralidade de papéis e, ao assumir esses papéis, não apenas os reproduzem, mas aprendem a refletir sobre eles, como um assumir o papel do outro auto reflexivamente, ao mesmo tempo em que formam a sua identidade, o seu *self* (Habermas, 1968 in Grigorowitschs, 2008:47).

Para as crianças que julgam que a crise se deveu ao facto de não termos uma economia competitiva, a tática consiste em pormos mãos à obra, que é o que pretende demonstrar Eva (10 anos) “*Dizia para as pessoas trabalharem mais*”; assim como João (10 anos) “*Mandava as pessoas trabalharem mais*”.

Uma outra dimensão foi abordada pelas crianças, a que se refere ao ambiente e, conseqüentemente, a um meio eficaz de poupança, que nos é trazida por Pedro (9 anos) “*em vez de haver carros havia bicicletas para não poluir o ambiente*”. Lahire (2001) dá-nos conta que “nas formações sociais contemporâneas, ultradiferenciadas, as crianças são precocemente socializadas em confronto com situações heterogêneas” (in Almeida, 2009:61). Acerca destas transformações sociais que dão conta que as crianças estão familiarizadas com a mudança de estratégias pretendemos, conseqüentemente, evidenciar a atitude perante uma sustentabilidade de ordem ambiental sugerida pelas crianças. Esta dinâmica ambiental cria uma dupla funcionalidade, a de substituir os veículos a motor por bicicleta como transporte e, em virtude dessa alteração aumentar as boas práticas ambientais e, por outro lado, sem esforço, diminuir os gastos orçamentais.

Assinalamos uma outra estratégia que nos foi apresentada por Tiago (9 anos), que defende que “*tentava aos patrões no desemprego dar-lhes dinheiro para pagarem aos trabalhadores e eles merecem por trabalharem tanto*”, salientando a importância que o trabalho tem nas políticas de desenvolvimento de um país mas que por consequência das insolvências e da incapacidade de os empresários assumirem as suas obrigações leve a que cada vez haja mais desempregados. Em contrapartida, a Joana (9 anos) refere que uma das suas medidas a implantar num país em risco de bancarrota era “*Dava menos dinheiro àquelas pessoas que recebem muito*”. O princípio de igualdade e de fraternidade constituem uma barreira para por fim às desigualdades e às injustiças sociais.

Para Lahire (1995) a personalidade e os comportamentos da criança “não nascem num vazio social, antes são um produto da socialização passada, mas também da forma que adquirem as relações sociais na família e através das quais esses traços se atualizam e são mobilizados no dia-a-dia” (in Almeida, 2009:60). Para o autor, as crianças apreendem e reproduzem as ferramentas adquiridas nas suas interações entre pares, na família ou na sociedade em geral.

Comandar o destino de um país rumo ao desenvolvimento, criando competitividade, com estratégias inovadoras, com formação qualificada e com empreendedorismo requer muito mas, para o Tiago (9 anos) é imprescindível que se pense também na faceta social e das relações humanas, “*tentava ser mais respeitoso pelo país*”; posição idêntica é a de Sofia (9 anos), para quem ser um líder significa agir

*“Punha o país em melhor estado [...] Parava com a crise”*. Por fim, apresentamos a resposta de Rodrigo (9 anos), *“Se fosse o Passos Coelho? Não, não me apetece! [...] Dizia para parar?”*.

Recordamos o ponto nuclear da Convenção dos Direitos da Criança (1989) em que toda criança tem direito a ser ouvida e a intervir nos diversos espaços de participação como a família, a escola, a comunidade e a política. Nesta sexta categoria, o foco central é a participação política das crianças no processo de tomada de decisões que está interligada à realização plena do direito humano à participação cívica. Em democracia promove-se a inclusão da participação dos indivíduos na formulação de políticas públicas. Para Moreira (2006:53) “uma das formas de participação de crianças e adolescentes é a organização da reivindicação de direitos e a participação política”.

A participação faz crescer a consciência política das crianças e acreditar que é possível alterar e modificar o contexto social em que estão inseridos. A este respeito, o autor supramencionado refere que “o ato de participar eleva a estima pessoal e coletiva, na medida em que as crianças e adolescentes aprendem desde cedo, através da organização, que podem transformar a realidade em que vivem” (Moreira, 2006:74).

Sendo as crianças atores sociais competentes, elas têm o direito e a capacidade para agir e de participar quer na tomada de decisões que lhes digam respeito, quer a respeito da sociedade em que estão inseridas. Para isso, o mais importante, e convém salientar, “é fundamental considerar o direito à educação como um direito de rentabilização das suas competências pessoais e sociais, para que elas sejam ativas, participativas e possam intervir sustentadamente nos processos que lhe dizem respeito, no presente e no futuro” (Fernandes, 2004:65).

No entanto, em qualquer contexto, o modo, onde e quando elas devem participar faz parte da identidade e da construção cultural. Todavia, a inclusão destes novos atores sociais no processo democrático e na procura de inovação das formas de participação requer uma mudança institucional e acima de tudo uma mudança de paradigmas que se pressupõe ser uma tarefa inacabada quando se trata de trabalhar com e para as crianças atendendo às mutações da realidade social.

Para finalizar constatamos que, nesta última categoria, as crianças quiseram implementar medidas e procuraram repensar a reorganização do país para dar conta dos



constrangimentos económicos, sobretudo a nível da poupança e tendo em consideração o meio ambiente.

## Considerações Finais

---

Entendemos que o presente trabalho de pesquisa, efetuado com e acerca das crianças, nos permitiu registrar demonstrações e ações que privilegiam a participação e a cidadania das crianças. Este foi, de resto, um dos pontos fulcrais do trabalho desenvolvido, que inicialmente tínhamos estabelecido para a concretização desta dinâmica, uma vez que tínhamos a convicção de que as crianças são atores sociais competentes, na transmissão das suas ideias e do conhecimento acerca dos seus mundos sociais e culturais.

Este processo de construção de conhecimento com as crianças foi encarado pelos investigadores, desde o início, como um trabalho em equipa em que as crianças eram, inevitavelmente, parceiras na investigação. Consideramos, ainda, que os pressupostos epistemológicos patentes neste trabalho nos conduziram ao desenvolvimento de um processo de investigação com base na participação e cidadania das crianças, onde as questões de poder entre os adultos e as crianças se foram estruturando de um modo equitativo. Aliás, durante o processo de construção da informação, assim como na recolha da própria informação, tivemos sempre presente a exigência científica de salvaguardar a maior participação possível de todos os envolvidos no processo.

Como qualquer tipo de trabalho de investigação tem, em princípio, como objetivo, apresentar algo novo, também nós ambicionamos poder contribuir para o aumento dos conhecimentos acerca desta matéria. Dado o nosso trabalho ser constituído por uma amostra relativamente pequena tal não significa que os dados não sejam relativamente importantes. Se os trabalhos de investigação social são geralmente relevantes, os de investigação participativa são-no de um modo muito particular, uma vez que primam pela participação dos atores inseridos na própria investigação e pela mudança social.

De um modo geral este trabalho de investigação superou as expectativas da investigadora no que diz respeito à atribuição de significado do trabalho com, para e pelas crianças, durante todo o processo. Foram, inequivocamente, gratificantes todos os momentos partilhados com as crianças, em especial com as intervenientes, que fizeram com que este trabalho fosse possível.

Partindo para a elaboração das considerações finais, e tendo em conta um resumo com base na análise das categorias que constituíram o núcleo do trabalho, passemos a tecer seguidamente alguns comentários.

Através dos testemunhos das crianças pudemos perceber com mais detalhe os seus mundos de vida e a forma como estas se percebem na atual conjuntura socioeconómica.

A imagem global que é possível construir é que as crianças demonstraram estarem informadas, conscientes das vicissitudes socioeconómicas e, sobretudo, está patente na leitura das suas narrativas a inconformidade com a situação do país, o que as faz agir e empenharem-se na procura de mecanismos para uma reorganização dos seus mundos de vida. Dada a sua condição de sujeito de direitos, elas reivindicam, deste modo, um estatuto mais participativo, mais visível e com mais voz no exercício da sua cidadania.

Um ponto significativo nos seus discursos e das suas reflexões foi o de termos observado um posicionamento adulto-centrado no que diz respeito às políticas de poupança que identificam, persistentemente, como estratégia de enfrentamento da crise, bem como todos os outros esforços que verbalizam, considerando que também as crianças deverão assumir um papel mais ativo para ultrapassar os obstáculos financeiros. É de salientar, ainda, um outro aspeto importante resultante das suas narrativas que se prendeu com o facto de as crianças sinalizarem os adultos como aqueles que mais sofrem com as consequências da crise socioeconómica, posicionando-se, a si mesmos, atrás dos adultos, pobres e desempregados.

As crianças intervenientes nesta pesquisa consideram que a família está a passar pelas dificuldades inerentes à crise e elas próprias assumem uma posição interventiva na busca de dinâmicas que ajudem a minorizar os obstáculos, refletindo, deste modo, um perfil da criança visível e participativa na vida social. Este é um ponto que pudemos sublinhar ao longo do trabalho, ou seja, as crianças não são invisíveis e partilham das preocupações dos adultos, bem como se insurgem na procura de soluções para ultrapassar os problemas em família. No que respeita às soluções que as crianças apresentam para a crise pareceu-nos inevitável que elas identificassem o governo e os seus políticos como os responsáveis pela conjuntura atual, dado proferirem constantemente o seu desagrado pelos políticos, insinuando a demissão dos

prevaricadores. A sociologia da infância defende uma cidadania mais participativa das crianças na vida cívica porque elas são, de facto, capazes de argumentar e de construir narrativas acerca de assuntos que a si, também, digam respeito, bem como da realidade social em que estão inseridas. A cidadania política das crianças está, no nosso entender, patente nestes pressupostos e configura uma das expressões mais visíveis deste trabalho.

Uma outra observação que identificamos na análise é a interação coletiva que merece a atenção das crianças, uma vez que elas rejeitam a hipótese de serem apenas os adultos aqueles que devem lutar contra a crise. Para tal, corroboram da ideia de que se deve reunir esforços da família, das próprias crianças, e da escola, para juntos estudarem as melhores estratégias no combate à crise, contribuindo cada um com políticas de poupança, mesmos nos mais pequenos gestos, estando ainda preparadas para alterar as suas rotinas em prol de uma sustentabilidade equilibrada.

A questão que finaliza a análise prende-se com a importância de se colocarem no lugar do outro, de poderem fazer de conta que representam uma autoridade política e de que modo aproveitariam essa oportunidade. As estratégias que consideraram fulcrais para enfrentarem a crise passaram, sobretudo, pela demissão dos políticos, pela estratégia de preços mais baixos e pela competitividade e, ainda, por políticas ambientais sustentadas. Estas estratégias que as crianças desenvolvem são extremamente significativas no campo da mudança social e de paradigmas que resultam da heterogeneidade dos seus discursos, demonstrando o quão participativas e ativas podem ser quando se lhes cria oportunidades para por em prática os seus conhecimentos e reflexões acerca do contexto em que estão inseridas.

Em suma, o que podemos sintetizar é que as crianças, sujeitos de direitos, engendram dinâmicas sociais para as concretizar nos seus quotidianos e que contribuem, deste modo, para a sustentabilidade de uma infância apoiada nos pilares da democracia, com direitos e privilegiando a participação na cidadania. A este respeito, e relativamente ao ‘superior interesse da criança’ estabelecido na CDC, este deve ser considerado, em nosso entender, sob o superior interesse nacional, através da promoção de políticas junto de parceiros sociais para se fazerem valer em todas as dimensões que privilegiam a participação e cidadania da criança.

Consideramos, assim, que este trabalho contribui para ampliar a imagem da infância que a sociologia da infância defende, ou seja, uma imagem respeitadora da criança, dos direitos e da sua participação, dado que o processo de investigação desenvolvido com elas resultou na projeção da sua voz, no exercício da sua cidadania, o que contribui para alargar a visibilidade da infância na sociedade e a importância de valorizar as suas opiniões. A sociologia da infância surge como um motor indispensável para levantar questões sociais e dar ênfase às mudanças de condições de vida a que as crianças estão sujeitas, bem como à categoria da infância que está em permanente mudança, adaptando-se às transformações sociais.

Para terminar, uma vez que a crise socioeconómica atinge todas as pessoas, de todas as classes e contextos, seria interessante explorar outros pontos de vista, por exemplo, a família, e tentar perceber os mecanismos e as dinâmicas que elaboram para contornar e superar a crise. Fica lançado o desafio para uma futura investigação.

## Referências Bibliográficas

---

- Alarcão, I.** (2001) (Org.), *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*. Porto Alegre: Artmed.
- Alderson, P.** (2005), “As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa” in *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, nº 91, p.419-442. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.
- Alderson, P. & Goodey, C.** (1998), *Enabling Education: experiences in special and ordinary schools*. London: Tufnell Press.
- Almeida, A. N., André, I. M., Almeida, H. N.** (1999), “Sombras e marcas: os maus tratos às crianças na família”, in *Análise Social* n.º 150, pp. 91-121. Lisboa.
- Almeida, A.N** (2003), “Família, conjugalidade e procriação: valores e papéis” in J.Vala, M.V. Cabral e A. Ramos (orgs) *Valores Sociais: mudanças e contrastes em Portugal e na Europa*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Almeida, A. N.** (2009), *Para uma sociologia da infância: jogos de olhares, pistas para a investigação*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais.
- Almeida, J.F e Pinto, J.M** (1995), *A investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Andreoli, V.** (2003), *Do lado das crianças: os perigos que rodeiam as crianças dos nossos dias*. Porto: Ambar.
- Attree, P.** (2006), “The Social Costs of Child Poverty: A systematic review of the qualitative evidence”, in *Children & Society*, nº 20 (1), pp.54-66.
- Bardin, L.** (2007), *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bastos, A. et al.**, (2008), *Um olhar sobre a pobreza infantil. Análise das condições de vida das crianças*. Lisboa: Almedina.
- Beck, U.** (2011), *Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade*. (2ª ed. Brasileira, orig. 1984) Rio de Janeiro: Editora 34.
- Beck, U.** (1992), *Risk society: towards a new modernity*. London: Sage.
- Bell, J.** (1997), *Como realizar um projeto de investigação*. (1ª ed.) Lisboa: Gradiva.

- Brannen, J. & O'Brien, M.** (1996), "Introduction", in *Children in Families: Research and Policy*. Londres: Falmer Press, pp.1-12.
- Castro, L.** (org.) (1998), *Infância e adolescência na cultura do consumo*. (1ª ed.) Rio de Janeiro: Nau.
- Christians, C.** (2005), "Ethics and Politics in Qualitative Research" ", in Denzin, N. & Lincoln, Y. (2005) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. (3ª ed.) California: Sage Publications.
- Christensen, P. & James, A.** (2005), *Investigação com crianças, perspectivas e práticas*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Comissão Europeia**, (2008), "Estudo temático sobre as medidas políticas relativas à pobreza infantil" in *Relatório da Proteção Social-Inclusão Social*. Disponível em [http://ec.europa.eu/employment\\_social/spsi/child\\_poverty\\_en.htm#childpoverty](http://ec.europa.eu/employment_social/spsi/child_poverty_en.htm#childpoverty) (consultada a 20-12-12).
- Corsaro, W.** (1997), *The Sociology of Childhood*. Thousand Oaks: Pine Forge Press.
- Cunha, V.** (2007), *O lugar dos filhos: ideias, práticas e significados*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais.
- Denzin, N. & Lincoln, Y.** (2005), *The Sage Handbook of Qualitative Research*. (3ª ed.) California: Sage Publications.
- Diogo, F.** (2008), "Algumas reflexões sobre o problema da pobreza infantil em Portugal".
- Durkheim, E.** (1922), *Educação e Sociologia*. São Paulo.
- Durkheim, E.** (1950), *Lições de Sociologia: a moral, o direito e o estado*. São Paulo: T/A Queirós
- Estivill, J. et al.**, (2006) "Ativar a participação: pequenas experiências, grandes esperanças", in REAPN, 2006.
- Esping-Anderson, G.** (2002), *Why we need a New Welfare State*, Oxford: Oxford University Press.
- Eurochild**, (2011), "How the economic and financial crisis is affecting children & young people in Europe". Belgium.

- Fernandes, N.** (2007), “O centro e a margem: Infância, proteção e acolhimento institucional”, in Manuel Jacinto Sarmento & Vera Maria Ramos de Vasconcellos (orgs.), *Infância (in)visível*. Araraquara: Junqueira & Marin, Editores.
- Fontana, A. & Frey, J.** (2005), “From Neutral Stance to Political Involvement”, in Denzin, N. & Lincoln, Y. (2005) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. (3ª ed.) California: Sage Publications.
- Freeman, M.** (1992), “Taking children's rights more seriously” in *International Journal of Law and the Family*, nº 6, pp. 52-71.
- Freeman, M.** (2000), “The Future of Children’s Rights” in *Children & Society* vol.14, pp. 277-293.
- Gameiro, J.** (1998), *Os meus, os teus e os nossos. Novas formas de família*. Lisboa: Terramar.
- Giddens, A.** (2007), *Sociologia* (5ªed). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gilgenmenn, K.** (1986), “Autopoiesis und Selbstsozialisation: Zur systemtheoretischen Rekonstruktion von Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie”, in *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, Weinheim, v.6, nº1, pp.71-90.
- Graue, M. E. & Walsh, D.J.** (2003), *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Grigorowitschs, T.** (2008) “O conceito ‘socialização’ caiu em desuso? Uma análise dos processos de socialização na infância com base em Georg Simmel e George H. Mead” in *Educ. Soc.*, Campinas, v.29, nº102, pp.33-54. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.
- Guba, E. & Lincoln, Y.** (2005), “Paradigmatic Controversies, Contradictions and Emerging Confluences” in Denzin, N. & Lincoln, Y. (2005) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. (3ª ed.) California: Sage Publications.
- Guerra, I.** (2006), *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo - Sentidos e forma de uso*. Estoril: Príncipe Editora.
- Hainsworth, J.** (2012) “The role of children’s participation in fighting poverty and social exclusion. The experience of Eurochild members”. In ChildOnEurope, (2012), *The impact of the economic crisis on children: lessons from the past experiences and futures policies*. Florença: Instituto degli Innocenti.
- Hengst, H. & Zeiher, H.** (2004), *Per una sociologia dell’infanzia*. Milão: Franco Angeli.



- Hossain, N. & McGregor, A.** (2011), “A ‘lost generation’? Impacts of complex compound crisis on children and young people”. In *Development Policy Review*, nº29 (5) pp. 565-584).
- INE**, disponível e consultada em 02-10-2012 [http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_destaques&DESTAQUESdest\\_boui=132814977&DESTAQUESmodo=2](http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUESdest_boui=132814977&DESTAQUESmodo=2).
- James, A. & Prout, A.** (1997), *Constructing and reconstructing childhood*. London: Falmer.
- Jenks, C.** (2005), “Investigação Zeitgeist na Infância” in Christensen, P. & James, A. (2005) *Investigação com crianças, perspetivas e práticas*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Júnior, J. et al.**, (2011), “A cultura de consumo e a infância na pós-modernidade”. Disponível em <http://ebookbrowse.com/a-cultura-de-consumo-e-a-infancia-na-pos-modernidade-pdf-d151611091> (consultada a 25-03-2013).
- Kamberelis, G. & Dimitriadis, G.** (2005), “Strategic Articulations of Pedagogy, Politics, and Inquiry” in Denzin, N. & Lincoln, Y. (2005) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. (3ª ed.) California: Sage Publications.
- Kemmis, S. & McTaggart, R.** (2005), “Participatory Action Research” in Denzin, N. & Lincoln, Y. (2005) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. (3ª ed.) California: Sage Publications.
- Kincheloe, J. & McLaren, P.** (2005), “Rethinking Critical Theory and Qualitative Research” in Denzin, N. & Lincoln, Y. (2005) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. (3ª ed.) California: Sage Publications.
- Lahire, B.** (1995), *Tableaux des familles: heurs et malheurs scolaires en milieu populaires*. Paris: Seuil/Galimard.
- Lahire, B.** (2001), *L’homme pluriel: les resorts de l’action*. Paris: Nathan.
- Lei 51/2012**, de 5 de setembro, Aprova o Estatuto do Aluno e Ética Escolar. in Assembleia da República 1ª série – nº 172. Disponível em [http://www.portugal.gov.pt/media/703343/20120905\\_mec\\_estatuto\\_aluno.pdf](http://www.portugal.gov.pt/media/703343/20120905_mec_estatuto_aluno.pdf).
- Lewis, O.** (1961), *The children of Sanchez*. New York: Random House.
- Lister, R.** (2003), “Investing in the Citizen- workers of the future: Transformations in Citizenship and the State under New Labour” in *Social Policy and Administration*, 37, 5, pp: 427-443.

- Lusa/Sol** (2012), “Há 13 mil crianças com fome nas escolas portuguesas”. Disponível em [http://sol.sapo.pt/inicio/Sociedade/Interior.aspx?content\\_id=63863](http://sol.sapo.pt/inicio/Sociedade/Interior.aspx?content_id=63863) (consultada a 29-11-2012).
- Maia, R. et al.**, (coords) (2002), *Dicionário de Sociologia*. Porto: Porto Editora.
- Masset, P.** (1974), *Pequeno Dicionário do Marxismo*. Porto: Editorial Inova.
- Mayall, B.** (2002), *Towards a sociology for childhood: thinking from children's lives*. Philadelphia: Open University.
- Mayall, B.** (2005), “Conversas com crianças” in Christensen, P. & James, A. (2005), *Investigação com crianças, perspectivas e práticas*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Mead, G.H.** (1934), *Mind, self and society*. Chicago: University of Chicago, 1952.
- Micklewright, J.** (2002), “Social Exclusion and Children: A European view for a US dbat” Innocenti Working Paper nº 90. Florença: Innocenti Research Centre.
- Moreira, M.** (2006), A democracia radicalizada: crianças e adolescentes como agentes de participação política. Monografia em Direito. Universidade de Fortaleza, Brasil.
- Morfin, S. & Corona, Y.** (2001), “Participación infantil y juvenil”. UNICEF: México.
- Oliveira, L. et al.**, (coords) (2004), *Investigação em Educação: abordagens conceptuais e práticas*. Porto: Porto Editora.
- O’Kane, C.** (2005), “O desenvolvimento de técnicas participativas” in Christensen, P. & James, A. (2005), *Investigação com crianças, perspectivas e práticas*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Plaisance, E.** (2004), “Para uma sociologia da pequena infância” in *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 86, p. 221-241, abr. 2004.
- Polakow, V.** (1993), *Lives on the Edge: single mothers and their children in the other America*. Chicago: The University of Chicago press.
- Prout, A.** (2005), *The future of childhood*. Londres e Nova Iorque: Routledge/Falmer.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L.** (1992), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (1ª ed.), Lisboa: Gradiva.

- Qvortrup**, J. (2010), “A infância enquanto categoria estrutural” in *Educação e Pesquisa* v.36 n°2 pp.631-643.
- Redmond**, G. (2008), “Children’s perspectives on economics adversity: a review of the literature” in *Innocenti Discussion Paper* No. IDP 2008-01. Florence: UNICEF, Innocenti Research Centre.
- Relvas**, A. (1996), *O ciclo vital da família. Perspetiva Sistémica*. Porto: Afrontamento.
- Richardson**, Dominic (2012) “Child poverty and family policies in time of economic crisis” In ChildOnEurope, (2012), *The impact of the economic crisis on children: lessons from the past experiences and futures policies*. Florence: Instituto degli Innocenti.
- Ridge**, T. (2002), *Childhood poverty and social exclusion: From a child’s perspective*. Bristol: Policy Press.
- Ridge**, T. (2012), “The importance of a child-centred social investments strategy in Europe” In ChildOnEurope, (2012), *The impact of the economic crisis on children: lessons from the past experiences and futures policies*. Florença: Instituto degli Innocenti.
- Roker**, D. (1998), *Worth more than this: young people growing up in family poverty*. London: The Children’s Society.
- Sadalla**, A. & **Prado**, G. (2007), “Em busca da construção de uma escola reflexiva: relatando uma parceria entre universidade e escola” in *Saber & Educar* n° 12, pp.97-107.
- Santos**, B.S. (2005), “A crítica da governação neoliberal: O Fórum Social Mundial como política e legalidade cosmopolita subalterna” in *Revista Crítica de Ciências Sociais* n° 72, pp.07-44.
- Santos**, B.S. (2012), *Portugal – Ensaio contra a autoflagelação*. (2ªed.atualiz), Coimbra: Almedina.
- Sarmiento**, M. & **Pinto**, M. (1997), “As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo” in Pinto, M. & Sarmiento, M. (coord), *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- Sarmiento**, M. (2001), “Infância, Exclusão Social e Educação para a Cidadania Ativa” in *Movimento*, n° 3, pp.53-74.
- Sarmiento**, M. (2005), “Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância” in *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n° 91, pp.361-378. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

- Sarmento, M.** (2006), *A construção Social da Cidadania na Infância*. Conferência proferida no IV Congresso da Texto Editora.
- Sarmento, M. J., Fernandes, N. & Tomás, C.** (2007), “Políticas Públicas e participação infantil”, in *Educação, Sociedade & Cultura*, n.º 25, pp.183-206.
- Sarmento, M. & Gouvea, M.** (2008), *Estudos da Infância: Educação e práticas sociais*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Sarmento, M. & Marchi, R.** (2008), “Radicalização da infância na segunda modernidade: para uma Sociologia da Infância crítica” in *Configurações*, pp.91-113.
- Saramago, S.** (2001), “Metodologias de pesquisa empírica com crianças” in *Sociologia - Problemas e Práticas*, n.º 35, pp.9-29.
- SICnotícias**, (2013), disponível em <http://sicnoticias.sapo.pt/vida/2013/03/14/criancas-preocupadas-com-a-situacao-financieira-dos-pais-pedem-ajudam-a-linha-sos-crianca> (consultada a 14-03-2013).
- Silva, M.M.M.** (1993), *Educação e Sociedade de Risco*. Lisboa: Gradiva.
- Simmel, G.** (1908), *Soziologie: Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1992. (Gesamtausgabe, v. 11).
- Sirota, R.** (2005), “Primeiro os amigos: os aniversários da infância dar e receber” in *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 91, pp. 535-562.
- Soares, N. F.** (2005), *Infância e direitos: participação das crianças nos contextos de vida - representações, práticas e poderes*. Tese de Doutoramento, Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Soares, N.F.** (2006), “A investigação participativa no grupo social da infância” in *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.º 1, pp.25-40.
- SoRU News**, (2013), *Sociology of Risk and Uncertainty*. Disponível em <http://riskanduncertainty.net/> (consultada a 05-01-2013).
- Sousa, L. (coord.)** (2004), *Sociologia*. Lisboa: Texto Editores.
- Trevisan, G.** (2012), “Cenários de participação política de crianças e jovens em contexto local: análise de uma experiência” in VII Congresso português de Sociologia. Universidade do Porto.

- UNICEF**, (2009), *Impact of the Financial Crisis on Children: Conference Report. Report on a conference in Singapore, 6-7 January*, UNICEF/EAPRO.
- UNICEF**, (2010), *As crianças que ficam para trás. Uma tabela classificativa da desigualdade no bem-estar das crianças nos países ricos*. Florença: Centro de Estudos Innocenti.
- UNICEF**, (2011), *Child Outlook: a policy briefing on global trends and their implications for children*. Florença: Centro de Estudos Innocenti.
- Vala**, J. (1986), “A análise de conteúdo” in A. S. Silva & J. M. Pinto (Eds.), *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.
- Van der Hoek**, T. (2005), “Through Children’s Eyes: an initial study of children’s personal experiences and coping strategies growing up poor in an affluent Netherlands” Innocenti Working Paper nº 2005-06, UNICEF Florença: Innocenti Research Centre.
- Vasconcelos**, T. (2007), “A importância da Educação na construção da cidadania” in *Saber & Educar* nº12, pp.109-117).
- Wall**, K. (2005), *Famílias em Portugal*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Wikeley**, F. *et al.*, (2007), “Educational relationships Outside School: Why access is important”. York: Joseph Rowntree Foundation.
- Wuermli**, A. *et al.*; (2012), “A Conceptual Framework” in Lundberg, M. & Wuermli, A. (editores) (2012) *Children and Youth in Crisis. Protecting and Promoting Human Development in Times of Economic Shocks*. Washington DC: The World Bank.
- Wyness**, M. (2006), *Childhood and society: an introduction to the sociology of childhood*. Palgrave Macmillan.

# **ANEXOS**



## **Anexo 1 - Guião de Entrevista**

**Agrupamento de Escolas de** ■■■■

**Turma: 8ºD**

---

Olá, eu sou o/a -----, aluno/a da turma 8ºD do Agrupamento de Escolas de ■■■■. Estamos a fazer um estudo, junto dos alunos, no qual procuramos saber qual a perceção que as crianças têm do nosso país. As tuas respostas são confidenciais. Aproveito para agradecer, desde já, a tua colaboração.

---

### **Queria pedir, então, que me disseses:**

**Sexo:** Masculino / Feminino

**Idade:**

**Ano escolar:**

**Onde vives:**

**Com quem vives:**

**Habilitações escolares dos teus pais:**

**Profissão dos teus pais (caso esteja desempregado indicar o último emprego):**

### **Guião de entrevista:**

1. O que é que se ouve dizer sobre o nosso país?
2. Como é que tu achas que o nosso país está?
3. O que pensas quando ouves a palavra ‘crise’? (Diz tudo o que te vem à cabeça, tudo o que esta palavra te faz lembrar, ideias, sensações, palavras, situações, etc).
4. A crise preocupa-te? De que modo e porquê?
5. No teu dia-a-dia como é que sentes a crise?
6. Quanto tempo é que achas que a crise vai durar?
7. Achas que Portugal conseguirá ultrapassar esta crise?



**- Uma vez que o país se encontra em crise, pretendemos saber qual a tua opinião acerca das consequências e das mudanças que podem acontecer nos próximos tempos. Deste modo, pensas que:**

8. A crise afeta da mesma maneira crianças e adultos?
9. De que modo te está a afetar a crise? E à tua família, amigos e ao país?
10. Quais são as pessoas que podem ser mais afetadas pela crise, na tua opinião?

**- Todos nós podemos contribuir para fazer face à crise, deste modo, gostávamos de saber como é que lidas com a crise:**

11. O que é que podia ter sido feito para evitar a crise?
12. Na tua opinião qual é a solução para a crise?
13. O que é que as crianças podem fazer para ajudar a ultrapassar a crise?
14. E o que é que os adultos podem fazer?
15. E o que é que a tua escola pode fazer?
16. Se tu mandasses no país que medidas tomavas? O que fazias em primeiro lugar?

**Muito obrigado/a pela tua participação**

## Anexo 2 – Consentimento do Aluno

### Agrupamento de Escolas de ■

■■■■■■■■■■ - ■■■■

Diretora: ■■■■■■■■■■

Diretor de turma: ■■■■■■■■■■

Turma: 8ºD

Eu, Natália Cristina da Silva e Sá Machado, estudante do Mestrado de Sociologia da Infância do Instituto de Educação, da Universidade do Minho, pretendo desenvolver uma pesquisa cujo título é “O *lugar* da infância em tempos de crise”.

Para tal, solicito a autorização dos alunos da turma do 4º ano para a recolha de informação. Mais se informa que a recolha será através de uma entrevista realizada pelos alunos do 8º D deste mesmo Agrupamento.

### Autorização

Eu, \_\_\_\_\_  
aluno/a do 4º ano do Agrupamento de Escolas de ■■■■, declaro que aceito participar na pesquisa de investigação.

Obrigada pela tua participação.

Braga, 12 de abril de 2012



## **Anexo 3 – Consentimento do Encarregado de Educação**

### **Agrupamento de Escolas de [REDACTED]**

[REDACTED] – [REDACTED]

Diretora: [REDACTED]

Diretor de turma: [REDACTED]

Turma: 8ºD

Assunto: Pedido de autorização

Exmo. Sr. Encarregado de Educação,

Eu, Natália Cristina da Silva e Sá Machado, estudante do Mestrado de Sociologia da Infância do Instituto de Educação, da Universidade do Minho, pretendo desenvolver uma pesquisa cujo título é “O *lugar* da infância em tempos de crise”.

Para tal, solicito autorização para trabalhar e recolher a opinião do seu educando. Mais se informa que esta recolha será feita pelos alunos do 8ºD, deste mesmo Agrupamento, através de um guião de entrevista.

### **Autorização**

Eu, \_\_\_\_\_

Encarregado de Educação do aluno/a \_\_\_\_\_

autorizo que o meu/minha educando/a participe no estudo de investigação.

Obrigada pelo seu consentimento.

Braga, 12 de abril de 2012