



## DECLARAÇÃO

Nome: Maria João da Silva Nascimento

Endereço de correio electrónico: [mjoaoefgm@hotmail.com](mailto:mjoaoefgm@hotmail.com)

Telefone: 259323813

Número do Bilhete de Identidade: 6201114

Título da Tese: Caracterização do Trabalho Infantil em Contexto Rural

Orientador: Professor Doutor Manuel Jacinto Sarmiento

Ano de conclusão: 2008

Ramo de Conhecimento do Doutoramento: Estudos Sociológicos da Criança

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

Universidade do Minho, / /2008

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

---

## AGRADECIMENTOS

No momento de apresentar este trabalho, a Autora não pode deixar de manifestar uma especial gratidão:

Ao Professor Doutor Manuel Sarmiento por ter aceite orientar este trabalho e pela qualidade da orientação que deu ao longo da sua realização.

Às crianças e aos jovens com que trabalhei por me terem proporcionado momentos ricos de aprendizagem.

Às minhas colegas de equipa, pela ajuda que me deram na intervenção e, em particular à Olga e à Sónia pelo apoio e amizade que se estabelecemos ao longo do doloroso percurso de trabalho.

Aos professores que se envolveram incondicionalmente nos PIEF e me ensinaram novas perspectivas de abordar os assuntos e de organizar o trabalho.

A todos os técnicos que cooperaram nas intervenções desenvolvidas nos vários concelhos por terem proporcionado momentos de reflexão e de debate, permitindo organizar as novas formas de intervir.

Aos meus filhos Francisco, Gonçalo e Marta que constituem o motor da minha vida. À Carolina, filha que acolhi porque era alvo de negligências várias e de risco social, a quem espero ter a possibilidade de proporcionar um futuro feliz.

À minha irmã Maria Manuel que sempre acreditou que iria acabar este trabalho e para isso me incentivou e disponibilizou os materiais necessários.

Aos meus pais por todo o apoio que me dão e por me terem criado as condições para ser quem sou.

Fica ainda o agradecimento a todos aqueles que directa ou indirectamente colaboraram na concretização deste trabalho.

### **Putos Ruentos**

**Putos ruentos andam nos  
seus bairros sangrentos,  
Caminham à noite nas ruas  
muito atraentes;**

**Putos que nunca tem as  
suas recaídas,  
Se reagires tens a sorte de  
ires conhecer  
Aquelas descidas muito  
compridas;**

**Esses putos foram muito  
mal amados,  
Pois percorreram bairros,  
ruas e longos prados;**

**Sempre foram aqueles  
desgraçados:  
Andaram anos mas muitos  
anos, abandonados  
Naqueles bairros  
distanciados;**

**Já não a mudança para a  
sua esperança:  
Fazer banhaços para eles  
já não cansa,  
Pois roubam para fumar a  
sua ganza...**

### **Refrão:**

**Sempre quiseste alguém que te  
quisesse o bem,  
Mas nesse tempo não havia  
quase ninguém;**

**Agora tentas alcançar muito  
mais além,  
Mas, no passado, não pensaste  
assim muito bem.**

**(2x)**

**Seus pais não têm preocupações  
Enquanto seus filhos carregam  
munições,  
Pois asses putos não são  
daqueles de dar lições;  
Eles não têm problemas de te  
furar os calções.**

Vasco 16 anos, Vila Real, 2005/06

*Dedico este trabalho a todas  
as crianças e jovens com  
quem tive o privilégio de  
trabalhar*

---

## RESUMO

### **Caracterização do Trabalho Infantil em Contexto Rural**

No mundo existem milhões de crianças em situação de exploração de trabalho infantil. Estas crianças desenvolvem trabalhos que, pelo o tipo, pelas condições em que se exercem e pela sua duração, são prejudiciais ao bom desenvolvimento físico, psíquico e moral de cada criança que o executa. De acordo com as características das crianças e dos respectivos agregados familiares, assim como dos países onde o fenómeno tem maior incidência, percebeu-se a associação existente entre a exploração do trabalho infantil, a pobreza e a exclusão social.

Na década de 90, Portugal foi referido pela comunidade internacional como um país onde havia grande incidência de exploração de trabalho infantil, sobretudo na zona Norte. Após alguns estudos para caracterização e quantificação das situações de exploração do trabalho infantil, o governo português criou em 1998 o Programa para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil – PEETI/PETI. Este programa propôs como medida de remediação para as crianças que trabalhavam precocemente, a criação do Plano Integrado de Educação e Formação, PIEF para as reintegrar num percurso educativo e formativo. Além desta medida de intervenção local, o PETI tem vindo a apostar em medidas de prevenção e, nos últimos anos, nas medidas de combate à exclusão social. Um dos problemas para a intervenção no Norte do país é a maior incidência de situações de exploração na agricultura e nos domicílios, domínios onde a intervenção institucional não tem possibilidade de actuar eficazmente e onde há uma aceitação tradicional do fenómeno como forma de entrada no mundo adulto.

Foi neste contexto que se realizou o presente trabalho de investigação, visando o conhecimento do fenómeno da exploração do trabalho infantil em contexto rural. Utilizando uma metodologia de investigação-acção, desenvolveu-se a intervenção em três concelhos do Nordeste Transmontano: Mesão Frio, Bragança e Mondim de Basto.

Neste trabalho concluiu-se que pode estabelecer-se a relação entre as exclusões sociais nos vários domínios e a exploração de trabalho infantil no contexto rural; interroga-se o papel das instituições com responsabilidades na

---

protecção das crianças; identificam-se as formas através das quais a escola pública exclui as crianças mais pobres; que a metodologia utilizada nos projectos implementados não aumentou o “*empowerment*”, mas constituiu um factor de incómodo para as autoridades locais enquanto existiu.

Em resumo conclui-se que há um longo caminho a percorrer para combater a pobreza e as várias “exclusões sociais” que são uma realidade do contexto rural no norte de Portugal. Por fim, faz-se uma proposta que poderá ser mais um contributo para a intervenção neste combate.

---

## ABSTRACT

### Child Labour Characterization in a Rural Context

In the world there are millions of children victims of child labour exploitation. The work that these children do, by its type, conditions and duration harms their healthy physical, psychic and moral development. Regarding the children characteristics, those of their families, and those of the countries - where this problem has a bigger expression -, we could perceive the relationship between child labour exploitation and poverty and social exclusion.

In the nineties, Portugal was referred by the international community as a country with high levels of children labour, especially in the Northern regions. After some studies aiming to characterize and quantify the labour child exploitation, The Portuguese Government launched in 1998 the National Program towards the elimination of child labour exploitation, with the Portuguese designation PEETI/PETI. This program proposed, as a solution measure to young children that work, the development of a Integrated Plan of Education and Formation, named PIEF, that had as an objective to reintegrate children in a scholar and forming trail. At the same time this PETI program has invested its efforts in order to prevent the situations of the child labour along with the fighting of the social exclusion, in those last years. One of the intervention problems in the Northern regions of Portugal is the greater incidence of these exploitation situations in agriculture and in the children homes. In those domains where the institutional intervention does not have means to efficiently act and where this phenomena is accepted by the local communities as way to enter the adult world.

The present research work was done in this context, with aimed to learn more about the child labour exploitation in a rural context. Na action-research methodology of investigation was used and this study was developed in three Northeastern Trás – os – Montes e Alto Douro: Mesão Frio, Bragança e Mondim de Basto.

In this study we concluded that a relationship maybe established between social exclusions in various domains and the child labour exploitation in a rural context. We wonder the role of the institutions we responsibilities in

---

protecting children; we identify the ways how the public school excludes the poorer children; and that the projects methodology used by PETI did not raised the empowerment, but was an inconvenient to local authorities while it lasted.

In summary, we may conclude that there is a long way to go to achieve poverty abolition and the different social exclusions that exist in the Northern Portuguese rural context. Finally, we make a proposal that maybe an intervention contribute to fight

---

## ÍNDICE GERAL

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....</b>	<b>9</b>
1 - A CRIANÇA, A FAMÍLIA, O TRABALHO E A EXPLORAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL..	11
1.1- <i>O papel da criança e a organização familiar no contexto rural .....</i>	<i>11</i>
1.2- <i>A importância do trabalho no contexto familiar e social .....</i>	<i>14</i>
1.3- <i>O trabalho infantil e a exploração do trabalho infantil .....</i>	<i>19</i>
1.3.1 Indicadores de Pobreza Infantil .....	22
1.3.2 – A Exploração do Trabalho Infantil no Mundo .....	25
1.3.3 – A Exploração do Trabalho Infantil em Portugal .....	40
2- POLÍTICAS DE INSERÇÃO E “EMPOWERMENT” .....	49
2.1 – <i>Pobreza e exclusão social: Conceitos e alguns factores.....</i>	<i>51</i>
2.2- <i>A pobreza infantil e a exclusão das crianças .....</i>	<i>59</i>
2.3- <i>Políticas de inclusão e de “empowerment” .....</i>	<i>62</i>
2.4 – <i>Além da escola, como incluir as famílias?.....</i>	<i>66</i>
2.5- <i>Modelos de resposta existentes em Portugal para a inclusão infantil</i>	<i>72</i>
2.5.1- <i>As respostas da escola .....</i>	<i>72</i>
2.5.2- <i>As outras respostas.....</i>	<i>78</i>
<b>CAPÍTULO 2 – A METODOLOGIA .....</b>	<b>83</b>
1- RAZÕES DA METODOLOGIA ESCOLHIDA.....	85
2- O MÉTODO UTILIZADO: A INVESTIGAÇÃO – ACÇÃO.....	87
3- RAZÃO DA ESCOLHA DOS CONTEXTOS DE INVESTIGAÇÃO .....	91
4- ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	92
<b>CAPÍTULO 3 – CONTEXTUALIZAÇÃO.....</b>	<b>97</b>
1 – TRÁS-OS-MONTES: CARACTERIZAÇÃO DOS CONCELHOS DE INTERVENÇÃO.....	99
1.1- <i>Caracterização histórica e geográfica .....</i>	<i>99</i>
1.1.1- <i>A região do Douro: Mesão Frio um concelho desta região.....</i>	<i>102</i>
1.1.2- <i>Bragança, um concelho do Nordeste .....</i>	<i>108</i>
1.1.3- <i>Mondim de Basto um concelho das Terras de Basto .....</i>	<i>111</i>
1.2- <i>Caracterização demográfica .....</i>	<i>115</i>
1.3- <i>Economia e oferta de trabalho .....</i>	<i>125</i>

1.4- <i>Indicadores de desenvolvimento rural e perspectivas de futuro</i> .....	128
2- <b>MODELOS DE RESPOSTA À EXPLORAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL</b> .....	132
2.1- <i>PEETI/ PETI: legislação e intervenção</i> .....	134
2.1.1. – <i>A evolução legislativa do combate à Exploração do Trabalho Infantil em Portugal</i> .....	134
2.1.2- <i>A Intervenção ao nível da EMM de Trás-os-Montes e Alto Douro</i> .....	141
2.1.3- <i>Análise Quantitativa dos Dados da EMM Trás-os-Montes e Alto Douro</i> .....	149
<b>CAPÍTULO 4 – A INTERVENÇÃO</b> .....	<b>159</b>
1- <b>MESÃO FRIO</b> .....	161
1.1- <i>As percepções dos Jovens</i> .....	181
1.2 – <i>Sínteses e conclusões da intervenção em Mesão Frio</i> .....	203
2- <b>BRAGANÇA</b> .....	210
2.1 <i>Sínteses e conclusões da intervenção em Bragança</i> .....	256
3- <b>MONDIM DE BASTO</b> .....	264
3.1 <i>Síntese e Conclusões da Intervenção neste caso de Mondim de Basto</i> .....	279
<b>CONCLUSÕES</b> .....	<b>285</b>
1- <b>DA METODOLOGIA ADOPTADA</b> .....	286
1- <b>DA METODOLOGIA ADOPTADA</b> .....	287
2- <b>DOS CASOS ESTUDADOS</b> .....	288
3- <b>ASPECTOS FINAIS</b> .....	293
4 – <b>PROPOSTA FINAL</b> .....	297
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	<b>303</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>321</b>
<b>MESÃO FRIO</b> .....	322
<i>A1- Caracterização do Concelho</i> .....	323
<i>A2 – Registo da Reunião de 17 de Outubro de 2000</i> .....	327
<i>A3 – Acta da Reunião com os Presidentes das Juntas da freguesia</i> .....	331
<i>A4 - Jogo Pais/Filhos</i> .....	335

---

<i>A5 – Primórdios PIEF</i> .....	337
<i>A6 - PIEF</i> .....	345
<i>A7 – Registo da Reunião de 7 de Dezembro de 2000</i> .....	363
<i>A8 – Plano Curricular – Mesão Frio</i> .....	369
<i>A9 – Plano Curricular - Barqueiros</i> .....	571
<i>A10 – Vídeo com o espectáculo apresentado no final dos PIEF – Julho 2001</i> .....	791
<i>A11 - Entrevistas</i> .....	792
<i>A12 – Avaliação em Grupos Heterogéneos</i> .....	819
<b>BRAGANÇA</b> .....	830
<i>B1 – Sinalização da Delegação Escolar de Bragança</i> .....	832
<i>B2 – Projecto Experimental – PIEF</i> .....	834
<i>B3 – Autorizações de Frequência</i> .....	852
<i>B4 – Programa das I Jornadas da Pastoral dos Ciganos do Nordeste Transmontano</i> .....	868
<i>B5 – Apresentação da autora nas Jornadas</i> .....	872
<i>B6 – Fax da Coordenação Educativa</i> .....	884
<i>B7 – O PIEF de 2º Ciclo</i> .....	889
<i>B8 – Referências dos Artigos do Jornal “O Publico”</i> .....	903
<i>B9 – Contactos para a implementação do PIEF de continuidade”</i> .....	907
<i>B10 – Cronologia da Intervenção</i> .....	937

---

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Abr – Abril

ACT – Autoridade para as Condições de Trabalho

AE – Abandono Escolar

AE/TI – Abandono Escolar e ou Trabalho Infantil

Al. – Alojamento

BIT – Bureau Internacional do Trabalho

CAE - Coordenação da Área Educativa

CE – Conselho Executivo

CM – Câmara Municipal

CNETI – Conselho Nacional Contra a Exploração do Trabalho Infantil

COP – Conselheiro de Orientação Vocacional

CP – Caminhos-de-ferro Portugueses

CPCJ – Comissão de Protecção de Crianças e Jovens

DREN – Direcção Regional de Educação do Norte

Disp. Norm. – Despacho Normativo

EB – Escola Básica

EB 2,3 – Escola Básica do 2º e do 3º Ciclos

EB1 – Escola Básica do 1º Ciclo

EB 2,3/S - Escola Básica do 2º e do 3º Ciclos e Secundária

EDIC – Equipa Interdisciplinar de Acção Concelhia

EDIF - Equipa Interdisciplinar de Acção nas Freguesias

EMM - Equipa Móvel Multidisciplinar

IDICT – Instituto para o Desenvolvimento e Inspeção das Condições de Trabalho

IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional

INE – Instituto Nacional de Estatística

IPJ – Instituto Português da Juventude

IPEC – Programa Internacional para a Eliminação do trabalho Infantil

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

IRS – Instituto de Reinserção Social

ISS – Instituto de Segurança Social

MTS – Ministério do Trabalho e da Solidariedade

---

MTSS – Ministério do Trabalho e da Segurança Social  
NUT – Nomenclaturas de Unidades Territoriais para fins estatísticos  
OIT – Organização Internacional do Trabalho  
OCDE – Organização de Cooperação de Desenvolvimento Económico  
PEETI – Plano para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil  
PETI – Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil  
PEF – Programa de Educação e Formação  
PF ind. – Piores Formas de Trabalho Infantil indiciado  
PF ef. - Piores Formas de Trabalho Infantil efectivo  
PIEF – Plano Integrado de Educação e Formação  
PIB – Produto Interno Bruto  
PNAI – Plano Nacional de Acção para a Inclusão  
RTI – Risco de Trabalho Infantil  
St<sup>a</sup> – Santa  
SIETI – Sistema de Informação Estatística sobre o Trabalho Infantil  
TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária  
TI – Trabalho Infantil  
TI ind. – Trabalho Infantil indiciado  
TI ef. – Trabalho Infantil efectivo  
UE – União Europeia  
UNICEF – Organização das Nações Unidas para a Infância

---

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro nº 1: As operações agrícolas na vinha de acordo com as épocas do ano e os executantes .....	15
Quadro nº 2: As operações agrícolas nas outras culturas de acordo com as épocas do ano e os executantes.....	16
Quadro nº 3: Variação percentual de Crianças a trabalhar por faixa etária.....	29
Quadro nº 4: Inter-relação entre algumas causas do trabalho infantil.....	35
Quadro nº 5: Estimativas globais da situação face à actividade das crianças em 2000 .....	39
Quadro nº 6: Distribuição dos níveis de escolaridade .....	43
concluídos pelos menores segundo as idades (%) .....	43
Quadro nº 7: Características das metodologias de intervenção.....	58
Quadro nº 8: Calendário das actividades da vinha ao longo do ano e respectivos executantes.....	105
Quadro nº 9: Evolução da estrutura da População Residente em Portugal ...	116
Quadro nº 10: Evolução da população residente em Portugal, no Norte e nos Concelhos em estudo.....	116
Quadro nº 11: População Residente em Portugal, no Norte e nos concelhos estudados por intervalos de idade, em 2001.....	117
Quadro nº 12: Variação da População Residente no Norte de Portugal, entre 1991 e 2001, por intervalos de idade .....	118
Quadro nº 13: Distribuição dos vários tipos de família em Portugal, na Região Norte e nos concelhos considerados .....	120
Quadro nº 14: Tipo e número de alojamentos existente nas zonas consideradas .....	121
Quadro nº 15: Evolução da taxa de analfabetismo (%) entre 1991 e 2001, em Portugal, no Norte e nos concelhos do estudo.....	122

---

Quadro nº 16: População activa por grupo etário em Portugal, no Norte e nos concelhos do estudo .....	123
Quadro nº 17: Distribuição da população média empregada (PE) e desempregada (PD), por grupos etários e por nível de escolaridade completado em Portugal .....	124
Quadro nº 18: Evolução da população portuguesa empregada por sector de actividade económica, entre 1991 e 2001 (Milhares de pessoas) .....	126
Quadro nº 19: Número de casos sinalizados na base de dados da EMM de Trás-os-Montes e Alto Douro por distrito e nos anos de 2003 e 2008 .....	150
Quadro nº 20: Distribuição dos casos em cada distrito pela tipologia da situação identificada .....	151
Quadro nº 21: Nº de situações de abandono escolar e os diferentes tipos de situações de trabalho infantil.....	152
Quadro nº 22: Nº de situações de risco de trabalho infantil e os diferentes tipos de situações de trabalho infantil efectivo nos distritos de Vila Real e Bragança .....	153
Quadro nº 23: Distribuição da tipologia da situação identificada por concelho .....	154
Quadro nº 24: Distribuição dos Entrevistados por idade .....	182
Quadro nº 25: Distribuição dos Entrevistados pelas profissões que já tinham exercido.....	183
Quadro nº 26: Profissões exercidas pelos Pais e pelas Mães dos Entrevistados .....	184
Quadro nº 27: Constituição do Agregado Familiar residente.....	184
Quadro nº 28: Profissão que o Entrevistado gostaria de ter e porquê .....	186
Quadro nº 29: O que é necessário ter para exercer a profissão desejada .....	186

---

Quadro nº 30: Identificação da utilidade de uma profissão pelos Entrevistados .....	187
Quadro nº 31: A noção de trabalho para os entrevistados .....	187
Quadro nº 32: Direitos e deveres das Crianças na perspectiva dos Entrevistados .....	189
Quadro nº 33: Direitos e deveres dos adultos na perspectiva dos Entrevistados .....	190
Quadro nº 34: Descrição de um dia de trabalho e de um dia como aluno do PIEF por cada Entrevistado .....	192
Quadro nº 35: Número aproximado de horas diárias de trabalho .....	195
Quadro nº 36: Síntese das expectativas dos entrevistados para serem felizes .....	199
Quadro nº 37: Distribuição dos alunos do Projecto por idade e nível de escolaridade concluída.....	216
Quadro nº 38: Horário da distribuição diária das actividades .....	220
Quadro nº 39: Temas e projectos a desenvolver pelo grupo PIEF .....	221
Quadro nº 40: Cronograma de actividades para o grupo de trabalho – Bragança – Semana A (mês: Abril, dias:22 a 24).....	222
Quadro nº 41: Cronograma de actividades para o grupo de trabalho – Bragança – Semana B (mês: Abril, dias:28 a 30).....	222
Quadro nº 42: Cronograma de actividades para o grupo de trabalho – Bragança – Semana C (mês: Maio, dias:05 a 07).....	222

---

## ÍNDICE DE IMAGENS E DE FIGURAS

Figura nº 1: Tipologias de trabalho efectuado pelas Crianças .....	28
Figura nº 2: Modelo de McKernan para investigação–acção: modelo do processo ao longo do tempo .....	88
Figura nº 3: Distribuição de NUT III no Norte de Portugal .....	101
Imagem nº 4: “Uma das Curvas do Douro” Imagem obtida do Alto de S. Vicente – Barqueiros .....	102
Imagem nº 5: A e B: Paisagens das encostas do Douro .....	103
Imagem nº 6: As tonalidades da folha da videira .....	104
Imagem nº 7: Mapa do concelho e respectivas sedes de freguesia .....	112
Imagem nº 8: Estrada sinuosa em Bilhó; esquerda: cascata do rio Ôlo; direita: subida para Pioledo.....	113
Imagem nº 9: esquerda – Monte Farinha e arredores; direita: vista panorâmica a partir deste monte. ....	114
Figura nº 10: Estrutura Orgânica do PEETI.....	135
Imagem nº 11: Fotografias das mãos de FM a 16/02/2001, apresentação de algumas feridas resultantes da situação de exploração de trabalho infantil na agricultura .....	172
Imagem nº 12: Sessão com encarregados de Educação em Mesão Frio: Teatro de fantoches e momentos de convívio .....	175
Imagem nº 13: Sessão com encarregados de educação em Barqueiros: A: teatro de fantoches; B: momentos de convívio .....	176
Imagem nº 14: Exposição de trabalhos dos alunos dos dois PIEF: Vasos de flores, vitrais, bordados e fantoches.....	178
Imagem nº 15: Imagens da Escola EB 1 Campo Redondo – Bragança.....	212
Imagem nº 16: Imagens da sala das actividades do Projecto .....	214
Imagem nº 17: Imagens da Casa e da Barraca de família de um dos filhos ..	217
Imagem nº 18: Actividades dos alunos do Projecto na sala de aula .....	226

---

Imagem nº 19: Alunos e monitora do Projecto .....	231
Imagem nº 20: Exposição de artigos dos alunos do PIEF e de artigos ciganos .....	233
Imagem nº 21: Exposição de artigos dos alunos do PIEF e de artigos ciganos (Continuação).....	234
Imagem nº 22: Exposição de artigos dos alunos do PIEF e de artigos ciganos (Continuação).....	235
Imagem nº 23: Exposição de artigos dos alunos do PIEF e de artigos ciganos (Continuação).....	236
Imagem nº 24: Celebrações na Sé.....	238
Imagem nº 25: Exterior da habitação: vista das traseiras.....	264
Imagem nº 26: As duas crianças com a mãe .....	265
Imagem nº 27: Espaços interiores da habitação – Entrada;.....	267
Imagem nº 28: Interior da habitação .....	268
Imagem nº 29: Interior da habitação .....	270
Imagem nº 27: Interior da habitação, segunda divisão: alguns ângulos: A, B e C.....	272
Imagem nº 28: Interior da Habitação de M e D; .....	276
Imagem nº 29: Interior da habitação de D e M .....	277

---

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico nº 1: Índice e Taxa percentual de envelhecimento por região do País	119
Gráfico nº 2: Distribuição percentual da população empregada por área de actividade económica em Portugal, entre 1991 e 2001 .....	127
Gráfico nº 3 : Evolução das sinalizações da EMM de Trás-os-Montes e Alto Douro por distrito entre 2003 e 2008.....	150
Gráfico nº 4: Relação dos casos de AE com os tipos de trabalho infantil nos dois concelhos considerados .....	154
Gráfico nº 5: Distribuição dos casos identificados por freguesia do concelho de Mesão Frio nos anos 2003 e 2008 .....	155
Gráfico nº 6: Distribuição dos casos identificados por freguesia no concelho de Mondim de Basto em 2008 .....	156
Gráfico nº 7: Distribuição dos casos identificados por freguesia do concelho de da Bragança em 2008 .....	157



---

## **INTRODUÇÃO**

*“A verdadeira medida do estado de uma nação está na forma como cuida das suas crianças – da sua saúde e protecção, da sua segurança material, da sua educação e socialização, e do modo como se sentem amadas, valorizadas e integradas nas famílias e sociedades onde nasceram” (UNICEF, 2008).*



---

As situações de exploração do trabalho das crianças constituíram nos anos 90 uma preocupação crescente em Portugal. Nessa altura, surgiram notícias de crianças do Vale do Ave a trabalhar em casa, a coser sapatos. Essas notícias rapidamente se espalharam pela Europa o que constituiu um desafio para os governantes do país. Tratava-se então de conhecer os contornos deste fenómeno e de desenvolver estratégias de intervenção que, com eficácia, o combatessem. Foram organizadas equipas com representantes dos vários Ministérios para se debruçarem sobre o problema. Do estudo efectuado para caracterizar a exploração do trabalho infantil em Portugal, surgiu em 1998, o Programa para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PEETI). Depois da análise dos dados deste estudo, verificou-se que havia situações de exploração em actividades económicas por conta de outrem, como por exemplo, nas indústrias de calçado, têxteis, no comércio e na construção civil, situações de trabalho familiar não remunerado, como por exemplo na agricultura e também situações de exploração em actividades não económicas, como tomar conta de familiares mais novos ou fazer limpezas, à hora. Neste estudo ainda foi possível perceber que as situações ocorriam com maior incidência no norte e nas zonas litorais. Por falta de respostas (o que tem a ver com a metodologia adoptada para realizar o estudo), esta caracterização dava a perceber que nas regiões mais interiores, como em Trás-os-Montes, não havia um número significativo de situações relativas à exploração do trabalho infantil.

Quando, em 2000, o PEETI organizou as Equipas Móveis Multidisciplinares (EMM) distribuídas por todo o país, mas com mais equipas nas zonas onde havia maior incidência destes fenómenos de exploração, foi criada a EMM de Trás-os-Montes e Alto Douro, onde a autora deste trabalho foi convidada a participar. Foi nesse momento que o PEETI abandonou o modelo de intervenção pontual para adoptar modelos de intervenção com base local, nas freguesias ou nos concelhos, a partir de situações de exploração de trabalho infantil sinalizadas, mas também de situações de abandono escolar. Assim, na região de Trás-os-Montes e Alto Douro iniciou-se o trabalho, começando por identificar o que faziam as crianças e os jovens que tinham deixado de frequentar a escola precocemente e sem conclusão da certificação

---

básica. Percebeu-se que as respostas ao estudo mencionado não tinham sido dadas e as que surgiram não referiam muitas situações de exploração, o que se justificava por atitudes decorrentes de ditados como “*o trabalho do menino é pouco, mas quem o desperdiça louco*” (ditado popular), associados aos fenómenos descritos por vários autores relativos à organização das famílias rurais e à socialização das crianças nos mesmos contextos.

O Nordeste Transmontano apresenta características específicas do meio rural. O isolamento a que esteve sujeito até há poucos anos por falta de acessibilidades, foi marcante para o seu nível de desenvolvimento. Desta forma, pode explicar-se que a escola e a sua frequência até ao final do 3º ciclo não tinham grande significado. Quando uma criança começava a acumular insucessos na escola, era mais fácil pensar que teria mais sucesso no trabalho agrícola, garantindo desde cedo o seu futuro profissional, do que haver um trabalho conjunto entre a família e a escola para solucionar os problemas. Por outro lado, o facto do número de elementos dos agregados familiares destas crianças ser, muitas vezes, numeroso significava grandes encargos económicos, o que conduzia a uma valorização do trabalho destas crianças como forma de aumentar os rendimentos económicos das famílias, e a uma desvalorização da escola.

Assim, grande parte das situações de abandono com que nos deparámos tinham a ver com trabalhos na agricultura, em particular na vinha, no pastoreio e no caso das raparigas, também poderia incluir os serviços em casa de outras famílias (por vezes, fora do concelho de residência) ou tomar conta de crianças mais novas. Qualquer destas duas situações poderiam ocorrer simultaneamente e foram motivo de grande número de saídas do país. Com este trabalho de caracterização das situações de exploração de trabalho infantil na zona de intervenção da EMM, pode-se confirmar que muitas destas situações estavam associadas à pobreza e à exclusão social.

Este trabalho surgiu então da necessidade de ilustrar a experiência desenvolvida pela sua autora nesta aventura do combate à exploração do trabalho infantil. Tendo em conta a necessidade de mudar os conceitos ligados ao trabalho das crianças e também, de melhorar a intervenção local para poder desenvolver as capacidades das crianças em todos os domínios foram-se

---

construindo os planos de intervenção local, muitos a partir das respostas viabilizadas pelo PEETI nos Planos Integrados de Educação e Formação (PIEF). A metodologia escolhida para este trabalho partiu do desenvolvimento destas respostas nos vários concelhos e da análise dos seus resultados imediatos e, em alguns casos, a médio prazo. Assim, foi necessário conhecer conceitos teóricos como o de infância no que diz respeito à criança e ao seus papeis na família, no trabalho e nas situações de exploração, conhecer as situações mundiais e nacionais, os modelos propostos de combate à pobreza e à exclusão social, as políticas de inclusão, as respostas existentes ao nível do sistema educativo e do sistema social para, a partir da caracterização dos concelhos escolhidos, se analisar a intervenção efectuada nesses concelhos. Esta metodologia de investigação-acção foi utilizada tendo em conta os riscos da sua aplicação, no que se refere à autora como elemento participante da acção e ao enviesamento que pode existir na recolha dos dados. Assim, os concelhos escolhidos foram Mesão Frio, por ter sido o primeiro concelho em que se iniciou a intervenção da EMM, Bragança por envolver um grupo de crianças e jovens de etnia cigana em situação de exclusão social e em situação de extrema pobreza e, o concelho de Mondim de Basto, para obter outras informações que permitissem caracterizar com maior segurança as situações de exploração de trabalho infantil em contexto rural e a sua ligação com as situações de extrema pobreza infantil e negligência relativa aos direitos das crianças.

A caracterização do Trabalho Infantil em contexto rural foi o objectivo principal deste trabalho mas, sem fazer esta caracterização de forma exaustiva, pretendeu-se dar um contributo para este conhecimento. Nesse sentido, dividiu-se o presente trabalho nas seguintes partes:

Realizou-se um enquadramento teórico na perspectiva de perceber o que era conhecido sobre as situações de exploração de trabalho infantil e os seus contornos económicos e sociais no mundo. Seguiu-se uma abordagem da criança nos contextos rurais portugueses, nomeadamente no que se refere ao seu estatuto e papel nos trabalhos agrícolas. Abordaram-se também os conceitos relativos à pobreza e à pobreza infantil, assim como as estratégias

---

políticas e sociais para a inclusão e a aposta no desenvolvimento das capacidades e competências de cidadania dos indivíduos.

Passou-se para a caracterização descritiva e comparada dos concelhos de intervenção, tendo em conta as vertentes histórica e geográfica, demográfica, económica e os indicadores existentes para o desenvolvimento rural. Nesta caracterização, as informações do Instituto Nacional de Estatística e as informações disponibilizadas pelas respectivas Câmaras Municipais foram muito importantes. Desta forma, descreveram-se os concelhos situados ao norte do rio Douro, o concelho de Mesão Frio na região demarcada, onde a influência da vinha e do trabalho desenvolvido ao longo do ano permitiram a percepção das situações específicas de exploração do trabalho das crianças. O outro concelho, o de Mondim de Basto, situado na transição da região do Douro com as regiões do Tâmega e do Minho, apresenta características resultantes das influências destas regiões, a vinha cresce em latadas, as instituições públicas pertencem ao distrito de Vila Real, mas os acessos e os recursos estão ligados às Terras de Basto. Finalmente, um concelho do interior do Nordeste Transmontano, Bragança, que tem uma demografia de sede de concelho, mas que se encerrou sobre as suas gentes e as suas formas de estar, o que permite a existência de grandes desigualdades sociais e inúmeros factores de discriminação.

De seguida apresenta-se a metodologia escolhida para desenvolver este estudo, baseada na actividade profissional dos últimos oito anos da autora e na intervenção que desenvolveu em cada um dos concelhos referidos. Assim, como uma das actrizes das intervenções descritas, foi necessário o crescimento emocional e o devido afastamento temporal para conseguir discernir racionalmente sobre os resultados obtidos.

A análise dos resultados que se fez após a descrição de cada intervenção permitiu concluir sobre as facetas da intervenção relacionadas com a família, o trabalho, a escola, o grupo de jovens e as instituições locais.

No final, apresenta-se uma proposta para a intervenção local, a fim de dar um contributo para a reflexão sobre a resolução dos problemas comuns a todas as pessoas que vivem num determinado concelho, sejam elas mais participativas ou menos, o que tem por base a crença que as pessoas só se

---

envolvem se sentirem a necessidade de o fazer e se foram participantes nos processos de mudança e que, para haver mudança, além do tempo é necessário que as pessoas desenvolvam capacidades de cidadania, de co-responsabilização nos processos e nos resultados, e que valorizem as acções.

Como refere Gedeão,

*“Fecho os olhos por instantes  
Abro os olhos novamente  
Neste abrir e fechar de olhos  
já todo o mundo é diferente”,*

quando menos esperamos, já ocorreram as mudanças, mas depende de todos o sentido e a direcção que elas tomam.



---

## **CAPÍTULO 1 – Enquadramento Teórico**

*Resolvi andar na rua  
Com os olhos postos no chão.  
Quem me quiser que me chame  
Ou que me toque com a mão.*

*Quando a angústia embaciar  
De tédio os olhos vidrados,  
olharei para os prédios altos,  
para as telhas dos telhados.*

António Gedeão, (1961)



---

## 1 - A criança, a família, o trabalho e a exploração do trabalho infantil

### 1.1- O papel da criança e a organização familiar no contexto rural

“ A transformação das famílias é um conciliar e um oscilar permanente entre os valores antigos e novos, entre aquilo que dizem os mais velhos e aquilo que se introduz através dos mais novos, entre a memória preservada e o projecto inovador” (Wall, 1998; p.20).

Nas sociedades rurais antigas o contexto económico era muito pobre ou miserável, e de muito trabalho, onde a comida era pouco abundante, a protecção social das famílias praticamente não existia e a protecção às pessoas idosas era assegurada pela família ou por parentes próximos. A contrastar com este contexto, havia um pequeno conjunto de famílias ricas que possuíam as terras e viviam com abundância em casas grandes, co-habitando com as famílias dos criados. Desta forma, a vida doméstica construía-se em torno de valores e de práticas distintas no interior das diferentes situações de classe ligadas à agricultura. Era possível identificar três grupos sociais diferenciados baseados nas relações de trabalho com a terra e nas condições de vida, sendo o cenário social marcado pela distinção entre famílias pobres, remediadas e ricas, com uma dependência marcada dos mais pobres em relação aos mais ricos.

Os camponeses ricos, correspondentes a famílias de lavradores proprietários das terras e caseiros, cuja dinâmica familiar se caracterizava por ter uma estrutura instituída e fortificada, isto é, aquela em que se procura edificar, conservar e defender a família e o seu património. Estas famílias tinham como objectivo a acumulação de património, sendo a continuidade da “casa” assegurada por herança do filho mais velho, ou de quem as suas vezes fazia.

---

As famílias de camponeses pobres, correspondente a famílias de caseiros, camponeses pobres ou a trabalhar a tempo parcial, tinham uma dinâmica solidária, centrada na ajuda recíproca e na maximização da energia de trabalho com vista à sobrevivência material e ao amparo das pessoas ao longo da vida. É na família nuclear que se constitui o quadro de referência principal das estratégias familiares e, quando existe património, este é repartido segundo os princípios da igualdade absoluta.

As famílias de jornaleiros agrícolas compreendiam, para além destes, os criados e representavam os mais carenciados da sociedade rural. Tinham uma dinâmica familiar que se caracterizava por ser mutável ou solta, com grande vulnerabilidade nas formas de residência e de organização doméstica. Nestas famílias não se organiza a vida, vai-se à vida, procurando tirar proveito das oportunidades, mesmo quando longínquas ou que envolvessem filhos muito novos. Daí que a mobilidade geográfica intervinha desde cedo na vida dos indivíduos, empurrando-os para longe da família e, na maior parte das vezes, para fora da aldeia, mal mostrassem capacidade para trabalhar.

Em meio rural, na mesma classe social a variabilidade das dinâmicas familiares também era influenciada por um conjunto de factores, como a emigração, o número e o sexo dos filhos, a relação de poder e de fidelidade dos conjugues, o grau de controlo sobre os filhos e o alcoolismo entre outros, que lhe imprimiam contornos particulares.

Nas últimas décadas (1960 - 80) verificaram-se algumas transformações sociais que permitiram alterações na organização e dinâmica familiar. Apareceram novas facilidades de transportes aumentando a proximidade de certas oportunidades de emprego, iniciando-se migrações diárias intensas entre freguesias agrícolas e zonas mais industriais. Aumentou a necessidade de mão-de-obra nos países da União Europeia, aumentando a emigração de operários não qualificados dos sectores primário e secundário. Quando pelo menos um elemento da família tinha um emprego numa área industrial, a família obtinha vantagens como a estabilidade e a segurança, assegurando recursos pecuniários mais ou menos regulares e a assistência na doença e na velhice. Simultaneamente, verificou-se maior acessibilidade das famílias às instituições públicas de educação, saúde e serviços.

---

Pelo descrito introduziram-se modificações na estrutura social salientando-se a diminuição do número de camponeses pobres e de lavradores. Como refere K. Wall

as freguesias e as famílias estão mais abertas ao exterior. Todas as manhãs adolescentes e trabalhadores saem para ir à escola ou à fábrica. As estradas e os transportes públicos atravessam a freguesia, a televisão está presente em todas as cozinhas, e as famílias não só vão às festas dos arredores, mas também se deslocam a zonas mais afastadas” ... “, a comunidade contínua contudo a vigiar os actos e os gestos dos seus membros. Avalia também os novos valores, pesa-lhes as vantagens e os inconvenientes pondo-os em causa (1998, 327).

Nas últimas décadas, as mutações sociais, culturais e económicas na vida familiar no meio rural são diversas. Aumenta a intervenção do Estado e os seus serviços. Verifica-se uma mobilidade socioprofissional ascendente. Há uma influência do exterior sobre os valores e sobre as relações familiares. Salienta-se que a igualdade e a promoção social, através da educação e da iniciativa individual determinam as aspirações familiares. A maior influência dos meios de comunicação social, assim como a maior mobilidade dos indivíduos, aumentam também a aproximação dos modos de consumo rurais aos urbanos.

O número de elementos do agregado familiar teve maior uniformização com a diminuição do número de pessoas que o constitui, o que conduz à modificação do estatuto de criança e de mulher, reduzindo o grau de subordinação das estratégias individuais e conjugais à estratégia de sobrevivência do todo familiar. Aumenta o reconhecimento dos direitos da criança. No passado, nas famílias de lavradores, a educação consistia num processo de moldagem da criança aos projectos familiares e económicos da casa, exigindo-lhe competência profissional. Como descreve K. Wall:

no passado, a vida das crianças nas aldeias era bastante sombria, sobretudo para aquelas que nasciam em famílias de jornaleiros, de artesãos ou de camponeses pobres. Mas é claro que isso não significa que os testemunhos evoquem sempre uma infância infeliz, pois as crianças aceitavam essas

---

condições procurando, por vezes junto de um dos pais, embora frequentemente junto de outros parentes, criados ou vizinhos, relações de proximidade e de companhia (1998, p.338).

## 1.2- A importância do trabalho no contexto familiar e social

Para perceber o papel que a criança desempenha, implica posicioná-la nos vários contextos do seu quotidiano nomeadamente na família: “ os itinerários individuais e singulares de cada criança só fazem completo sentido se perspectivados à luz das condições estruturais que constroem e condicionam cada existência humana” (Sarmiento, 2002, p.16).

De acordo com Iturra (1996), a descendência caracteriza-se pela aprendizagem de novas formas de lidar com o real, formas estas que ensinam aos adultos os novos olhares, as novas maneiras de trabalhar e de valorizar aquilo que se obtém. Por outro lado, no contexto rural, em comunidades pouco letradas ou onde há pouca a valorização do saber académico, o processo educativo baseia-se na reprodução de saberes e de conhecimentos que os adultos consideram essenciais no desenvolvimento dos mais novos. Assim, nos grupos domésticos, a reprodução assenta na complementaridade entre as ocupações da família e as fontes de rendimento, tendo como base a participação e o papel de todos os elementos que a constituem, quer em grupo quer individualmente.

Com base num estudo feito na zona de Trás-os-Montes por Frazão-Moreira (1996), nas famílias das aldeias rurais analisadas, o trabalho ocupa grande parte do quotidiano dos seus membros. Desta forma, os saberes necessários para o desenvolver, são parte essencial do conhecimento reproduzido entre gerações. Em grande parte dos agregados, muito cedo todos os elementos se tornam activos no mundo do trabalho, contribuindo desta forma para o sustento da família e a sobrevivência do grupo doméstico.

Os quadros seguintes apresentam os calendários das tarefas agrícolas a realizar ao longo do ano e dos respectivos executantes. Pode perceber-se que cada família gere os recursos a que tem acesso, utiliza a mão-de-obra dos

---

elementos mais novos e reforça as redes de relação e de cooperação entre a família e a vizinhança assegurando a sobrevivência e a continuidade. Assim, para estes autores, no que diz respeito à vinha as operações agrícolas e os respectivos executantes, constam do quadro seguinte:

**Quadro nº 1: As operações agrícolas na vinha de acordo com as épocas do ano e os executantes**

<b>Época do ano</b>	<b>Operações agrícolas e executantes</b>
Outubro / Novembro	<b>Tesoura:</b> Cortar as vides; Os homens cortam e as mulheres e crianças apanham-nas do chão e fazem molhos ou queimam-nas.
Janeiro / Fevereiro	<b>Escava:</b> Aliviar a terra do toco da videira; O homem conduz o macho que passa o arado junto das videiras, as mulheres, crianças e homens tiram a terra com sachos. <b>Erguida:</b> Atar as vides ao arame com junco; São realizados por homens, mulheres e crianças.
Março / Abril	<b>Empara:</b> Atar junto ao arame os pampos (rebento da videira) que cresceram; São realizados por homens, mulheres e crianças <b>Enxofrar o pampo:</b> Deitar enxofre nos pampos; São realizados por homens, mulheres e crianças.
Maio /Stº António e S. João	<b>Espampa:</b> Tirar os pampos que nasceram na cepa; São realizados por homens, mulheres e crianças experientes <b>Cava:</b> Tapar os regos das videiras com terra; O homem conduz o macho com o arado <b>Sulfatar:</b> Deitar sulfato nas videiras; Os homens sulfatam e as mulheres e as crianças transportam o preparado <b>Enxofrar o gancho:</b> Deitar enxofre nos ganchos; São realizados por homens, mulheres e crianças.
Julho / Agosto	<b>Enrola:</b> Enrolar pelo arame os pampos crescidos; São realizados por homens, mulheres e crianças. <b>Desfolha:</b> Tirar as folhas da videira para descobrir as uvas; São realizados por homens, mulheres e crianças.
Setembro / Outubro	<b>Vindima:</b> Cortar as uvas; Os homens transportam as vasilhas de plástico de 60l com as uvas (Baldonas) e os sacos das uvas ou vindimam; as mulheres vindimam e as crianças despejam os baldes de quem anda a vindimar ou vindimam.

(Adaptado de Frazão-Moreira, 1996; p.31)

Além da vinha, durante o ano também se realizam as outras culturas da batata, da azeitona ou da amêndoa, de acordo com os locais e os seus ciclos de produção, como pode ser observado no quadro seguinte:

**Quadro nº 2: As operações agrícolas nas outras culturas de acordo com as épocas do ano e os executantes**

Operações agrícolas e executantes			
Época do ano	BATATA	AZEITONA	AMÊNDOA
Janeiro / Fevereiro	<p><b>Semear as batatas desta época;</b> O homem conduz o arado para abrir e cobrir os regos, as mulheres e as crianças colocam as batatas de semente</p>	<p>Em determinados anos <b>limpam-se as árvores.</b> Tarefa executada por homens especializados.</p>	
Março a Maio	<p><b>Alisar a terra nas batatas semeadas</b> é feito pelas mulheres e as crianças. Sachá-las tirando as ervas também é assegurado pelas mulheres e crianças. Semear as batatas desta época é realizado por homens, mulheres e crianças.</p>		<p><b>Lavrar e rapar em torno das árvores.</b> Executado sobretudo pelos homens</p>
Junho / Julho	<p><b>Apanhar as primeiras batatas semeadas.</b> Os homens levantam as batatas do chão e as mulheres e as crianças apanham-nas do solo.</p>		
Agosto / Setembro	<p><b>Apanhar as batatas semeadas mais tarde.</b> É realizado pelos homens, mulheres e crianças.</p>	<p><b>Lavrar o olival com o macho e tirar as ervas em redor das árvores.</b> Estas tarefas são feitas sobretudo pelos homens.</p>	<p><b>Apanha e descasca das amêndoas.</b> Os homens varejam, as mulheres e as crianças apanham-nas. A descasca é realizada por todos.</p>
Dezembro/Janeiro		<p><b>Apanha da azeitona.</b> Os homens varejam, as mulheres e as crianças apanham.</p>	

(Adaptado de Frazão-Moreira, 1996; p.32)

---

Pode constatar-se que em quase todas as tarefas as crianças são elementos tão fundamentais como as de qualquer adulto.

Nesta situação, o processo de aprendizagem, assenta nas vias orais de transmissão de conhecimento. Isto significa

estabelecer os processos de ensino-aprendizagem que se desenvolvem em grupos domésticos quando predomina a oralidade como forma de perpetuar e transformar os elementos da cultura local. ... A transmissão oral do conhecimento não se restringe, apenas, à comunicação verbal, mas envolve todo o conjunto de procedimentos situados fora do recurso à escrita (Frazão – Moreira, 1996, p.44).

Assim, o ensino-aprendizagem realiza-se contextualizado nas vivências domésticas e nos trabalhos agrícolas, decorrendo da acção onde crianças e jovens são elementos activos.

Até aos 6/7 anos, as crianças permanecem atentas ao modo como as tarefas se efectuam e vão-se exercitando nas tarefas mais simples. A partir daí, são-lhes confiadas tarefas sob ordens dos irmãos, pais ou avós. Os mecanismos, observação, imitação e repetição de práticas sociais, são essenciais no processo de aprendizagem e aperfeiçoamento. Nestes processos, o reforço dado por estímulos ou reprovações verbais ou gestuais caracterizam a violência de que se podem revestir. “Ensina-se e aprende-se através da punição e da recompensa, um processo fortemente marcado pela emoção” (Frazão – Moreira, 1996, p.49).

O ensino processa-se mediante o reconhecimento das aptidões individuais, construindo a heterogeneidade dos elementos da família, em função das capacidades de cada um e de acordo com os modelos de divisão sexual do trabalho socialmente aceites.

O conhecimento, que os indivíduos dominam desde muito jovens, resulta de um saber baseado na observação prolongada do concreto e na experiência repetida das várias acções. Os conteúdos relacionam-se com a produção e

---

deles fazem parte, entre outros, os ciclos das plantas e dos animais, as formas de cultivar a terra, a utilização das alfaias e a distribuição das tarefas pelos elementos do grupo. “Em simultâneo com o ensino destes modos de agir, são transmitidas configurações ideológicas em que se baseia e legitima a sua organização” (Frazão – Moreira, 1996, p.54). Assim, desde cedo, toma forma a noção de trabalho como via de conduzir a vida. Tanto os cuidados com o corpo, como a alimentação estabelecem-se de acordo com os efeitos produzidos no trabalho. “O corpo é avaliado primeiro pela capacidade de despende esforço físico e depois pela capacidade de comer e beber vinho em excesso, o que pressupõe ter mais força para cumprir o trabalho com menos custo” (Frazão - Moreira, 1996, p.58). É também através da capacidade de trabalho que se avaliam os outros, desvalorizando aqueles em cujo quotidiano prevalece o lazer e valorizando-se os que são bons trabalhadores e, como tal, detentores do conhecimento.

Em síntese, a educação desenvolve-se no sentido da preservação do trabalho, motor de todo o desenvolvimento individual e permanência da cultura social local. Neste contexto social e económico: “as crianças e os jovens têm sucesso social, porque são elementos efectivos do sistema produtivo e companheiros competentes nas situações de lazer, mesmo com fracasso escolar de que foram protagonistas” (Frazão – Moreira, 1996, p.63).

Pelo baixo grau de desenvolvimento global nas regiões rurais do país e no nordeste Transmontano, este modelo de trabalho efectuado pelas crianças manteve-se com a respectiva desvalorização do saber académico apresentado na escola. Por seu turno, a falta de incorporação dos conhecimentos práticos e experimentados pelas crianças destas zonas e a desvalorização do papel dos pais na escola manteve-se, ao longo das décadas a tendência para um afastamento entre os valores das famílias e da escola. Assim, pelo menos nas famílias rurais com menos recursos económicos, manteve-se a tendência para as situações de exploração do trabalho infantil na agricultura.

---

### 1.3- O trabalho infantil e a exploração do trabalho infantil

*“ Os pobres vivem sem a liberdade fundamental de acção e escolha que os que estão em melhor situação dão por certo. Muitas vezes não dispõem de condições adequadas de alimentação, abrigo, educação e saúde; essas privações impedem-nos de levar o tipo de vida que todos valorizam” (Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial 2001/2002;p.1).*

Um dos factores intimamente associado ao trabalho infantil e à sua exploração é a pobreza tanto nas suas causas, como nos seus processos, como ainda nos seus mecanismos de reprodução.

A pobreza é um fenómeno mundial que varia entre as várias regiões do globo, de acordo com os processos políticos, económicos e sociais de cada uma. Os indicadores de pobreza variam assim com o rendimento diário disponível, as taxas de mortalidade infantil antes dos 5 anos, a esperança de vida, o grau de escolaridade atingido.

De acordo com o Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial 2000 / 2001 (Banco Mundial, 2001), as metas de desenvolvimento internacional para a redução da pobreza humana visam a reduzir para metade do número de pessoas que vivem em situação de pobreza extrema, assegurar a educação básica universal, eliminar a desigualdade por sexo na educação pré-primária e na educação básica e secundária, reduzir a mortalidade infantil assim como a mortalidade materna, assegurar o acesso universal a serviços de saúde reprodutiva e, finalmente implementar estratégias nacionais de desenvolvimento sustentado em todos os países.

De acordo com o mesmo Relatório, a pobreza na União Europeia tem aumentado consideravelmente nos últimos anos. Verifica-se que nos Estados membros, um em cada cinco crianças, com idades compreendidas entre zero e

---

dezoito anos, vivem em famílias com salários baixos. Há crianças que passam fome ou vivem em espaços exíguos que, muitas vezes estão muito degradados, muitas crianças não possuem jogos, nem livros, nem férias fora das suas casas porque os pais não o podem proporcionar.

Segundo Luís Capucha (2005): “Portugal é o estado-membro da UE com um menor PIB *per capita* e com o terceiro maior risco de pobreza” (p.116). Para este autor, neste país a pobreza está mais relacionada com factores históricos relativos ao subdesenvolvimento e com falhas na protecção social. As redes sociais e os laços com as instituições mantêm-se mas sofrem os efeitos do subdesenvolvimento existente (Capucha, 2005; p.117).

De acordo com Ferreira de Almeida (1992), Portugal é um país com desenvolvimento intermédio, porque o sistema produtivo tem modalidades de industrialização e graus de modernização aquém da generalidade dos países da União Europeia. Mas, no que diz respeito a indicadores como infra-estruturas, níveis de escolaridade, qualificações profissionais e níveis de vida das famílias, também apresentam valores mais baixos que os outros países da mesma União.

Verificam-se insuficiências económicas, em particular nas regiões rurais e que estão na base de situações de difícil sobrevivência com rendimentos reduzidos em grande parte da população. Nestas regiões, grande parte da agricultura é tradicional, fragmentada e, em geral, muito pouco produtiva.

O pequeno campesinato tradicional do Norte e Centro e os assalariados agrícola do Sul do país, constituem categorias sociais cuja vulnerabilidade à pobreza não se pode separar dos gravíssimos problemas de desenvolvimento das regiões rurais do interior do país. Como consequência, existem muitas famílias com pluralidade de ocupação laboral, ocupando-se na agricultura e no trabalho assalariado industrial ou de serviços, como estratégia defensiva face às dificuldades económicas. Os fluxos migratórios para o estrangeiro ou para as principais cidades, foram outra estratégia adoptada por algumas famílias para fazer face às dificuldades de vida no interior rural.

Por outro lado o: “tecido industrial pouco denso, mal articulado, dependente e vulnerável às actuais tendências de recomposição económica a nível mundial, é a maior pressão concorrencial decorrente da integração

---

européia” (Almeida, 1992, p.4). Uma vez que a industrialização não tem atingido o desenvolvimento necessário, os parâmetros de pobreza agravam-se, uma vez que os salários são baixos, o emprego é precário e dá-se emprego a crianças e jovens aumentando as situações de exploração de trabalho infantil.

A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (1989), actualmente ratificada por todos os Estados Membros salvo os Estados Unidos da América e a Sumália, estipula o direito de todas as crianças a um nível de vida adequado ao seu desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral e social, o que implica garantir não só as necessidades básicas – alimentação, habitação, saneamento e água potável -, mas também o acesso à satisfação de necessidades mais amplas dentro da sociedade. É ainda realçada nesta Convenção, a responsabilidade dos pais e encarregados de educação das crianças para proporcionar as condições de vida necessárias para o seu pleno desenvolvimento.

As crianças, pela fase de desenvolvimento das suas capacidades físicas, mentais, emocionais e sociais, são especialmente vulneráveis às consequências da pobreza e exclusão social. O impacto é muito prejudicial para elas nesse período e reduz as suas perspectivas a longo prazo bem como a esperança de vida (Ruxton, Bennett, 2002; p 5).

Com o aumento da taxa de pobreza surgem novos riscos. As mudanças no mercado de laboral, se por um lado podem aumentar o crescimento do país e dar novas oportunidades de trabalho qualificado, por outro, acentuam a dificuldade de acesso das pessoas sem qualificação, tornando-as mais expostas e vulneráveis para aceitar trabalho mal remunerado, temporário e, muitas vezes, afastado do agregado familiar, o que tem consequências negativas para os seus filhos. Se há benefícios com a transição para uma sociedade de conhecimento, as crianças e jovens dos grupos mais pobres sentem-se desfasados em relação aos seus pares, uma vez que têm o acesso limitado ou não têm acesso a novas tecnologias. Com a alteração demográfica que se deve ao aumento do número de idosos, à diminuição do número de nascimentos e, à conseqüente alteração da estrutura familiar, verifica-se a transferência de recursos destinados à infância para a população idosa e aumenta o fracasso familiar, agravando-se as situações de pobreza, em particular de pobreza infantil.

---

### 1.3.1 Indicadores de Pobreza Infantil

Citando o Relatório para o Desenvolvimento 2000 / 2001,

Uma maneira de pesquisar as causas da pobreza consiste em examinar as dimensões mencionadas pelos pobres: A falta de renda ou recursos para atender às necessidades básicas: alimentos, habitação, vestuário e níveis aceitáveis de saúde e educação. Falta de voz e de poder nas instituições estatais e na sociedade. Vulnerabilidade a choques adversos, combinada com uma incapacidade de os enfrentar (p.34).

Os baixos rendimentos diários implicam níveis de privação na satisfação das necessidades básicas como a alimentação, a saúde e a educação, o que por sua vez condiciona a emergência de um contexto sociocultural de qualidade e o acesso a uma profissão ou um trabalho com a remuneração devida que garanta todos os direitos inerentes. Assim, nos contextos de pobreza há, tendencialmente, uma reprodução deste modelo entre gerações o que acentua a exclusão e a dificuldade de acesso a valorização pessoal e profissional.

No caso de famílias pobres com crianças, verifica-se um acentuar da pobreza por falta de alimentação, de acesso a saúde e de exclusão do sistema educativo, o que permite definir especificamente pobreza infantil, bem como os indicadores que permitem quantificá-la.

Consideram-se indicadores de pobreza infantil o salário de que depende o valor médio em dólares (euros) existentes por dia por pessoa; há pessoas que vivem com valores inferiores a 1 dólar / dia, nas várias regiões do globo. Este indicador está directamente relacionado com aspectos de ordem económica, política e sociocultural, dependendo estes últimos das normas e dos valores de cada país ou região. Ainda como indicadores de pobreza infantil, mas mais relacionados com os aspectos socioculturais utilizam-se a taxa de mortalidade infantil, a taxa de mortalidade materna, o acesso à escolaridade básica (1º ciclo) e os níveis de exclusão relacionados com o género, a raça, ou a etnia, a falta de poder e de capacidade de participação

---

nas decisões de poder local e nacional, a maior vulnerabilidade a choques de natureza diversa nomeadamente, naturais ou a conflitos sociais.

De acordo com Amélia Bastos: “a pobreza infantil manifesta-se através de um conjunto diversificado de carências que interagem, acentuando ou atenuando o nível de bem-estar da criança” (Bastos, 2000; p.1). Verifica-se então que são as crianças de contextos sociofamiliares pobres que sofrem privações a nível da alimentação, da habitação, da saúde e de inserção social o que tem repercussões nas expectativas e que condiciona fortemente as suas oportunidades de um futuro diferente e menos pobre.

Pode medir-se a incidência da pobreza infantil quantificando a partir do total de crianças pobres, o número de crianças pobres, a proporção de crianças pobres no total da população. No entanto, só a intensidade de pobreza infantil é insuficiente para caracterizar este fenómeno complexo, uma vez que há famílias pobres que investem nos filhos em termos de saúde e educação. Desta forma, para complementar estes indicadores deve atender-se ao índice de pobreza infantil que Bastos definiu como: “estado de privação quer relativo às condições de vida presente como às oportunidades futuras” (Bastos, 2000; p.2-5). Este índice integra três domínios básicos de privação a saúde, a educação e a habitação. A mesma autora identifica em cada um destes domínios indicadores básicos que, à partida parecem ser os que são mais representativos e operacionais:

**Indicadores relativos à saúde:** se foi pelo menos uma vez ao médico nos últimos dois anos; se o desenvolvimento físico está dentro dos parâmetros normais e se come pelo menos uma refeição por dia.

**Indicadores relativos à educação:** se frequenta a escola com assiduidade; se tem um número de repetências inferior a dois. É de salientar que em Portugal, até meados de 1995, 30% das crianças com menos de dezasseis anos não tinham formação educativa e que a taxa de matrícula era mais baixa entre os países da União Europeia (Ruxton e Bennett, 2002; p.28).

**Indicadores relativos à habitação:** se a casa tem infra-estruturas mínimas e não degradadas (habitação clássica); se a casa tem água, luz e saneamento. As crianças que vivem sem condições de habitação tendem a ter mais problemas, como por exemplo, o absentismo e abandono escolar, e os

---

indicadores sociais: se passa algum tempo de férias fora do local onde habita; se nos tempos livres brinca com outras crianças fora do seu bairro; se frequenta alguma actividade extra-escolar.

Quanto maior for o número de indicadores deste tipo utilizados, maior é o grau de precisão na determinação da pobreza infantil. Por outro lado, quando associados com outros que apresentem igual facilidade de aplicação, como por exemplo a renda diária, mais próxima é possível a leitura da realidade. Os indicadores relativos à inserção social são mais complexos, tendo uma leitura que, muitas vezes, pode ser enviesada, em relação à real situação social da criança.

Alguns aspectos a ter em conta quanto à exclusão social das crianças são a pobreza entre gerações, o acentuar das desigualdades na distribuição de rendimentos e o acesso às medidas de protecção social nas famílias pobres (que muitas vezes são famílias desestruturadas e não atendem à protecção social e económica dos mais novos), aumenta a incidência de pobreza infantil.

O desemprego e o acesso diferenciado a bens de mercado e à participação nas decisões sociais da comunidade onde se inserem constituem também factores de exclusão, uma vez que acentuam as diferenças no rendimento familiar, na estimulação, necessária para o desenvolvimento das crianças e na possibilidade de exercício de uma cidadania plena, com conhecimento dos direitos e deveres por parte das crianças. Por outro lado, se são direitos das crianças ter a possibilidade de exprimir as suas opiniões, ser ouvido em todos os temas que as afecte e, as suas opiniões serem tidas em conta em função da sua idade e maturidade. Então, as crianças devem participar nos processos de tomada de decisão que afectem as suas vidas, sendo-lhes proporcionados espaços para exercitar, desde cedo, esta capacidade de participação, sobretudo entre as crianças mais pobres e excluídas.

O trabalho infantil e a sua exploração podem então resultar como causas e consequências da situação de pobreza infantil.

---

### 1.3.2 – A Exploração do Trabalho Infantil no Mundo

De acordo com o Relatório Um Futuro sem Trabalho Infantil - OIT(2002), milhões de crianças em todo o mundo estavam envolvidas no trabalho o que impedia a sua educação, desenvolvimento e comprometia a sua vida futura. Muitas delas eram envolvidas nas piores formas de trabalho infantil que causava danos irreversíveis a nível psicológico, fisiológico ou ainda, que ameaçavam a sua vida. Esta situação representa uma violação intolerável dos direitos das crianças e uma perpetuação da pobreza que compromete o crescimento económico e o desenvolvimento equitativo mundial.

De acordo com a Convenção da OIT nº 138 (de 1973), a limitação da idade mínima estipulada para início do trabalho pretende dar cumprimento à escolaridade básica obrigatória de cada país, para permitir o total desenvolvimento do potencial máximo das crianças e assegurar o desenvolvimento social e económico das sociedades onde estas se inserem. De qualquer modo, a idade mínima não deve ser inferior a 15 anos devendo todos os países aspirar que esta idade seja aos 16 anos.

Considera-se trabalho legitimado para as crianças, aquele que é adequado à sua idade e maturidade e que quando o executam, as crianças desenvolvem a sua responsabilidade, as suas competências e aumentam em si e nas suas famílias o bem-estar. Desta forma, o trabalho infantil não inclui actividades como ajudar fora de casa depois da escola terminar e dos trabalhos escolares terem sido realizados; trabalhos em jardins, tomar conta de crianças ou outros trabalhos domésticos que muitas vezes são considerados leves (OIT, 2002; p.9). Face ao exposto, há muitas actividades que as crianças exercem que pela sua natureza, condições ou duração deverão definitivamente ser abolidas.

De acordo com as Convenções da OIT 138 e 182 (de 1999) definem-se três categorias de Trabalho Infantil a abolir:

- 
- A) Trabalho desenvolvido por crianças com idade abaixo da especificada na legislação nacional, de acordo com o “*standard*” internacional para esse tipo de trabalho;
  - B) Trabalho que prejudica o bem-estar físico, mental ou moral de uma criança quer pela natureza ou pelas condições nas quais ocorre. Este tipo de trabalho designa-se trabalho de risco;
  - C) As piores formas de trabalho infantil, internacionalmente definidas como escravatura, tráfico, todas as formas de trabalho forçado, recrutamento forçado para uso em conflito armado, prostituição, pornografia e outras actividades ilícitas.

De acordo com o mesmo Relatório, é urgente acabar com as piores formas que podem reunir-se em dois tipos:

O trabalho perigoso, trabalho que pela sua natureza e circunstâncias em que se desenvolve, põe em perigo a saúde, a segurança ou a moral das crianças. Este tipo de trabalho existe em todos os sectores de actividade, sendo perigoso porque põe em risco a criança que o efectua.

O outro tipo, é o conjunto de piores formas de trabalho infantil, engloba todas as formas de escravatura ou práticas semelhantes tais como, vender e traficar crianças, trabalhos forçados ou recrutamento compulsivo e uso das crianças em conflitos armados; o uso, procura ou oferta de crianças para a prostituição, pornografia ou actividades relacionadas, ou para actividades ilícitas e, em particular para a produção e tráfico de drogas. Todas estas formas de trabalho infantil põem em causa os direitos das crianças e são, de acordo com o artigo terceiro da Convenção nº 182 absolutamente proibidos.

Mais uma vez, as crianças mais vulneráveis ao trabalho infantil, nomeadamente as piores formas de trabalho infantil, são as mais pobres e socialmente mais excluídas. Desfasadas dos seus pares quer nas suas necessidades básicas – alimentação, educação e habitação -, como na sua capacidade de negociar e participar como membro de igual direito, sentem vergonha e insatisfação perante os mesmos desafios, procurando actividades

---

diferentes da escola que lhes dão um estatuto de maior maturidade e autonomia. Por outro lado, as famílias reforçam e valorizam as crianças que precocemente contribuem para aumentar o rendimento médio mensal. Esta é então, uma das formas de reprodução dos modelos de pobreza que deve ser combatido.

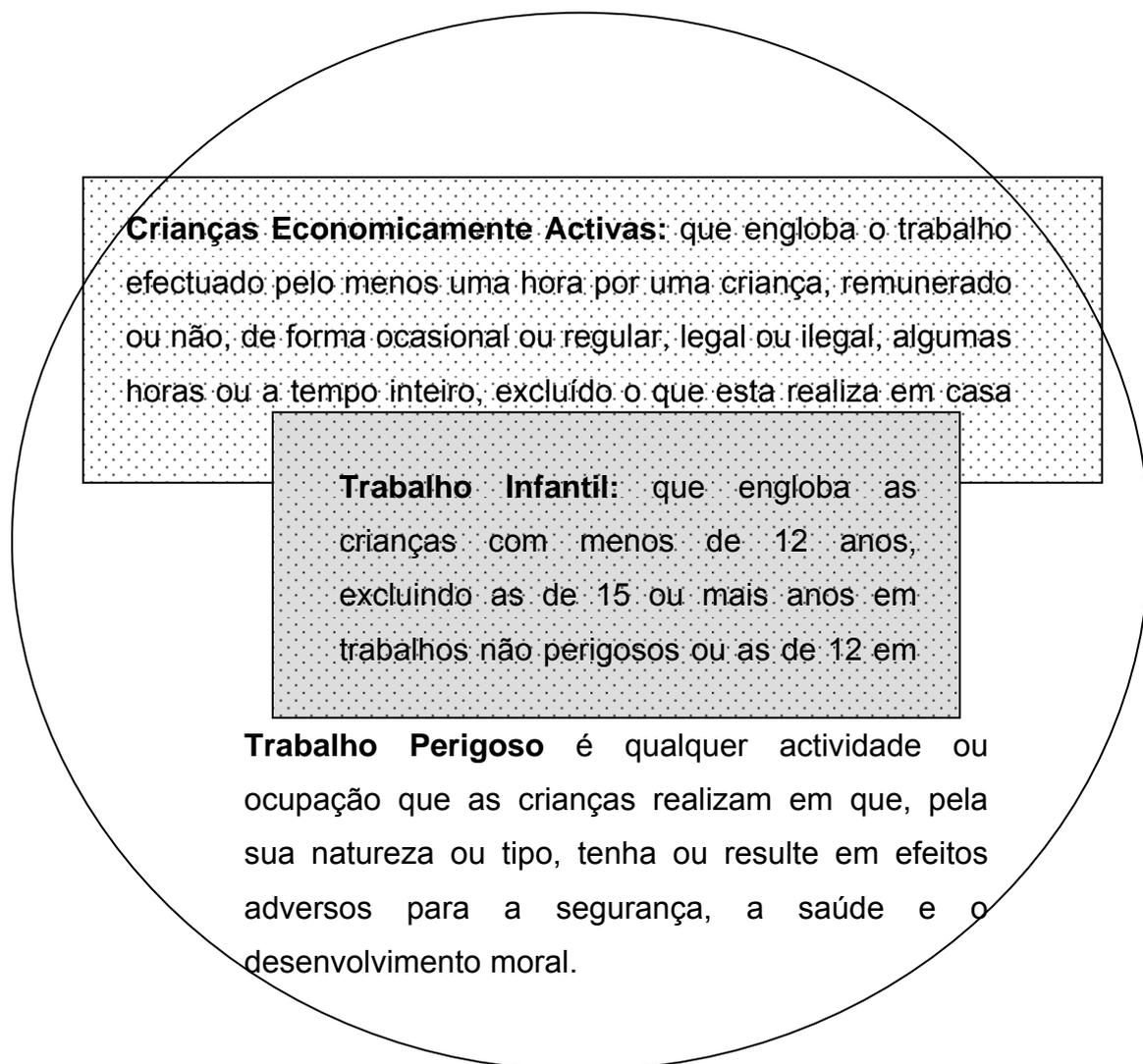
O trabalho infantil desenvolve-se tanto na economia formal como na informal. A nível mundial, as estimativas das crianças economicamente activas são feitas com base no número de crianças envolvidas nas categorias:

- \* qualquer actividade económica incluindo as situações de pequenos períodos de tempo e a exercer trabalhos leves;
- \* qualquer tipo de trabalho a abolir;
- \* qualquer trabalho perigoso que pela sua natureza ou pelo número de horas em que é exercido, prejudica a saúde ou a segurança das crianças;
- \* qualquer das piores formas de trabalho infantil.

As estimativas sugerem que em 2004 haveria cerca de 317 milhões de crianças economicamente activas, com idades entre os 5 e os 17 anos, das quais 218 milhões poderiam ser consideradas como crianças em situação de trabalho infantil. Destas 126 milhões realizavam trabalhos perigosos (OIT 2006;p.13).

A partir do Relatório da OIT de 2006 pode verificar-se que durante os quatro anos de intervenção e implementação do IPEC, houve uma diminuição do número de crianças a trabalhar em todo o mundo. Assim, verificou-se um decréscimo de 11% no total de crianças trabalhadoras e no caso das crianças envolvidas em trabalhos perigosos houve uma descida global de 26%: “ O quadro global que emerge é de que o trabalho infantil está em declínio, e quanto mais prejudicial o trabalho e mais vulneráveis as crianças envolvidas, mais rápido tem sido esse declínio” (OIT 2006; p.1).

A partir tendências de 2002 e das estimativas obtidas e apresentadas no Relatório de 2006, foi possível à OIT avaliar as tendências globais e regionais do fenómeno da exploração do trabalho infantil. As tipologias apresentadas foram as três que se apresentam na figura seguinte:



**Figura nº 1: Tipologias de trabalho efectuado pelas Crianças** (Adaptado de OIT 2006; p.12)

Nos três tipos de exploração de trabalho infantil, regista-se um decréscimo de crianças a trabalhar cujas explicações variam de acordo com a região do globo considerada e que se pode justificar pelo crescente compromisso internacional de acabar com a exploração infantil.

Entre 2002 e 2006, registou-se a seguinte variação percentual de crianças a trabalhar por faixa etária:

---

### Quadro nº 3: Variação percentual de Crianças a trabalhar por faixa etária

	População Infantil:	a) Crianças economicamente activas	b) Crianças trabalhadoras	c) Crianças em trabalhos perigosos
5-17 anos	2,3	- 9,8	- 11,3	- 25,9
5-14 anos	0,6	- 9,6	- 11,0	- 33,2
15-17 anos	8,4	- 10,1	- 12,3	- 12,3

Adaptado de OIT 2006; p.13

Pode verificar-se que o número de crianças trabalhadoras nos dois intervalos etários considerados desceu, mas manteve-se a distribuição por sexo verificada em 2002, isto é, os rapazes desenvolvem mais trabalho infantil que as raparigas. A descida maior verificou-se no número de crianças que efectuam trabalhos perigosos tendo-se verificado que uma descida de 33% entre os 5 e os 14 anos e de 26% entre os 15 e os 17 anos.

Estes resultados positivos estão relacionados com o aumento do número de países que ratificaram as Convenções números 138 e 182 que também foram acompanhadas da adopção de medidas de combate ao trabalho infantil.

O cruzamento das medidas de crescimento económico, como o aumento do mercado de trabalho para os adultos, a introdução de novas tecnologias, a disponibilização de escolas com maior qualidade, entre outras, com a adopção de políticas coerentes nas áreas da educação e dos direitos humanos têm sido muito importantes para a diminuição mundial do número de crianças a trabalhar em situações de exploração.

Finalmente, estimava-se em 2002 que 8,4 milhões de crianças, de ambos os sexos e de todas as idades estavam envolvidas nas piores formas de trabalho infantil, estando a maioria (cerca de dois terços) em situação de trabalhos forçados e em 2006 reforçou-se e a necessidade de se aprofundarem as estratégias para abolir qualquer das piores formas de trabalho infantil. Em 2002, cerca de 2 milhões de crianças, eram explorados na prostituição e na

---

pornografia (OIT, 2002; p.17) e o relatório de 2006 refere que: “mais de um milhão de crianças são obrigadas a prostituir-se, traficadas e vendidas para fins sexuais ou utilizadas em pornografia infantil” (OIT, 2006; p.63). Neste relatório salienta-se ainda que o número de crianças utilizadas em conflitos armados: “tem aumentado de forma significativa na última década, estimando-se cerca de 300.000” (OIT, 2006; p.65) sendo a maior parte com mais de 15 anos, mas verificando-se uma grande tendência para o recrutamento de crianças mais novas.

Face a estes valores, verifica-se que o trabalho infantil persiste com grande expressão, estando as piores formas com valores que ainda são muito elevados.

O fenómeno do trabalho infantil tem expressão diferente nas várias regiões do mundo, tendo os valores mais elevados na região da Ásia e do Pacífico, seguido da região Sub-Sahariana, embora não se possa considerar o trabalho infantil limitado aos países pobres ou em vias de desenvolvimento, uma vez que também há crianças com actividade económica nos países em desenvolvimento. Por exemplo: “a exploração comercial com fins sexuais continua a ser um problema, tanto nos países desenvolvidos como nos países em desenvolvimento” (OIT, 2006; p.63)

O envolvimento das crianças no mercado de trabalho não é um fenómeno estável uma vez que pode estar dependente das estações do ano, das necessidades financeiras imediatas da família e das oportunidades e ofertas de emprego. Quando se analisa o sector de actividade económica mais desenvolvida verifica-se que o sector agrícola (compreende as actividades na agricultura, caça, pesca e florestas) é o que tem maior percentagem de crianças trabalhadoras – 69%, seguindo-se o sector dos serviços (compreende o comércio grossista e retalhista, restauração e hotelaria, transportes, armazenamento e comunicações, serviço de imobiliário e às empresas e serviços comunitários, sociais e particulares) com 22% de crianças trabalhadoras e, por fim o da indústria (compreende as minas, as pedreiras, manufactura, construção e serviços públicos) com 9% de crianças a trabalhar (OIT, 2006;p.15).

---

A economia informal envolve um conjunto de actividades em expansão tanto nas áreas rurais como nas áreas urbanas. Estas não são reconhecidas e os trabalhadores não são protegidos pela lei, o que acarreta uma grande vulnerabilidade nos trabalhadores destas áreas. Desta forma, é neste tipo de economia que há maior número de crianças a trabalhar em sectores que se cruzam com os da actividade económica formal. Estes sectores são subsidiários dos da economia formal, fornecendo-lhes com mão-de-obra mais barata e produtos a baixo custo. Em geral, o trabalho em pequenas empresas de economia informal não tem condições seguras de trabalho, é mal remunerado e envolve crianças e apresenta uma produtividade relativamente baixa com baixos lucros. Nestas situações, o trabalho das crianças exerce-se na economia informal sob a capa da economia formal das instituições, isto é, está camuflado pelo que se torna extremamente difícil de localizar e abolir.

Das crianças que trabalham na economia informal são mais fáceis de identificar as que o fazem em zonas urbanas, em pequenas empresas ou mesmo na rua. No entanto, a nível mundial, cerca de 69% das crianças exercem actividade no sector agrícola, sector em que há grande probabilidade de confundir a ajuda à família com exploração de trabalho infantil, uma vez que pode ser executado em explorações familiares, durante muitas horas, com uso de agentes químicos e venenos ou com utilização de equipamentos desadequados. Em muitos países, este tipo de trabalho é confundido com uma prática importante de socialização da criança, assim como um contributo para desenvolvimento de competências práticas para o futuro. Muitas vezes, há situações familiares de extrema pobreza em que a família não possui pequenas propriedades para cultivar, facilmente contrai dívidas e se vê obrigada a dispor do trabalho das suas crianças para, a troco de baixíssimos salários, as ir pagando. Esta é uma das formas sub-reptícias de escravatura (dos países desenvolvidos ou em vias de desenvolvimento). Nem sempre são as crianças de famílias mais desfavorecidas que trabalham na agricultura familiar. Muitas vezes as famílias dependem das suas explorações para sobreviver e, sem poder pagar a trabalhadores ocasionais, podem ter necessidade de trabalho não pago exercido por parte dos membros da sua família. Nos locais onde predomina a economia informal, os desastres naturais podem atingir

---

temporariamente a economia o que pode aumentar a procura de crianças para trabalhar.

Estudos desenvolvidos pela IPEC concluíram que as crianças que trabalham na agricultura apresentam algumas características semelhantes tais como: pais com baixos níveis de escolarização; a maior parte das crianças vão à escola, mas trabalham aos fins-de-semana e nas férias escolares; o salário das crianças está incluído no dos pais; e, as crianças não gostam do trabalho, mas sentem-se obrigadas a ajudar nas despesas da casa e da escola (OIT, 2002; p.26). Neste sector as raparigas por vezes iniciam a sua actividade entre os 5 e os 7 anos de idade.

Nalguns países calcula-se que as crianças com menos de 10 anos representem 20 por cento do trabalho infantil nas zonas rurais. Muito desse trabalho é invisível e não-assumido, ..., baseado em unidades de trabalho familiares (OIT, 2006; p.58).

Além disto, a agricultura permanece pouco regulamentada em todo o mundo e a aplicação das leis faz-se de forma menos rigorosa. Como foi referido, o trabalho na agricultura familiar é cultural e tradicionalmente aceite dificultando a identificação das situações de exploração. A estes factores somam-se a utilização de produtos perigosos e o risco de acidentes e de danos graves com as formas modernas de exploração agrícola, a falta de visibilidade das crianças a trabalhar, o número de horas de trabalho e a consequente falta de disponibilidade para a educação, que fazem com que este deva ser um dos sectores de intervenção prioritária para a abolição do trabalho infantil.

Por outro lado, as crianças que trabalham no sector domiciliário, como empregadas domésticas ou como amas a tomar conta de outras crianças, estão efectivamente escondidas sob o controlo total do empregador, sendo extremamente difícil identificar e intervir nessas situações o que torna as crianças muito vulneráveis a vários tipos de riscos, nomeadamente risco de abusos emocionais, físicos e até sexuais. Como refere o Relatório da OIT de 2002: “os paradoxos abundam. Raparigas novas, oriundas de famílias rurais pobres podem ir tomar conta de outras crianças mais velhas, menos autónomas e com menos competências que vivem em meios urbanos” (p.30). Em 2006 continua a apontar-se este tipo de trabalho infantil como uma questão

---

muito sensível e com pontos de ligação com o trabalho infantil na agricultura porque muitas vezes está disfarçado por acordo familiares, desenrola-se num ambiente protector e onde as crianças vão desenvolver competências úteis para o futuro. Assim: “o trabalho infantil doméstico goza, por isso, de uma tolerância social semelhante à que se verifica com o trabalho agrícola... em muitos países, é apoiado por uma elite educada” (OIT, 2006; p.64). Ligado a este tipo de economia informal, com maior incidência nos sectores têxtil e manufactura, há ainda a referir, a contratação a baixo custo, de trabalho à peça junto das famílias pobres, muitas vezes com desempregados. Este trabalho inclui-se no trabalho domiciliário e, com vista ao aumento do número de peças produzidas, todos os elementos da família, adultos e crianças se vêem obrigados a trabalhar. Assim, este trabalho infantil, muitas vezes exercido sem deixar a escola mas com recurso a todos os tempos livres e de sono das crianças, com matérias primas desadequados e com uma ergonomia prejudicial ao bom desenvolvimento da criança, é outra forma camuflada de exploração de trabalho infantil.

A construção civil, é o trabalho mais perigoso, mas que envolve o menor número de crianças. Muitas vezes a pretexto de faltarem à escola e não estarem desacompanhadas, acompanham os pais e dão um pequeno contributo à economia familiar.

É necessário perceber como certos grupos de crianças se envolvem em certos tipos de trabalho infantil, especificamente nas piores formas. As crianças não representam uma categoria homogénea no mercado de trabalho. A idade, o sexo, a etnia, a classe social e os níveis de privação, são factores que interagem e afectam o tipo e a intensidade do trabalho desenvolvido pelas crianças, assim como o local onde trabalham.

A ligação íntima entre o trabalho infantil e a pobreza é um facto largamente conhecido e inegável. Nas famílias pobres as crianças trabalham para ganhar dinheiro para a família ou para a sua própria sobrevivência, sendo assim um fenómeno que constitui uma causa e uma consequência da pobreza. Também é claramente evidente por acumulação do capital humano que o trabalho infantil perpetua a pobreza doméstica ao longo de gerações e atrasa o crescimento económico e o desenvolvimento social de qualquer país.

---

Para explicar as diferentes forças que interactivam sobre as famílias e as crianças levando-as a trabalhar precocemente, implica observar os diferentes aspectos da pobreza, bem como as outras causas de trabalho infantil e as suas interacções.

Podem analisar-se as causas em três níveis (OIT, 2002; p.47, parágrafo 158):

Causas imediatas, as mais visíveis e as mais óbvias. Agem directamente ao nível das famílias e das crianças. A pobreza doméstica e as crises económicas produzem choques directos na economia doméstica;

Causas subjacentes, referem-se aos valores e às situações que podem predispor as famílias ou as comunidades a aceitar e até encorajam o trabalho infantil. As percepções da pobreza interferem neste nível, por exemplo o “consumismo” pode levar as crianças e os seus pais a querer ganhar mais dinheiro para comprar os bens de consumo imediato na maior parte do tempo dispensáveis;

Causas estruturalmente enraizadas, agem ao nível da macroeconomia e da sociedade, influenciando os contextos onde o trabalho infantil pode desenvolver-se sem ser controlado.

No Quadro nº4, evidencia da inter-relação entre as causas do trabalho infantil em cada nível considerado. Se a pobreza é um importante factor causal do trabalho infantil, não é o único. De facto, quando limitada ao aspecto dos rendimentos, a pobreza tem uma influência explicativa para o trabalho infantil consideravelmente menor do que outros factores como a desigualdade, a falta de níveis mínimos de educação, a grande dependência da agricultura na economia global e a lenta transição demográfica.

A pobreza tem muitos aspectos que não são mensuráveis e que juntamente com os baixos rendimentos contribuem para que as crianças das famílias pobres tenham grande risco de trabalhar precocemente.

---

#### Quadro nº 4: Inter-relação entre algumas causas do trabalho infantil

Causas imediatas	Causas subjacentes	Causas estruturalmente enraizadas
Falta de dinheiro ou de stocks de alimentos	Quebra nas famílias e nos sistemas de protecção informais	Rendimentos nacionais baixos ou em declínio
Choques familiares, Exp.morte ou doença dum parente trabalhador, má colheita	Expectativas para as crianças, para o trabalho e para a educação	Choques sociais, exemplo guerra, crise financeira e económica, transição, VIH / SIDA
Falta de escolas ou escolas de qualidade baixa ou irrelevante	Atitudes discriminatórias baseadas no género, raça, etnia, origem nacional, outras	Compromissos políticos e financeiros insuficientes para a educação, para os serviços básicos e protecção social; <i>“má governação”</i>
Procura de mão-de-obra barata nas micro-empresas informais	Pobreza percebida: desejo de obter bens de consumo e de melhor nível de vida	Exclusão social de grupos marginais, e/ou falta de legislação e/ou esforço efectivo
Negócio ou agricultura familiar sem possibilidade de contratação de trabalhadores	Sentido de obrigação das crianças para com as suas famílias, e das pessoas “pobres” para com as “ricas”	Falta de trabalho adequado (decente) para os adultos

Adaptado OIT, 2002 (p.47)

Em geral, as crianças trabalhadoras são encontradas em unidades tecnológicas simples de capital relativamente baixo, predominantemente na economia informal. A preferência que os empregadores têm por crianças deve-se ao facto de ganharem menos, de serem mais delicadas e dóceis e de terem menos poder reivindicativo ou de resposta no que diz respeito aos seus direitos. Por vezes, a tradição e as expectativas culturais também têm um papel importante, pois nalgumas comunidades os empregadores sentem como que

---

uma obrigação social oferecer oportunidades de trabalho às famílias pobres, incluindo as suas crianças. Em qualquer das situações de trabalho, as crianças não são protegidas do perigo ou das consequências que o trabalho que exercem tem no seu desenvolvimento e são envolvidas porque são as mais vulneráveis.

O trabalho oferecido a rapazes ou a raparigas evidencia o papel do género e a segregação sexual que existe no mercado de trabalho e que espelha o dos adultos. Por outro lado, há trabalhos que são especificamente atribuídos a crianças, como a realização de tarefas em casa que poupam tempo ou energia aos adultos como fazer recados, tomar conta de crianças mais pequenas ou trabalhar em pequenas propriedades da família. No mercado de trabalho para crianças, as suas tarefas podem envolver trabalhos como pedir, ou trabalhos em que podem ser pagos com salários mais baixos que os adultos ou ainda, trabalhos que não exigem competências específicas. O facto dos trabalhos desempenhados por crianças dependerem essencialmente da sua idade e falta de qualificação reflecte o baixo estatuto social que lhes é atribuído e a exclusão social a que estão sujeitos.

No que se refere às causas subjacentes e enraizadas de trabalho infantil, verifica-se a existência do peso do nível macro sobre o nível micro-económico, onde as crianças podem ser encorajadas a trabalhar por submissão, por necessidade de droga ou sujeitas a determinadas formas de escravidão. Os modelos de escolha parental, baseados na noção de que pais ou outros adultos mandam mais depressa as crianças trabalhar do que frequentar a escola, pressupõem que os adultos decidem com critérios económicos imediatos, por razões egoístas ou por ignorância, influenciando decisões conscientes das crianças para irem trabalhar. Estas decisões podem ter, por parte das crianças, algumas razões: contribuir para a subsistência familiar, ou para a sua própria sobrevivência; não gostar da escola ou aí serem abusadas e maltratadas; escapar a situações familiares insuportáveis; comprar bens de consumo imediato; sentir-se independente.

A necessidade de maiores rendimentos é claramente uma das considerações que leva os pais e as crianças a decidir optar pelo mercado de trabalho infantil. Os modelos e condutas parentais reflectem normas culturais, o

---

que tem um grande papel no que se refere a mandar a criança trabalhar ou para a escola. As expectativas dos pais sobre o futuro das crianças e o seu papel na sua preparação fazem-nos acreditar que estão a fazer o melhor, encorajando-os para trabalhar sem pensar nos riscos e nos perigos que o trabalho pode ter. Por seu lado, as crianças também podem desconhecer a realidade das situações em que estão, como no caso do tráfico em que o aliciamento pode iniciar-se por promessas de trabalho, acabando em situações de exploração sexual. Pode assim verificar-se que a influência do género na decisão sobre se estas vão frequentar a escola ou de ir trabalhar depende das culturas e da importância que tem para a rapariga estudar antes de casar.

A necessidade de maiores rendimentos é claramente a primeira consideração para pais e crianças na decisão se estas devem trabalhar. Falta de ordenados adequados e de oportunidades para trabalhar quer para crianças quer para adultos é uma causa enraizada para o trabalho infantil. O contributo das crianças, por vezes, atinge os 20% do rendimento da família, tornando-se substancial. Para estas famílias o ordenado da criança estabelece a diferença entre a sobrevivência e a privação.

Genericamente verifica-se que a decisão para ir trabalhar das crianças depende da influência dos factores necessidade, oportunidade, valores e percepções, que também são influenciados pelo tamanho e estrutura familiares.

A lenta transição demográfica nas partes mais pobres do Mundo resulta num fornecimento contínuo de crianças disponíveis para o mercado de trabalho. Pressões de natureza diversa, tais como saúde ou número de elementos por agregado familiar, aumentam o número de membros desse agregado economicamente activos. Por outro lado, a diminuição das taxas de natalidade nalguns países desenvolvidos anuncia algum optimismo numa redução futura do trabalho infantil.

Situações como desastres naturais, conflitos armados ou simples restrição de oportunidades económicas em zonas rurais, podem levar elementos das famílias a migrar e a instalar-se noutra local. As crianças e os adolescentes podem permanecer por conta própria, o que aumenta o trabalho infantil.

---

Tal como o trabalho infantil está intimamente ligado com a pobreza, a sua abolição efectiva está ligada com a educação. Enquanto acessíveis e de boa qualidade, as oportunidades educativas podem ajudar a manter as crianças afastadas das formas de trabalho inaceitáveis. Por outro lado, a falta de sistemas públicos de educação, de qualidades das escolas e de programas de treino de competências servem para perpetuar o trabalho infantil.

“Enquanto a pobreza na família pode manter muitas crianças fora da escola, a pobreza do Estado nunca pode ser aceite como razão para negar o direito das crianças à educação” (OIT 2002; p.53-183). É publicamente reconhecido que a educação é uma rota de escape da pobreza. Contudo, há muitos sítios no Mundo onde a escola simplesmente não existe ou há edifícios, mas não há professores nem materiais. O acesso à informação tecnológica é só um sonho distante para a maioria das escolas do Mundo.

Os currículos escolares estão frequentemente ultrapassados, baseados no género e são irrelevantes para as necessidades contemporâneas. O treino vocacional frequentemente não supre as necessidades do mercado de trabalho local e é estereotipado por género, sub-financiado e irrealisticamente longo para os pobres. O reconhecimento oficial do papel potencial da educação informal ou treino, particularmente para crianças que tiveram pouco ou nenhum contacto com a escola formal, permanece limitado. Os programas de literacia, de “segunda oportunidade” ou programa fora da escola para jovens e a certificação de competências de jovens que aprendem uma tarefa de forma informal, são mais excepções do que regras. Os sistemas de aprendizagem têm potencial, mas em certas circunstâncias podem também ser exploradores. Os sistemas educativos reflectem as desigualdades que se encontram fora da sala de aula. As crianças, que estão cansadas dos modelos mais tradicionais de aula, podem ser marginalizadas ou sujeitas a punições nas salas de aula, o que reduz o seu entusiasmo para aprender.

As raparigas têm riscos particulares de exclusão da escola, o que faz com que a nível mundial muitas delas não completam a escolaridade primária. Os parentes preferem investir na educação dos seus filhos e manter as suas filhas em casa, para contribuir para a economia doméstica. As tradições culturais podem proporcionar às raparigas classes de co-educação ou as

escolas podem estar longe das casas ou estar num ambiente tão inseguro que as raparigas são efectivamente excluídas atendendo à sua segurança. O custo da educação é também um factor de exclusão. Se a educação deve constituir uma opção válida para as crianças trabalhadoras das famílias pobres, estas famílias devem ter formas de compensar o dinheiro do ordenado perdido quando o menor regressa à escola.

Os políticos necessitam reconhecer que a relação entre a escola e o trabalho infantil não é linear nem são opções mutuamente exclusivas para as crianças que tentam conciliar e fazer as duas coisas.

Verifica-se que quando as crianças, conciliam o trabalho com a frequência da escola há repercussões nos resultados escolares com a diminuição do sucesso escolar, aumentando a probabilidade dos menores abandonarem a escola e optarem apenas pelo trabalho.

#### **Quadro nº 5: Estimativas globais da situação face à actividade das crianças em 2000**

Situação face à actividade	5-9 anos	10 - 14 anos	15 - 17 anos
<b>Percentagem a trabalhar:</b>	<b>12</b>	<b>23</b>	<b>42,5</b>
Apenas a trabalhar	5	13	31
A trabalhar e a estudar	7	10	11
<b>Percentagem na escola:</b>	<b>68</b>	<b>67</b>	<b>43,5</b>
<b>Percentagem sem ocupação:</b>	<b>20</b>	<b>10</b>	<b>14</b>

Adaptado de OIT, 2002; p.55

O Relatório da OIT de 2006 mais uma vez realça a ligação existente entre a eliminação do trabalho infantil e a redução da pobreza através do desenvolvimento económico, assim refere que: “o ritmo de eliminação de trabalho infantil aumenta quando as estratégias abrem “janelas de oportunidade” aos pobres” (OIT 2006; p.25), o que foi reforçado com os

---

exemplos de alguns países como por exemplo a Ásia e o Brasil que desenvolveram a educação e investiram na redução da pobreza, tendo assim diminuído os valores do trabalho infantil.

Também neste Relatório se pretende alcançar o objectivo de organizar todos os países do mundo de forma a acabar com o trabalho infantil. Propõe para isso a alteração do ciclo de aumento da pobreza e conseqüente aumento do trabalho infantil, para um novo ciclo de diminuição da pobreza com a criação de condições de desenvolvimento económico e de educação favoráveis e conseqüente diminuição do trabalho infantil com a procura dos adultos para a ocupação dos postos de trabalho e o estabelecimento de um novo equilíbrio social em que o direito das crianças a não trabalhar, passa a ser a norma social. Esta transição é lenta e deve ser cautelosa para abranger todos os grupos sociais de forma legal e sustentada pelas medidas políticas e legislativas necessárias. Devem também acautelar-se as várias situações de crise como por exemplo, as catástrofes naturais ou as crises económicas em que os pobres e, em particular, as crianças são muito afectadas, correndo o risco acrescido de serem envolvidas em situações de exploração, de violência ou de abusos e verem, aumentada a sua vulnerabilidade para as piores formas de trabalho infantil (OIT, 2006; p.40).

### 1.3.3 – A Exploração do Trabalho Infantil em Portugal

Portugal foi de todos os países da Europa, o primeiro a aceitar o desafio da OIT para aplicar, discutir e divulgar informação sobre a caracterização rigorosa do Trabalho Infantil.

Desde a década de 90, se denunciou o aumento da existência de situações de exploração de trabalho infantil, tendo este fenómeno maior incidência no norte do país. Face à necessidade de quantificação e de caracterização das situações de exploração de trabalho infantil neste país, desenvolveu-se um estudo de caracterização de menores em idade escolar e das suas famílias em 1998 e outro em 2001 para quantificar e caracterizar as

---

diferentes actividades desenvolvidas pelas crianças, bem como identificar as suas causas e consequências imediatas.

Em 2001 verificou-se que

Em Portugal 894 694 famílias com menores em idade escolar, compostas por 3 738 812 pessoas e abrangendo 1 190 658 menores, dos quais 1 093 579 não tinham actividade, 48 165 desempenharam tarefas de ajuda doméstica e 48 914 exerceram uma actividade económica-perspectiva do menor. Na perspectiva do responsável o valor do trabalho infantil desce para 48 103 menores (SIETI, 2003; p.25).

No estudo de referência, para os menores com idades compreendidas entre os 6 e os 15 anos, consideraram-se actividades económicas aquelas que são exercidas com vista à produção de um bem ou de um serviço, com ou sem remuneração, (em suma, todas as actividades desenvolvidas no âmbito da definição legal de trabalho infantil) e as restantes actividades domésticas. Face às mesmas questões colocadas aos adultos e aos menores relativas ao tipo de actividade desenvolvida por estes últimos, pode verificar-se que os adultos não reconheceram como actividades económicas, trabalhos que foram reconhecidos pelos menores.

A subvalorização do trabalho infantil, segundo a perspectiva dos adultos, pode dever-se ao facto de, o trabalho dos menores decorrer em pequenos períodos, em horários reduzidos e no âmbito de empresas ou de explorações agrícolas familiares (Ministério do Trabalho e Solidariedade, 2000; p.87).

Não se pode deixar de supor que os menores poderão também ter sobrevalorizado as actividades desenvolvidas, uma vez que as diferenças mais acentuadas se verificam nas actividades domésticas e económica não remunerada de âmbito familiar.

No ano de 2001, encontravam-se a frequentar a escola 98,6% menores dos quais 91,8% não exerciam qualquer actividade. Dos 8,2% das crianças e jovens estudados, 4,1% desenvolviam actividades económicas e 4,0% ajudava em trabalhos domésticos. Neste dados confirma-se que há menores que frequentam a escola e também realizam actividades económicas ou trabalho doméstico.

No período de férias de 2001, 9,7% dos menores exerceu alguma actividade económica notando-se uma ligeira subida em relação a 1998 que só

---

registou 8,5% de crianças e jovens a trabalhar e predominando os elementos do sexo masculino. A expressão mais significativa de menores com actividade económica situa-se na faixa etária entre os 14 e os 15 anos.

Relativamente à escolarização verificou-se neste estudo que mais de 90% dos indivíduos com idade igual ou inferior a 15 anos estavam dentro do sistema escolar. A este facto não é alheia a obrigatoriedade de frequência da escola até aos 16 anos e a renovação automática da matrícula escolar até esta idade. No entanto, regista-se em 2001 o aumento da taxa de abandono escolar nos menores com actividade económica de 10,8%, assim como no caso dos que afirmam ter deixado de estudar, com valores de 3,7%. Neste estudo, verificou-se que 85,5% das crianças com actividade económica continuam a frequentar a escola (SIETI, 2003; p.97). Quando se tentou perceber quais eram as razões para este fenómeno 76,4% dos jovens referiu que não gostavam da escola. Ainda se percebeu que 6,4% referiram como razão o desempenho de uma actividade, 2,5% referiu as dificuldades económicas do agregado e 14,7% referiram outros motivos. A partir desta análise não se pode estabelecer uma associação directa entre o exercício da actividade e o abandono escolar (SIETI, 2003; p.98). Também se pôde verificar que: “são os rapazes que abandonam mais precocemente o ensino 1,2% sendo a percentagem para as raparigas de 0,8%” (SIETI, 2003; p.67).

Relativamente às faltas às aulas, isto é ao absentismo escolar, verificou-se que 8,5% dos menores com actividade económica o faz, seguindo-se 5,5% dos menores com actividade não económica que referem fazê-lo por falta de interesse (74,3%), para irem trabalhar (4,7%), para ajudar a família (4,4%) ou por outros motivo. Os valores de absentismo escolar são residuais no caso dos alunos que não têm actividade.

Observando no quadro nº 6 a distribuição do nível de escolarização concluído pelos jovens por idade em 1998, verifica-se um atraso no nível de escolaridade concluído aos 11 e aos 12 anos, uma vez que a idade de conclusão do 1º ciclo são os 10 anos. O atraso é maior aos 13 e aos 14 anos em relação ao 2º ciclo. Saliencia-se que, embora com uma percentagem reduzida (0,8%), há jovens de 15 anos que não concluíram qualquer nível de escolaridade.

---

**Quadro nº 6: Distribuição dos níveis de escolaridade concluídos pelos menores segundo as idades (%)**

Nível de escolaridade	Idade Até 10 anos	11 anos	12 anos	13 anos	14 anos	15 anos
Nenhum	80,1	11,4	5	2,5	1,5	0,8
1º Ciclo	19,9	73,8	30,8	19,4	11,4	6,7
2º Ciclo	0	14,8	64,2	78,1	74,6	39,6
3º Ciclo	0	0	0	0	12,5	52,9

Adaptado de MTS, 2000; p.93

Em 2001, entre os menores com actividade económica, 50,3% já reprovaram pelo menos uma vez ao longo do seu percurso escolar. Dos jovens com actividade não económica 39,0% também já reprovaram e entre os que não exercem actividade 23,1% também já reprovaram pelo menos uma vez. Quando se questionam as razões desta situação, mais uma vez é salientado em maior percentagem o desinteresse pela escola (76,1%), seguem-se os motivos de saúde (8,1%), a ajuda à família (1,5%) e outros motivos (SIETI, 2003; p.101).

A relação entre a actividade económica e a escola é referida pelos indivíduos como sendo boa (43,6%) ou razoável (42,3%). Em termos negativos, 10% considera ter uma relação pouco interessante com a escola e 4% uma má relação. Esta relação assume valores superiores do que no caso de alunos sem actividade económica. É ainda de salientar que as raparigas têm uma melhor relação com a escola que os rapazes.

A frequência escolar situa-se praticamente nos 100% até aos 11 anos de idade, começando a diminuir a partir daí até atingir os valores mais reduzidos nos menores que já completaram os 15 anos de idade, apenas 91,3% dos menores com esta idade frequenta a escola (SIETI, 2003; p.132)

Relativamente ao tipo de trabalho desenvolvido quando há actividade económica, há mais jovens a trabalhar com familiares sem remuneração (85,3%), predominando o trabalho na agricultura exercendo-o 48,4% de jovens.

---

Aquelas crianças que trabalham por conta de outrem constituem 14,7% e os sectores assumem igual relevo e são o comércio, o trabalho na indústria transformadora, o alojamento e a restauração e a construção civil. Existem diferenças de género nos sectores de actividade desenvolvida, assim a restauração, o comércio e a industria transformadora há um peso maior de raparigas e nos sectores da agricultura e da construção civil o peso maior é dos rapazes. Algumas das razões para exercerem a actividade são as carências financeiras da família, ou outras situações de carências sociais de natureza variada. De entre estes dois tipos de trabalho há crianças que preferem aquele que é remunerado, uma vez que adquirem o estatuto de adulto mais cedo.

As regiões onde há maior incidência de trabalho infantil em actividades económicas, são o Norte com 55,1% e o Centro com 24,9%. No entanto, durante o período de férias há tendência para uma modificação dos menores a trabalhar, aumentando a incidência das regiões do Centro, de Lisboa e do Algarve. “Salienta-se que as raparigas começam a trabalhar mais cedo, com menos de 11 anos de idade trabalharam 25,2% no caso das raparigas e 20,7% dos rapazes” (SIETI, 2003; p.149)

Verifica-se que há mais rapazes a trabalhar em actividades económicas – 66,0% - numa faixa entre os 13 e os 15 anos. As raparigas têm tendência para começar a trabalhar mais cedo, encontrando-se 18,1% com idades inferiores a 11 anos a trabalhar em actividades económicas contrapondo a 16,5% dos rapazes. O mesmo acontece na idade dos 11 anos onde as percentagens são respectivamente 8,1 e 7,5% (Ministério do Trabalho e Solidariedade, 2000; p.103).

Na agricultura cerca de 50,4% das crianças e jovens que desenvolvem actividade, são do sexo masculino e em 87% das situações exercem-na no contexto de explorações agrícolas familiares. Geralmente os jovens trabalham nas actividades deste sector durante 3 horas por dia, 6 a 7 dias por semana. Neste sector também se verifica ser aquele em que as crianças trabalham com idades mais baixas, havendo crianças a trabalhar com menos de 11 anos 26,1% e onde a percentagem dos que já completaram 15 anos é menor 20,3%. Verifica-se que há uma grande ligação entre o trabalho na agricultura familiar o

---

que justifica que a maior parte dos adultos não o considere como actividade económica desenvolvida pelos filhos, mas como ajuda à família, sobretudo no que diz respeito às raparigas no interior norte do país.

O Comércio reúne 14,3% das crianças a trabalhar o que representa um aumento de 4,4% em relação a 1998 passando a ser o segundo grupo onde há maior número de crianças e jovens dos dois sexos a trabalhar. Distribui-se pelos estabelecimentos comerciais (52,6%), as oficinas e as fábricas (10,7%) e aparecem em seguida outras localizações menos importantes como a própria casa (12,2%) e a venda ambulante (16%) (SIETI, 2003; p.153). É uma actividade maioritariamente exercida por rapazes e tem um horário entre 1 a 3 horas, ou entre 4 a 6 horas por dia, durante 6 dias por semana. Neste sector, predominam os jovens com 15 anos, tendo uma grande incidência, os que têm menos de 11 anos com 21,8%.

A indústria transformadora tem uma incidência de 12,7% de jovens a trabalhar e nota-se o predomínio do sexo masculino com 65,5% de rapazes. Os locais de trabalho referidos são as oficinas e as fábricas em 39,3% das situações e a própria casa ou a de outras pessoas como local de trabalho em 37,2% dos casos o que evidencia a existência de trabalho no domicílio. Nestes trabalhos o período de trabalho é maior, cerca de 7 ou mais horas por dia durante 5 ou 6 dias por semana. Relativamente à faixa etária as crianças que têm menos de 11 anos são 18,2%, havendo predomínio dos jovens com 15 anos (40,6%).

No sector da hotelaria e restauração os locais de trabalho são os estabelecimentos comerciais e as pensões que se destacam no trabalho infantil, registando 12,6% de crianças. No entanto, também são indicadas as explorações agrícolas e a própria casa como locais de exercício da actividade. Neste sector há mais raparigas a trabalhar, cerca de 55,1% do total de crianças do sector. As actividades neste sector também são indicadas como intensivas e familiares e desenvolvem-se em pequenos períodos diários, durante todos os dias da semana. As faixas etárias são os menores de 11 anos em 21,8% dos casos e os de 15 anos são os mais representativos com 24,8% seguidos dos de 14 anos com 14,3% das situações.

---

Na construção civil são cerca de 8,5% de jovens a trabalhar, ocorrendo a actividade nas obras e por vezes associadas à autoconstrução. É quase totalmente exercida por rapazes (97,7%) com 15 ou mais anos de idade (43,5%) e os rapazes com menos de 11 anos assumem um valor significativo de 16,8%. Em 2001 a maior parte da actividade deste sector era desenvolvida como trabalho familiar não remunerado (56,9%), sendo o trabalho por conta de outrem desenvolvido por 43,1% de jovens. É dos cinco sectores, aquele em que se verifica maior carga horária, sendo o período de trabalho mais frequente de sete a oito horas, mas não é raro verificarem-se situações de mais de oito horas de trabalho. No entanto, desenvolve-se durante cinco dias por semana.

Em síntese, em Portugal é na agricultura que as crianças começam a trabalhar mais cedo, com idade inferior a 11 anos em cerca de 26,1% das situações, mas por outro lado apenas 20,3% a desenvolve com 15 anos. Pelo contrário, na construção civil, 43,5% dos jovens tem 15 anos e apenas 16,8% têm 11 anos.

As razões apontadas pelas crianças e jovens inquiridos para o facto de exercerem uma actividade económica, são em grande parte relacionadas com as necessidades do agregado familiar. Assim, são apresentadas as razões:

Necessidade de contribuir no orçamento familiar;

Por vontade própria;

Não haver mais ninguém para o fazer;

Necessidade de contribuir para que outras pessoas do agregado familiar possam trabalhar.

Há ainda que distinguir os jovens que trabalham para ganhar dinheiro, daqueles que referem que trabalham porque querem ou, para aprender uma profissão e ganhar experiência de trabalho.

Apenas 28,1% dos jovens com actividade económica recebem remuneração,

na distribuição do recebimento de compensação por género verifica-se uma variação, uma vez que são os rapazes com 64,4% que mais auferem de compensações, encontrando-se igualmente associados aos valores mais altos de remuneração comparativamente com as raparigas (SIETI, 2003; p.90).

---

Há algumas crianças e jovens, sobretudo raparigas que dizem não saber quanto ganham, o que se deve ao facto de serem os adultos que recebem a respectiva remuneração.

Em síntese, pode verificar-se que as crianças e os jovens com actividade económica predominam na situação de trabalharem poucas horas e poucos dias por semana, frequentam a escola e não têm a escolaridade obrigatória, ou trabalham cinco a seis dias por semana, com horários de seis a oito horas, não frequentarem a escola e não terem a escolaridade obrigatória.



---

## 2- Políticas de inserção e “empowerment”

*“A luta contra a pobreza e a exclusão faz hoje parte dos imperativos da Humanidade na salvaguarda do seu futuro, tal como a preservação do ambiente, a luta contra o terrorismo e os diversos fundamentalismos, a conquista da paz, a erradicação das novas doenças infecto-contagiosas, a correcta utilização dos códigos genéticos, o desenvolvimento de novas tecnologias que respondam aos seus problemas mais urgentes, o controlo do crescimento populacional e a definição das condições da competição global”* (Bureau Internacional do Trabalho, 2003; p.1).



---

## 2.1 – Pobreza e exclusão social: Conceitos e alguns factores

*“O campo da política social é hoje um campo de globalizações intensas e contraditórias. No seu sentido mais amplo, a política social inclui todas as políticas estatais e não estatais de bem estar, desde a segurança social à saúde, educação e habitação, desde redes de segurança aos direitos económicos, desde redistribuição social à assistência social, desde campanhas de luta contra a pobreza à cidadania social” (Santos e Ferreira, 2002; p.177).*

A pobreza em Portugal não é um fenómeno recente, mas até ao séc. XX não estava entre as preocupações mundiais e políticas (Almeida, 1992, p.85). Tal facto devia-se à assumpção de que só existia pobreza se existissem privações como consequência da falta de poder económico. Admitia-se que para a resolver, bastava apostar no desenvolvimento para provocar o crescimento económico e consequentemente reduzir-se a pobreza. Associava-se então a pobreza à ausência de riqueza e portanto, aos países subdesenvolvidos. Assim, se estes copiassem os modelos de desenvolvimento dos países ricos, cresceriam em termos económicos e resolveriam a sua situação de pobreza.

Como vem referido no pelo Bureau Internacional do Trabalho (BIT), desde meados dos anos 70 os dados mundiais vêm contradizer esta forma de analisar o problema. Assim, verifica-se

um mal-estar crescente, associado à constatação de que os problemas de pobreza e de exclusão social se têm agravado nas últimas décadas, não só com a persistência e agravamento das formas tradicionais, como também das novas manifestações e modalidades, para além do alargamento das desigualdades entre os países, entre as classes sociais e entre os indivíduos (BIT, 2003; p.10).

---

Desde o momento em que a pobreza e a exclusão social passam a ser observados como fenómenos interligados, com um aumento nos países desenvolvidos, quer no número de pessoas afectadas quer na heterogeneidade de situações descritas, passa a haver uma preocupação mundial, com necessidade de integrar estes problemas nas estratégias políticas de cada país. Ocorrem então várias conferências e aumentam os estudos sobre este assunto, permitindo uma reconceptualização de pobreza e de exclusão social, das respectivas causas e consequências sociais e, a erradicação da pobreza e a luta contra a exclusão social passaram a ser: “um dos principais desafios do desenvolvimento e dos direitos humanos no século XXI” (BIT, 2003; p.12).

É necessário perceber os conceitos actuais de pobreza e de exclusão social, para entender melhor as intervenções e o modo como o aumento de competências e capacidades (“*empowerment*”) das pessoas podem diminuir estes dois fenómenos. Assim, os indivíduos são considerados pobres ou excluídos, se não os conseguirem atingir a satisfação das necessidades básicas ou um determinado padrão social de bem-estar.

De acordo com a reflexão das diferentes perspectivas das abordagens efectuadas e das interpretações variadas das manifestações da pobreza, foi possível organizar o respectivo conceito. O BIT (2005) apresenta algumas destas abordagens que resumidamente passam por:

Atender às privações fisiológicas: em termos das condições materiais de vida, pode considerar-se uma abordagem centrada no rendimento e no consumo, ou uma abordagem centrada nas necessidades humanas básicas como a alimentação, o vestuário, a habitação, a água potável, o saneamento básico e a educação que têm de existir para prevenir malnutrição, doenças e ignorância;

Atender às privações sociais: tem por base a privação ao nível do estabelecimento de relações sociais. Centrando a pobreza nas capacidades e funções das pessoas, manifesta-se pela incapacidade de saber o que fazer ou de saber como agir perante determinada situação; A abordagem centrada nas consequências em termos de exclusão social (proposta por estudos desenvolvidos pela Organização Internacional do Trabalho), sendo pobre quem não tenha os recursos necessários para assegurar as condições de vida e de

---

conforto, assim como quem não consegue participar nas actividades sociais e culturais da sociedade onde vive;

Finalmente, uma abordagem que tem em conta a não participação dos pobres por falta de auto-estima, segurança e justiça, para além de não poderem ter acesso à saúde, a um rendimento digno e a uma vida social.

Actualmente, o conceito de pobreza é mais complexo e centra-se: “na ausência de recursos, considerados estes numa perspectiva multidimensional, ou seja, incluindo os de natureza económica, social, cultural, política e ambiental” (BIT, 2003; p.17). Nas economias desenvolvidas, as suas manifestações mais visíveis podem traduzir-se pela ausência de escolaridade adequada, falta de desenvolvimento emocional e de maturidade e falta de domínio das novas tecnologias de informação. A abrangência deste conceito permite que a pobreza seja referenciada de forma absoluta quando estão estabelecidos padrões de vida com indicadores claros e precisos ou em termos relativos, se não há esses padrões e se faz por interpretação qualitativa de determinados contextos.

Esta nova concepção de pobreza, abrangendo tão vastas áreas, cruza-se com a de exclusão social, uma vez que muitos indivíduos por não estarem aptos para participar activa e conscientemente nas opções da sociedade moderna, ficam excluídos do acesso ao emprego, à informação entre outras oportunidades sociais e desenvolvem um sentimento de desintegração em relação à restante sociedade.

A exclusão social significa fundamentalmente desintegração social a diferentes níveis: económico, social, cultural, ambiental e político. Reflecte-se na fragilização de laços familiares e sociais e na não participação na vida comunitária (BIT, 2003;p.18).

Os autores do mesmo documento realçam no conceito de exclusão social, as relações sociais e o acesso às oportunidades da sociedade onde se inserem. De acordo com Bruto da Costa (2007): “o conceito de «exclusão social» que abarca a noção de «pobreza» e inclui outras situações que, embora não sendo de pobreza, são caracterizadas por rupturas ao nível das relações sociais” (p.13). De acordo com esta abordagem, o indivíduo está

---

excluído de um determinado contexto da sociedade, no qual o indivíduo não é cidadão.

Assim, dependendo dos contextos, há pobres que não são excluídos, por exemplo nos contextos mais rurais e nas aldeias há a persistência de laços de regulação familiar e de vizinhança mesmo que existam carências básicas. Também em certos grupos urbanos, onde não há carências básicas, existem factores de exclusão, como por exemplo o baixo nível de escolaridade, que podem originar sentimentos de revolta e comportamentos desajustados que acabam por se traduzir em exclusão da sociedade de referência. O mesmo se pode passar em relação à cultura adoptada por determinadas minorias étnicas. Assim, a rigidez das regras culturais que regem essas minorias, independentemente da existência dos bens essenciais, podem impedir a integração na comunidade a que estão ligadas e conduzir progressivamente à exclusão. Por exemplo, em certas situações, os elementos de etnia cigana impedem as raparigas de estabelecerem ligações com os elementos da comunidade, o que as exclui da escola e, assim, das sociedades onde estão radicados.

A noção de exclusão social surge assim, em Portugal, sobretudo ligada à existência de um contexto de referência, do qual se é ou se está excluído. “Parece possível agrupar os sistemas sociais básicos nos cinco seguintes domínios: o social, o económico, o institucional, o territorial e o das referências simbólicas” (Costa, 2007; p.14).

De acordo com o referido pelo BIT (2003; p.21), numa abordagem sistémica e interligada de pobreza e de exclusão social, pode verificar-se que há várias dimensões dos dois fenómenos que levam a diferentes tipos de manifestações e que por outro lado, resultam da interacção e convergência de diversas desvantagens sociais. Alguns dos factores que estão relacionados e convergem para a pobreza e a exclusão social são:

- A organização mundial, depende da forma como são os sistemas económicos e financeiros e o efeito que a globalização levou ao aumento da competitividade e da agressividade comercial; os modelos de desenvolvimento economicistas, produtivistas e consumistas que predominam mundialmente; a flexibilização e precarização das relações de trabalho que conduzem a

---

situações de desemprego e diminuição dos rendimentos e instabilidade social; o individualismo crescente com a consequente ruptura das redes familiares comunitárias e sociais de apoio entre as pessoas; a organização e domínio de valores e preconceitos de marginalização e desprezo por determinados grupos sociais, culturais, étnicos, entre outros; a adopção de políticas nacionais com orientações discriminatórias.

- A nível local ou de determinados sectores, são as políticas regionais e autárquicas que criam ou reforçam as desvantagens para a integração plena de grupos de pessoas numa dada região; são as atitudes culturais, preconceitos e comportamentos discriminatórios e são as práticas institucionais que privam os menos aptos da adequada prestação de serviços;

- A nível das interacções familiares e pessoais, como os factores de transmissão do estatuto da família, nomeadamente quando entre várias gerações há a transmissão do estatuto de pobreza; dos grupos de idosos dependerem das pensões da Segurança Social e estarem expostos à pobreza e à exclusão social; da população com baixos níveis de escolaridade e de qualificação profissional acentuam a vulnerabilidade face a estes dois fenómenos.

Pode-se, em síntese, dizer que a pobreza e a exclusão social estão relacionados com factores ligados à sociedade ..., ou seja, à ausência de oportunidades e de respostas por parte daquela, impedindo os indivíduos e grupos sociais de lhes acederem; ligados às histórias pessoais e familiares, ... ou seja, à fragilidade e/ou desaproveitamento das capacidades e das competências dos indivíduos, que assim não têm recursos suficientes para participar plenamente na sociedade (BIT, 2003: p.25).

Em Portugal, na década de 80, verificou-se a conjugação de várias condições que levaram à reflexão sustentada das situações de pobreza e de exclusão social. Assim, a revolução de Abril de 1974 conduziu à re-organização política, económica e social, e permitiu aumentar a sensibilidade em relação às situações sociais, motivando a reflexão sobre as situações de injustiça e desvantagem sociais. As rupturas políticas e económicas e a necessidade de reduzir a despesa agravaram as situações de desemprego e por consequência, de pobreza e de exclusão social. Nesta década, com novos modelos de

---

intervenção social, aumentaram os conhecimentos e as reflexões sobre as características de cada situação.

Como descreve José Ferreira de Almeida (1992), a pobreza em Portugal tem raízes profundas na forma como se estrutura e organiza a sociedade e corresponde às posições mais subalternizadas e subjugadas do tecido social. Para Bruto da Costa, a pobreza deve-se à: “privação múltipla, por falta de recursos, traduzida numa situação de carências simultâneas nos mais diversos aspectos”... (2007; p.13). Estas “carências são interdependentes e a exclusão de um sistema social básico acarreta a exclusão de outros sistemas sociais” (2007; p.13).

Este autor identifica cinco tipos de exclusão social:

- De tipo económico quando está associada a situações de pobreza por falta de recursos e caracteriza-se por baixos rendimentos económicos, condições de trabalho precárias, baixos níveis de escolaridade e de qualificação profissional, em suma, más condições de vida.

- De tipo social quando está associada às relações sociais. Caracteriza-se pela privação social, isolamento e de autonomia pessoal. Este tipo de exclusão pode não ter a ver com a falta de recursos, pode resultar da cultura familiar ou outros factores associados ao estabelecimento de laços de solidariedade.

- De tipo cultural quando está associada a factores de ordem cultural e étnica. Caracteriza-se por fenómenos de não aceitação da diferença, como os que definem o racismo ou a xenofobia.

- De origem patológica quando está associada a problemas de saúde, particularmente do foro mental ou psicológico.

- De origem em comportamentos auto-destrutivos quando está associada a comportamentos desta natureza como sejam a toxicodependência, o alcoolismo, a prostituição, entre outros.

---

Estes tipos de exclusão social, em muitos casos estão sobrepostos e podem levar ao aparecimento de outros tipos (Costa, 2007; p.22-23).

As novas formas de pobreza e de exclusão que, de acordo com o descrito pelo Bureau Internacional do Trabalho, se caracterizaram por um agravamento e um aumento das situações de pobreza e de exclusão e pelo enfraquecimento da qualidade das relações socioeconómicas, marcaram a primeira metade da década de 80 e teve maior incidência em determinadas regiões como as regiões rurais.

São os grupos mais vulneráveis os mais atingidos pela pobreza, assim os idosos, os pensionistas, as famílias monoparentais, os trabalhadores agrícolas por conta de outrem, os desempregados e os indivíduos com baixa qualificação escolar e profissional que se encontram entre estes grupos. Surgem também novos grupos de pessoas em desvantagem social, nomeadamente as que estão ligadas a empregos desempenhados em situações instáveis e precárias e com vínculos familiares debilitados.

Com o aumento da pobreza nas regiões europeias começaram a ser lançados programas para a combater, os Programas Europeus de Luta Contra a Pobreza. Os dois primeiros programas centraram-se principalmente na investigação sobre o fenómeno e na sua quantificação estatística. A partir do segundo foram adoptados três princípios fundamentais, o da multidimensionalidade dos problemas de pobreza e de exclusão social, o do partenariado para fazer convergir na resolução destes problemas o conjunto de agentes sociais, económicos e políticos com contributo nesta área e o da participação para envolver a população abrangida na intervenção com vista à resolução dos problemas. A partir destes três princípios traçou-se então um quadro metodológico para a intervenção (Quadro nº7) e que a seguir se apresenta.

---

### Quadro nº 7: Características das metodologias de intervenção

Metodologias	Características
Investigação-acção	Previa a recolha e análise do conhecimento existente. Das novas práticas experimentadas emergiriam propostas para novas políticas de intervenção.
Visão societal e multidimensional da pobreza e da exclusão social	Tem como ponto de partida a dimensão das relações no fenómeno da pobreza. Assim, adopta-se uma visão multidimensional da pobreza e da exclusão social nas diferentes expressões sociais, económicas, culturais, políticos e ambientais.
Integração das dimensões económicas e sociais na abordagem destes problemas e na definição de políticas e estratégias de combate aos mesmos	A intervenção visava a integração dos factores económicos com os sociais, abandonando a intervenção por sectores, permitindo também intervir ao nível das causas das situações. A partir dos resultados das intervenções propunham-se medidas a nível nacional.
Partenariado	As intervenções baseadas em projectos conjuntos, implicando o compromisso dos vários sectores que actuavam na resolução dos problemas.
Participação	Na elaboração dos projectos e das respectivas acções pretendia-se a implicação activa das pessoas ou dos grupos para que estas se destinavam, como instrumento decisivo para as autonomizar e promover o seu desenvolvimento.
Valorização do nível local dos projectos e das acções	Permitiu definir novas formas de intervenção social, a partir das comunidades afectadas, para incluírem as pessoas nas transformações dos contextos sócio-económicos locais.

Adaptado de BIT (2003; p.47-49)

Em Portugal, várias foram as acções que se desenvolveram nestes programas de Luta Contra a Pobreza. A reflexão sobre os resultados obtidos permitiu verificar que é necessário criar um conjunto de condições que permitam o desenvolvimento da intervenção na luta contra a pobreza e a exclusão social. Entre elas, destacam-se a mobilização de recursos financeiros, materiais e humanos, o desenvolvimento das intervenções num determinado local, a adopção de metodologias multidimensionais, inovadoras, activas e que

---

dependam da participação das populações afectadas, o perfil dos técnicos de intervenção com competências de nível pessoal e relacional e o registo das experiências e respectiva divulgação, promovendo troca de saberes com os outros países.

Do que ficou referido, desde a década de 80 têm-se verificado um enfoque cada vez maior na resolução dos problemas da pobreza e como está em estreita ligação com a exclusão social, na eliminação destas situações. Mas a partir de agora será mais adequado lutar contra a exclusão social ou promover a a integração social? Numa perspectiva construtivista e positiva, tem mais sentido criar condições para que todas as pessoas se incluam nos padrões estabelecidos da comunidade onde se inserem, nas estratégias autárquicas e regionais assumidas e nas políticas nacionais e europeias estabelecidas neste domínio.

## 2.2- A pobreza infantil e a exclusão das crianças

*“A pobreza infantil é um dos problemas sociais mais chocantes, contrariando a pretensa igualdade de oportunidades, fixada nos Direitos da Criança, internacionalmente aceites” (Bastos, 2000; p.1)*

É necessário clarificar de que modo a pobreza social e das famílias se repercute nas crianças e as pode tornar crianças pobres.

De acordo com Amélia Bastos (2000; p.1), é necessário assumir a pobreza infantil como um fenómeno com características específicas dentro do fenómeno da pobreza geral. Este fenómeno assume então consequências diversas que interagem e reduzem o nível de bem-estar das crianças. Para avaliar a pobreza infantil, esta autora propôs dois novos indicadores a extensão e a intensidade deste fenómeno, que resultam da conjugação entre os vários domínios de privação das crianças.

---

De acordo com o Relatório número seis da Organização de Cooperação de Desenvolvimento Económico (OCDE), referente a 2005, em Portugal 15,6% das crianças vivem em situação de pobreza “relativa”, em agregados familiares com rendimentos inferiores a 50% do rendimento médio nacional e houve um aumento na taxa de pobreza infantil de 3,2%. Verifica-se então que há uma relação entre o aumento das famílias pobres e o aumento das crianças pobres, o que se deve, por um lado, à necessidade do país reduzir o deficit público, afectando verbas insuficientes para a área da infância e, por outro, deve-se à indefinição de estratégias de combate à pobreza infantil. Segundo o referido relatório,

uma criança deve ser considerada pobre se o rendimento para ela disponível, partindo do princípio de que existe uma distribuição equitativa dos recursos no seio da família e tendo em conta a dimensão e composição da família, for inferior a metade do rendimento mediano disponível para as crianças dessa sociedade” (UNICEF, 2005; p.7).

Ora, como se tem verificado o aumento do desemprego, e há dificuldade no desenvolvimento socio- económico, têm-se elevado as taxas de pobreza das famílias e por consequência, tem aumentado o número de crianças pobres. Este aumento não tem necessariamente a ver com carências alimentares, de saúde ou de higiene, mas com a aquisição do estatuto de “incapaz” por parte dos pais, referenciais essenciais da família que se reflectem na segurança dos filhos e na sua capacidade de acreditar que são capazes. Assim, como uma bola de neve, os problemas vão-se agudizando e tomando dimensões cada vez maiores. As pessoas passam a sentir-se excluídas dos grupos onde eram elementos de pertença, têm vergonha de si e excluem-se desses mesmos grupos. Também as crianças copiam esses comportamentos e como se tem demonstrado nos relatórios da UNICEF,

...existe uma estreita correlação entre o crescimento na pobreza e a probabilidade de insucesso escolar, problemas de saúde, gravidez na adolescência, toxicodependência, comportamento criminoso e anti-social, baixa remuneração, desemprego e dependência a longo prazo dos esquemas de protecção social. Reconhece-se que esses problemas podem derivar de circunstâncias associadas a um baixo rendimento, embora não necessariamente provocadas por ele (por exemplo, baixos níveis de educação parental ou capacidades parentais); no entanto, a pobreza infantil parece ser um elemento constante e catalisador no conjunto de circunstâncias que perpetuam tais problemas de geração para geração ( 2005; p.6)

---

Verifica-se que em Portugal ser pobre pode corresponder a um estatuto desvalorizado que advém não só das condições materiais de vida, mas também das dimensões culturais e das relações inter-pessoais entre grupos e na relação com as instituições.

A partir da investigação efectuada por Hermano Carmo (1999) junto das comunidades muito pobres, pode perceber-se que, “no interior das culturas rural e urbana é identificável uma subcultura da pobreza” (p. 125). Para o mesmo autor, esta subcultura pode caracterizar-se a partir da relação da comunidade com o meio envolvente, da dinâmica intra-comunitária, pelas características da família e pelas características individuais. Assim, Hermano Carmo (1999) defende que

a condição de pobreza, além de querer significar estar numa condição de falta de recursos também sublinha um determinado estilo de vida, com padrões de comportamento próprios, directamente ligados a estratégias de sobrevivência para fazer face à situação de carência (p.127)

Pelo exposto, as crianças oriundas das famílias pobres do meio rural, podem desenvolver estratégias de sobrevivência que passam pela adopção de comportamentos defensivos. Em contexto escolar, estes comportamentos, conforme se manifestam, são vistos como atitudes de apatia, ou comportamentos de indisciplina o que, de uma forma ou de outra, reforçam a discriminação e a exclusão destas crianças. Assim, em meio rural, a pobreza pode não estar associada a privações de natureza alimentar, mas a privações do domínio das relações sociais, familiares e de ordem cultural e comportamental. A subjectividade deste tipo de privações justifica que só recentemente sejam tidas em conta quando se caracteriza a pobreza infantil.

A partir do estudo de caso desenvolvido por Amélia Bastos (2000) no que diz respeito à pobreza infantil, pôde estimar-se o nível de privação médio das crianças, obtido pela média aritmética dos indicadores de privação infantil relativos à saúde, à educação e às condições de habitação e o coeficiente de privação que traduz o grau de privação, individual ou colectivo e que é obtido pelo somatório dos vários indicadores de privação. Estes dois indicadores de

---

privação infantil permitiram avaliar a incidência e a intensidade da pobreza das crianças e intervir de forma mais objectiva e direccionada.

Face ao aumento de famílias pobres, há um aumento de crianças pobres e excluídas e com tendência a reproduzir esse modelo para as famílias que vierem a construir. É então necessário conhecer a intensidade das privações a que as crianças estão sujeitas e determinar os factores com maior relevância neste indicador para poder definir uma intervenção adequada. Se, em conjunto, se conhecer o coeficiente da privação, pode agir-se no grupo mais afectado e com isso, melhorar a eficácia da intervenção.

### 2.3- Políticas de inclusão e de “empowerment”

Numa perspectiva de inclusão, é preciso que todos os indivíduos de uma comunidade partilhem decisões e desenvolvam capacidade de negociar soluções para os problemas que sentem. Assim, entre os grupos de pessoas excluídas, há a necessidade de desenvolver as capacidades para participar, recorrendo a métodos adequados para aumentar o seu poder psicológico, soció-cultural, económico e político, para exercitarem a cidadania e para se sentirem elementos duma corrente construtora de opiniões. Este processo complexo é designado “*empowerment*” e depende da capacidade de negociação dos direitos das pessoas ou da comunidade, da valorização dos conhecimentos e das capacidades de cada um e do envolvimento real nos processos desde que se iniciam. Para que o aumento destas capacidades tenha como consequência a inclusão social, é necessário desenvolver nas pessoas a autonomia que “se manifesta na capacidade de responder a uma situação de forma a atender ao mesmo tempo à moralidade social, às normas legais; aos desejos, necessidades e vontades do indivíduo” (Garrafa, 2005; p.127), como desenvolver a responsabilidade na relação com as outras pessoas, com as outras formas de vida e dos processos desenvolvidos.

Como refere Manuel Sarmiento, (2003), a infância corresponde a uma etapa da vida em que há uma exclusão social que se deve à restrição de direitos cívicos e políticos, e que é legitimada pela sociedade de forma

---

excessiva, porque há uma limitação da expressão do pensamento, e da participação na tomada de decisão das crianças nos domínios que lhes dizem respeito. Acresce a estes factores o desenvolvimento de produtos específicos que conduzem ao consumo frequente de bens que, não sendo essenciais se tornam indispensáveis para que as crianças se sintam bem com a sua imagem e integradas no seu grupo. A exclusão das crianças também é agravada por: “mitos e imagens sociais” (Sarmiento, 2003; p.79) que são construções das correntes psicológicas e sociológicas dominantes em cada época. Por outro lado, verifica-se que os modelos adoptados na escola são limitados quase exclusivamente à transmissão de conhecimentos de forma unidireccional entre o professor e os alunos e os documentos orientadores da gestão das escolas têm reforçado as obrigações dos alunos e desvalorizado os seus direitos, nomeadamente no que diz respeito à responsabilidade e nas decisões que lhes dizem respeito. Deste modo, sem falar das concepções e preconceitos dos professores em relação ao sistema educativo, à escola e às crianças e jovens, a escola também exclui e não tem desenvolvido nos alunos as capacidades necessárias para no futuro exercerem uma cidadania plena.

As políticas de inclusão para a infância devem então incidir sobre os seis princípios propostos pela UNICEF com base nas experiências da OCDE, que sobre as “boas práticas” dos países membros e que são:

1- Evitar complexidades excessivas na criação dos indicadores de medição do bem-estar infantil. Assim, para além dos cuidados básicos de saúde e de educação (já bem desenvolvidos nas economias de mercado dos países desenvolvidos), o rendimento pode ser outro indicador a utilizar;

2- Medir a privação material onde se deve ter em conta os bens, os serviços e as oportunidades necessárias a um bom desenvolvimento físico, mental e social: “Quanto mais tempo uma família permanece pobre, e mais baixo for o nível de poupanças passadas e expectativas futuras, mais difícil será suportar as despesas com bens e serviços essenciais.” (UNICEF, 2005; p.9);

3- Basear os limiares da pobreza nas normas sociais, o que deve permitir definir quais os bens considerados normais naquela sociedade e a partir destes determinar a taxa a abaixo da qual há pobreza;

---

4- Criar um sistema de monitorização regular para avaliar os progressos realizados ao longo do tempo para, no momento certo, poderem ser divulgados e poderem orientar as opções políticas. Ainda se realça que é necessário que os governos em períodos de recessão económica, tenham consciência do impacto nas crianças, para a tempo adoptarem medidas de protecção sobretudo dos mais vulneráveis;

5- Fixar o limiar da pobreza “tampão” e definir objectivos credíveis, ou seja, criar um limite fixo a partir do qual as crianças e a população mais vulnerável será tida em conta e definir objectivos a curto e médio prazo para que o governo possa atingir esses objectivos e não fazer deles apenas uma medida eleitoralista;

6- Conseguir apoio público para a redução da pobreza de forma que seja uma onda que envolva os agentes de poder independentemente do partido que os eleja.

Em Portugal, o Plano Nacional de Acção para a Inclusão (PNAI) surge da necessidade de fazer face às mutações actuais da sociedade que surgem com características variadas desde as alterações demográficas, familiares, sociais e económicas, aos crescentes progressos tecnológicos e ao aumento da concorrência internacional. Tendo sido definidas em 2000 na Cimeira de Lisboa, as metas europeias de erradicação da pobreza e da exclusão social, houve necessidade de as rever no Conselho Europeu da Primavera em 2006, em virtude das dificuldades económicas mundiais, estabelecendo-se novos objectivos em matéria de protecção e inclusão social. Em Portugal, definiu-se no PNAI uma estratégia de inclusão social com base na análise do contexto sócio-económico e dos seus reflexos sobre a pobreza e a exclusão social com vista à concretização dos objectivos comuns europeus. Assim, o governo define como prioridades políticas de intervenção

combater a pobreza das crianças e dos idosos, através de medidas que assegurem os seus direitos básicos de cidadania; Corrigir as desvantagens na educação e formação/qualificação; Ultrapassar as discriminações, reforçando a integração das pessoas com deficiência e dos imigrantes (PNAI, 2006-2008).

---

Para se organizarem processos de inclusão da infância é preciso condensar as intervenções e rentabilizar os recursos existentes. Se pensarmos no interior do país, há grande necessidade de desenvolver a intervenção de forma inclusiva nas suas várias dimensões, em vez dos pouco técnicos existentes dividirem o dia nas várias reuniões dos múltiplos projectos a implementar (Rede Social, Núcleo Local de Inserção, CPCJ, PETI/PIEF, Novas Oportunidades, entre outros). Nesta intervenção deve-se estabelecer como ponto de partida um diagnóstico realista e eficaz dos problemas, a perspectiva holística do indivíduos incluindo as relações que estabelecem na família e na comunidade, os recursos e os serviços disponíveis e, se necessário a afectação de recursos inexistentes e indispensáveis para a intervenção.

Sendo a escola o espaço onde as crianças passam mais tempo do seu desenvolvimento, tem de ser pensada como um elemento integrante e integrador das políticas de inserção social. Como defende Manuel Sarmento, (2003) as escolas deverão ser orientadas para se constituírem como espaços institucionais de construção colectiva de projectos das crianças que lhes proporcionem o desenvolvimento das capacidades pessoais e que assentem em princípios de felicidade e bem-estar. Por outro lado, a escola deve ser um espaço de estruturação de pessoas autónomas e de desenvolvimento do sentido crítico, num contexto em que as vivências colectivas originam a significação do papel social de cada um.

Uma escola inclusiva é, portanto, uma escola potenciadora da expressão múltipla das culturas de pertença de cada um, é uma escola intercultural, espaço de intercomunicação e desvelamento das bases simbólicas de pensamento dos alunos e de edificação de protocolos de reconhecimento mútuo e de elaboração das bases de interpretação crítica do mundo (Sarmento, 2003; p.82).

Para o autor, esta escola deve estruturar-se em torno do trabalho cooperativo entre os elementos de cada grupo de intervenientes e entre os grupos para: “constituir equipas promotoras da aprendizagem pela descoberta e do intercâmbio de saberes” (Sarmento, 2003; p.83); a sua acção deve articular-se com os parceiros de forma a ser coerente e a conferir significado à rede de parceiros da escola; a participação de todos os intervenientes nas

---

decisões da escola a começar pelas crianças, de modo a que todos vão desenvolvendo as suas competências ao nível da participação activa, da autonomia das ideias e dos valores e da responsabilidade social; o desenvolvimento de projectos de renovação da tradição, ou seja os que integrem as multiculturas existentes na identidade da escola, incorporando os vários saberes na abordagem dos conteúdos científicos; e uma administração desburocratizada e de confiança que permita a supervisão interventiva e reguladora (Sarmiento, 2003; p.83).

#### 2.4 – Além da escola, como incluir as famílias?

*“O que permite afirmar que a crise social vivida por certos estratos da população decorre de fenómenos de globalização, é o facto de esses estratos se mostrarem impotentes para aproveitar as oportunidades de mudança que permitiram aos restantes estratos aceder a níveis de vida mais avançados” (Hespanha et al, 2002; p.52)*

Como já se referiu nos parágrafos anteriores, pode-se estabelecer uma relação entre a existência de crianças excluídas e a pobreza das suas famílias.

Quando nas famílias predomina o trabalho informal, o emprego precário e o desemprego, a falta de qualificação escolar e profissional, esta caracteriza-se por uma ausência de poder a vários níveis: “que se revela em trajectórias individuais e familiares onde a multiplicidade dos problemas sociais se entrecruza numa complexa teia que dificulta qualquer hipótese de integração social” (Hespanha et al, 2002; p.28). Assim, de forma geral, estas famílias vivenciam uma complexidade de problemas sociais que se reflectem em complicadas situações de risco social.

Os problemas sociais estão intimamente associados com os factores de risco, pelo que a sua abordagem isolada constitui um artifício para os

---

compreender melhor. Assim, a precarização do trabalho que resulta das profundas alterações introduzidas pela globalização tem efeitos muito negativos nas pessoas por ele atingidas:” nomeadamente no plano dos rendimentos e das possibilidades de integração social” (Hespanha *et al*, 2002; p.29). O sentimento de impotência para ultrapassar esta situação e de permanente insegurança quanto ao futuro, faz com que as pessoas desenvolvam várias actividades que lhes assegurem “o limiar mínimo de sobrevivência” (Hespanha *et al*, 2002; p.29). Muitas vezes, na pluriactividade há um recurso ao emprego precário e informal com a perda dos vínculos contratuais e da protecção social. Desta forma, a insegurança das famílias aumenta e a organização do seu quotidiano torna-se cada vez mais difícil.

Com os baixos rendimentos as famílias ficam bastante condicionadas e aumenta a sua situação de exclusão porque muitas vezes os rendimentos são insuficientes para assegurar o acesso aos bens elementares à sobrevivência. Para Hespanha *et al* (2002),

o baixo nível de rendimentos resulta da combinação de uma série de factores: situações de desemprego e de precariedade do emprego, reduzidos níveis salariais, dimensão alargada das famílias, baixas prestações pecuniárias da Segurança Social (p.33).

No entanto, o recurso à pluriactividade constitui uma estratégia para enfrentar as condições adversas em que os agregados familiares vivem. Salienta-se que, em geral, nas zonas rurais a pluriactividade se divide entre o emprego precário e as actividades desenvolvidas no seio da família como o cultivo da terra e a criação de animais que, enquanto fonte de alimento, reduzem a despesa no que diz respeito à alimentação.

Nesta lógica de arranjar estratégias para fazer face aos baixos rendimentos dos agregados familiares, as famílias procuram também integrar no mercado de trabalho o maior número de elementos do agregado. Assim, os mesmos autores referem que:

O recurso ao trabalho assalariado das crianças é outra possibilidade para aumentar os rendimentos que as famílias utilizam mais frequentemente. Esta estratégia sustenta-se, por um lado, na desvalorização social da formação

---

escolar e, por outro lado, na trajectória de vida da maioria dos adultos desta população (Hespanha *et al* 2002; p.35).

Esta estratégia reforça a responsabilidade atribuída aos filhos para começarem a trabalhar cedo e com isso ajudarem a família, deixando de parte a escola e a qualificação escolar como forma de ter mais garantias de empregabilidade.

Outra estratégia utilizada centra-se na diminuição das despesas, que se reflecte nas despesas com a saúde, como idas regulares a consultas ou na compra dos medicamentos.

Outros factores de risco social prendem-se com as condições da habitação que, na maior parte dos casos, tem espaços reduzidos em relação ao número de elementos do agregado que a habita e falta ou ausência de condições sanitárias, assim como, por vezes de água canalizada, saneamento básico ou de luz. Como consequências, não há conforto físico, os elementos da família não dispõem de privacidade estando a higiene e a saúde fortemente ameaçadas.

O reflexo das difíceis condições de privação e extrema dureza a que os agregados estão sujeitos pode conduzir a problemas de saúde física ou psicológica, constituído assim, no seu todo, uma teia complexa de riscos sociais que contribuem para as graves situações de exclusão social das famílias.

Por fim, outro conjunto de factores de risco social prende-se com o acesso aos serviços de apoio social. A falta de informação, as dificuldades na prestação destes serviços e na comunicação entre os técnicos e os utentes, obrigam à exposição pública da situação de pobreza o que aumenta o sentimento de desqualificação

Em relação ao papel das relações familiares e de vizinhança no combate às situações de pobreza e de risco social, verifica-se uma progressiva diminuição na ajuda que estas relações estão disponíveis para prestar. Como há menos tempo para estar com as outras pessoas e menos recursos disponíveis, assiste-se à diminuição da coesão social que também é reforçada pela mobilidade das pessoas para outros locais com a consequente

---

fragmentação das redes até aí existentes. “Nesses contextos, os custos de oportunidade para o investimento nas solidariedades são demasiado elevados e desestimulam esse investimento” (Hespanha *et al*, 2002; p.46).

Como referem os mesmos autores, os factores de mal-estar em populações rurais prendem-se com as dificuldades sentidas nas actividades diárias, como por exemplo a dificuldade de vender os produtos ou de arranjar trabalho fora das explorações agrícolas, ou a falta de serviços ou de equipamentos sociais de apoio, o que dificulta o estabelecimento de relações com os fenómenos de globalização. Assim, nestas populações as oportunidades resultantes da globalização não são aproveitadas, o que faz aumentar o fosso entre estes estratos e os estratos que os aproveitam para se desenvolver. Por isso, a distância entre os padrões de vida dos grupos mais pobres agravam-se tornando as famílias mais excluídas e aumentando as desigualdades sociais (Hespanha *et al*, 2002; p.52).

Nesta dialéctica exclusão-inclusão social e o respectivo reflexo nos agregados familiares e nos elementos que os constituem, devem também reflectir-se os modelos que permitem o desenvolvimento local e o desenvolvimento das capacidades das pessoas com vista ao aumento do seu poder, económico, profissional, social e relacional, para se tornarem cidadãos de pleno direito, ou seja aumentar o “*empowerment*” da população. Assim, tendo como meta final a inclusão de todas as famílias, combate-se a pobreza e a exclusão social das crianças.

Um dos modelos que apresentamos para incluir os indivíduos reduzir os níveis de pobreza é o que foi implementado por Muhammad Yunus, Prémio Nobel da Paz em 2006 e a forma que encontrou para, na sua terra natal, o Bangladesh, contribuir para a ruptura do ciclo de pobreza, em 1974 quando este país passava por momentos de grande privação humana. Nessa altura, as pessoas morriam de fome e alguns indivíduos aproveitavam a situação destas pessoas para lhes emprestar pequenos montantes com juros altíssimos. Então, Muhammad Yunus relatou que se lembrou de fazer uma lista das pessoas que necessitavam destas quantias, que para ele eram irrisórias, e negociou com o banco empréstimos para estas pessoas. Referiu a este propósito que:

---

... fizemos uma lista de 42 pessoas e chegámos à conclusão que o total de dinheiro necessário era de 27 dólares! Meu Deus! Andamos nós a falar de milhões e milhões de dólares para investir e desenvolver a economia do país.... ... Não imagina como uma quantia tão pequena provocou tanta excitação e deixou tanta gente feliz (Coutinho, A. 2006; p.24).

Também salientou que um dos maiores obstáculos foi conseguir a confiança dos bancos para desenvolverem este projecto. Tal como salientado por Bruto da Costa (2007): “é evidente que uma pessoa sem recursos suficientes não tem acesso ao mercado de bens e serviços, vê dificultado o seu acesso à saúde e vedado o acesso ao sistema de crédito” (p.17).

Quando os bancos aceitaram emprestar dinheiro a estas pessoas pobres, verificaram que os reembolsos eram efectuados com regularidade e face ao sucesso da sua iniciativa, Dr. Yunus resolveu estender este projecto a outros locais. Estes foram as primeiras etapas da criação do “Grameen Bank” (Banco de Aldeia) por este autor.

O Grameen Bank baseia-se na formação voluntária de grupos de cinco pessoas para se apoiarem mutuamente e darem garantias em vez dos fiadores habituais dos bancos convencionais. No início, apenas dois membros do grupo podem pedir e beneficiar do empréstimo. Dependendo do seu desempenho nos reembolsos deste dinheiro é que outros dois membros podem solicitar o empréstimo e aplicá-lo e assim sucessivamente até poderem solicitar os cinco membros do grupo <sup>1</sup>

Os grupos de pessoas que acedem aos empréstimos têm de ser capazes de perceber onde o devem aplicar para o tornar rentável. Desta forma, surgiram actividades simples ligadas à manufactura de peças artesanais, jardinagem, ou serviços de transportes. Numa fase seguinte, as mulheres também começaram a recorrer a estes empréstimos o que teve como resultado a obtenção de um novo estatuto que passou por não dependerem dos maridos e melhoraram as suas casas e melhoram a alimentação dos seus filhos. Este banco exige uma grande disciplina e um serviço localizado para uma selecção real dos projectos apresentados. Assim, o sucesso obtido permite verificar que as objecções impostas aos empréstimos para pessoas pobres podem

---

1 (Consulta da página [www.grameen-info.org/bank/bcycle.html](http://www.grameen-info.org/bank/bcycle.html) em 24-01-2008).

---

ultrapassar-se se houver uma supervisão cuidadosa e for disponibilizada ajuda para a gestão.

Foi notória a diminuição da pobreza entre os elementos do Grameen Bank, a desertificação abrandou e houve um incremento nos trabalhos na agricultura (que eram considerados inferiores) como forma de emprego. Outros padrões de ocupação tiveram repercussão na criação de empregos. Em síntese, o que começou por ser uma iniciativa local inovadora, cresceu de forma a ter impacto sobre a elevação dos níveis relativos à pobreza a nível nacional.

A partir desta iniciativa pode verificar-se que as pessoas pobres podem desenvolver as suas capacidades a nível do investimento económico e pessoal, alterando o estatuto desvalorizado de pessoa para um estatuto em que a autonomia e a responsabilidade pela sua evolução social são fundamentais. Desta forma, o desenvolvimento do “*empowerment*” social é um princípio que deve estar na base da intervenção com as famílias. Parece-nos que as medidas relatadas são mais construtivas que as medidas assistencialistas desenvolvidas em Portugal nos domínios familiar e social. Assim, como refere Costa (2007), se:

os principais factores explicativos da pobreza e da exclusão se devem procurar na sociedade: no modo como a sociedade se organiza e funciona, no estilo de vida e na cultura dominantes, na estrutura de poder, tudo factores que se traduzem em mecanismos sociais que geram e perpetuam a pobreza e a exclusão ... a solução do problema requer a eliminação desses mecanismos, o que não se faz sem mudanças sociais. (p.39),

devem ser repensadas as intervenções comunitárias de forma a desenvolverem as capacidades das pessoas excluídas responsabilizando-as por esse desenvolvimento, ao invés de lhes atribuir pequenos contributos pecuniários que passivamente recebem. Desta forma, continuaram a perpetuar-se os modelos de submissão, dependência e obrigação do Estado para dar, deixando de ser um Estado promotor do Ser Humano para ser um Estado de Dependência humana.

---

Se houver uma transformação da escola e um aumento das capacidades dos elementos da família, é possível que se valorize o papel da escola enquanto factor de qualificação escolar e profissional e da família enquanto sua parceira para a integração de saberes e de experiências.

## 2.5- Modelos de resposta existentes em Portugal para a inclusão infantil

### 2.5.1- As respostas da escola

*“O nascimento e desenvolvimento, na Europa, dos sistemas escolares públicos são contemporâneos da emergência e da construção dos modernos Estados liberais que vieram substituir-se aos Estados do Antigo Regime” (Canário, 2000; p.121).*

Em Portugal, tem-se observado uma evolução nas respostas que o sistema de ensino apresenta, para dar resposta à massificação registada a partir de 1974 aquando do início da criação do regime democrático. O aumento da escolaridade obrigatória do 1º para o 3º ciclo, tem constituído um desafio que, se por um lado responde à necessidade de qualificação escolar da população, por outro introduz necessidades e especificidades diferentes que nem sempre são acompanhadas das mudanças nas práticas das escolas. A velocidade da evolução tecnológica sobretudo ao nível das tecnologias de informação e comunicação constitui um desafio paralelo e complementar às mudanças a introduzir na escola. Assim, o Ministério da Educação tem produzido um conjunto de documentos que introduzem alterações, mas que não são efectivamente traduzidas em mudanças na praxis escolar. Quando se aborda a questão do meio rural, como nos três concelhos deste estudo, deve-se pensar quais são as características específicas que os projectos educativos dos agrupamentos de escolas devem adoptar, para dar resposta aos contextos

---

socioculturais onde se inserem, bem como, na forma de potenciar as características das escolas com pouco alunos, para melhorar a sua qualificação e valorizar a inovação das práticas pedagógicas aproveitando as particularidades de cada local. Assim, como refere Rui Canário: “as regiões rurais dispõem de um conjunto de valores culturais e ambientais que lhe são intrínsecos, mas relativamente «invisíveis» no quadro de uma lógica de mercado ”(2000; p.126). Desde que o nosso país pertence à União Europeia tem desenvolvido uma política baseada no desenvolvimento económico, entre outros aspectos, com o aumento do produto interno bruto (PIB) e a redução do deficit público. Daí que as escolas do 1º ciclo, de pequenas dimensões e com baixo número de alunos, têm sido encerradas com o pretexto dos “ganhos dos alunos” em termos de socialização e de desenvolvimento de competências decorrentes do convívio com os outros. No entanto, esta medida que tem por base a diminuição da despesa pública, inviabiliza ou dificulta, durante o período escolar, o acesso à socialização que se realiza em contextos exteriores à escola. Deste modo, há crianças que pelo menos desde os 6 anos, são transportadas para escolas pólo, muitas delas adaptadas de escolas de 2º ciclo e onde convivem com os alunos de 2º e até do 3º ciclos. A mudança brusca, entre os contextos de aprendizagem personalizada e afectuosa de casa ou da pré-escola, para estes novos contextos constitui uma ruptura brusca com a aldeia e o ambiente protegido que nela existe, para sedes de distrito que ficam a quilómetros de distância, onde de um dia para o outro, o universo se torna imenso e a dimensão do dia-a-dia passa a ser gigantesca. Será este modelo uma resposta positiva para situações de insucesso e abandono escolar, ou até mesmo de exploração de trabalho infantil? Há vários autores que não defendem este modelo para as escolas de 1º ciclo de zonas rurais porque, segundo Manuel Sarmiento, Tomé Sousa e Fernando Ferreira (1998),

é possível encontrar na escola em meio rural práticas educativas anunciadoras de futuro, ou seja: «práticas educativas que jogando na resistência, afirmam a vitalidade das organizações educativas como instituições de produção e comunicação de saberes significativos para as crianças e sustentam a capacidade emancipatória da escola pública na promoção das culturas locais e no desenvolvimento comunitário” (p.16).

---

Quem constitui a escola são as pessoas que a percorrem. Destacamos dois grupos que, pelo papel que desempenham, são os mais relevantes na escola:

Os professores responsáveis pela educação e a formação dos alunos, orientados pelos referenciais curriculares de ciclo e de disciplina, permitem uma programação dos assuntos abordados com vista ao desenvolvimento das competências essenciais em cada ciclo. São gestores das relações interpessoais entre adultos e crianças, adolescentes ou jovens que idealizam expectativas muitas vezes diferentes das dos grupos com quem trabalham. São pessoas que diariamente sentem a angústia das mudanças e heterogeneidades sociais de que os alunos são reflexo. São solicitados a alterar os modelos tradicionais que conduziram a sua aprendizagem para modelos modernizados e integradores das várias experiências de vida e dos múltiplos conhecimentos que os alunos obtiveram de forma rápida e com acesso fácil às novas tecnologias. Por outro lado, nas regiões mais interiores, os professores têm para além desta realidade, grupos de alunos que são oriundos de agregados familiares muito carenciados e com pouco acesso a novas formas de aprendizagem. Da observação que realizamos verificamos que ainda há professores que se sentem responsáveis pelo ensino dos conteúdos pré-estabelecidos sem se centrarem nos alunos e no desenvolvimento de capacidades dos vários domínios – cognitivo, pessoal e social. Então, as práticas descritas pelos alunos, quando têm insucesso ou abandonaram a escola, aproximam-se da transmissão de saberes de forma teórica e não da participação activa do aluno na construção do seu conhecimento.

Os alunos que são pessoas em diferentes fases de desenvolvimento biológico, psicológico e de relações sociais, com capacidades prévias em diferentes estados de desenvolvimento e com diferentes níveis de preparação para analisar e questionar as situações do quotidiano. Com referenciais de comportamento diversificados e dependentes do contexto soció-familiares em que se inserem. Quer nos contextos urbanos, quer nos rurais, vivemos numa sociedade em que, fruto da globalização e da partilha rápida de novas formas de estar, os valores do consumo e da aparência estereotipada são reforçados e

---

guiam a forma como os adolescentes e os jovens percebem as relações e o seu dia. Assim, tem mais importância a aquisição imediata de bens dispensáveis como o telemóvel, a “Play Station” ou determinada peça de vestuário, para a integração num grupo de pares, do que alguns objectos menos vulgarizados e cuja aquisição implica um esforço mais demorado para os obter. Estes fenómenos são interpretados por Margarida Lopes e Pedro Goulart, como:

... outro fenómeno, o do aumento massivo dos bens considerados indispensáveis. De crianças foram promovidas a consumidores e dos mais criteriosos. ... Dos filmes aos colegas de escola, tudo está carregado de valores sobre o que se deve fazer, ter, vestir, e o que não se deve. Os menores vão absorvendo o papel que lhes é destinado e agem como tal, procurando por outras formas o acesso aos meios que lhes permitam aqueles consumos (2005, p.15).

Por outro lado, a mudança nos valores que sustentam as relações familiares também se verificou, o que faz com que haja famílias em que é mais importante premiar os filhos com bens de consumo imediato, do que valorizar os tempos e as actividades na família e reconhecer as pequenas evoluções obtidas com o esforço individual efectuado.

Atendendo ao que foi referido nos parágrafos anteriores e a muitos outros factores que estão presentes no decurso diário de cada jovem, a escola tem grandes desafios para se modernizar, para preparar novos cidadãos para o exercício da cidadania plena e para reduzir as situações de insucesso e abandono que, muitas vezes estão relacionados com a exploração de trabalho infantil.

Assim, o sistema de ensino português nos últimos anos tem vindo a ser reestruturado e novas medidas têm sido implementadas. Destacam-se então:

√ Medidas relativas a Planos de recuperação, acompanhamento e desenvolvimento, com o Despacho Normativo nº 50 / 2005 de 09 de Novembro que prevê a elaboração de planos de recuperação que consistem

no conjunto das actividades concebidas no âmbito curricular e de enriquecimento curricular, desenvolvidas na escola ou sob a sua orientação,

---

que contribuam para que os alunos adquiram as aprendizagens e as competências consagradas nos currículos em vigor do ensino básico”(Desp.Norm. Nº 50/2005, artº. 2º, ponto1)

e os planos de acompanhamento que diferem dos anteriores por se aplicarem a alunos que tenham sido retidos. Estes planos de recuperação são elaborados ou desde o final do 1º período para alunos que tenham três ou mais níveis inferiores a três e os planos de acompanhamento desde o início do ano lectivo. A elaboração de qualquer destes planos é da responsabilidade dos professores e de outros técnicos de educação, dos pais e dos alunos e são avaliados de forma contínua. De acordo com o Ministério da Educação, estes planos têm como meta evitar a retenção que

deve constituir uma medida pedagógica de última instância, numa lógica de ciclo e de nível de ensino, depois de esgotado o recurso a actividades de recuperação desenvolvidas ao nível da turma e da escola” (Desp.Norm. Nº 50/2005, introdução).

√ A ocupação plena dos tempos escolares, de acordo com o Despacho nº 12 591 / 2006, de 16 de Junho que propõe medidas para a ocupação do tempo em que os estabelecimentos escolares se encontram abertos. A duração do período de abertura é, no mínimo de oito horas diárias, mantendo-se abertos até às 17h30min. Esta ocupação dos tempos não lectivos está apenas prevista para as escolas do ensino pré-escolar e do 1º ciclo. No entanto, as actividades previstas para a ocupação destes espaços parecem bastante “escolarizantes” e limitadas, o que reduz a flexibilidade e a criatividade de cada grupo para desenvolverem trabalhos em áreas ligadas ao mundo rural, à cidadania ou outras, que surjam a cada momento decorrentes das necessidades do grupo. Por outro lado, surge como mais valia o facto de esta ocupação de espaço escolar poder decorrer da parceria entre as autarquias, as Associações de Pais e Encarregados de Educação e as Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), permitindo a promoção do envolvimento de outros elementos e do desenvolvimento da comunidade local.

---

√ A diversificação de ofertas formativas com a criação de Cursos de Educação e Formação dos níveis II e III, Cursos Tecnológicos ao nível do Ensino Básico, Programa Novas Oportunidades, Plano Tecnológico da Educação, entre outros. A introdução destas ofertas na escola tem a vantagem de a aproximar do mercado de trabalho, permitindo aos alunos perspectivarem a utilidade da formação por estar mais próxima da realização duma profissão. Assim, a relação da escola com o mercado de trabalho torna-se mais próxima, estabelecendo-se uma continuidade entre a educação básica e a educação profissional. A descontinuidade entre os saberes escolares e profissionais, que se vinha reflectindo na escola desde que acabaram os cursos técnicos e industriais, tem tendência a desaparecer.

Além destas medidas recentes, mantêm-se medidas menos actuais como as que dizem respeito à gestão dos currículos e, antes disso os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) com a adopção de medidas educativas a implementar na escola para combater a exclusão social. Realça-se que as medidas do sistema de ensino português têm sempre presentes a adequação das metodologias às necessidades de formação dos alunos visando que estes atinjam as competências gerais de ciclo. No entanto, há que salientar que também existem contradições, como por exemplo, a obrigatoriedade da realização de exames de final de ciclo, ou das disciplinas terminais no secundário, porque em geral, não são avaliadas mais do que as competências do domínio escolar relacionadas com o raciocínio formal.

Perante tão vasta gama de factores que actuam nas respostas a adoptar pela escola, as mudanças nos paradigmas implicam necessariamente o envolvimento dos seus actores. Assim, os professores têm de ser envolvidos nas alterações estruturais para aceitarem com maior facilidade a evolução dos paradigmas sociais, culturais e das expectativas dos alunos, mas como refere Irene Rizzini:

A complexidade em desvendar o impacto das diversas mudanças na vida das crianças e adolescentes é um desafio para a nossa imaginação colectiva e capacidade analítica. Mas não podemos embarcar nessa tarefa sem a participação dos mesmos, pois são eles os actores centrais que podem nos ajudar a compreender como vão reagir e se adaptar a essas mudanças (2004; p. 23).

---

Então, todos os actores da escola devem, desde o início, ser envolvidos nas mudanças a efectuar, servindo como motores e como reguladores dos processos introduzidos. Desta forma, há maior garantia de integração das especificidades culturais locais nos projectos educativos, assim como da valorização que a comunidade faz dessas mudanças. Por exemplo, podem introduzir-se processos de desenvolvimento rural através da escola, se aí se desenvolverem projectos específicos que testem as vantagens da utilização de determinada tecnologia agrícola e avaliem os seus resultados em termos económicos, de impacto ambiental e de “*empowerment*” social.

#### 2.5.2- As outras respostas

Há várias entidades públicas com responsabilidade em matéria de infância e juventude. Todas elas têm, por isso de estar atentas aos fenómenos relativos à exploração do trabalho infantil, ao insucesso e ao abandono escolares, às situações de risco social e às relações que se podem estabelecer entre estes fenómenos e as características soció-familiares de cada agregado familiar. Apresentam-se as entidades que têm maior influência na implementação de respostas que complementam ou reforçam a actuação da escola.

O Instituto de Segurança Social (ISS) tem formas de implementar respostas directa ou indirectamente. Assim, na área da acção social, as respostas que são implementadas ao nível da família, como a atribuição de subsídios, nomeadamente o Rendimento Mínimo Garantido atribuído actualmente substituído pelo Rendimento Social de Inserção. São programas que atribuem subsídios de acordo com a capitação do agregado familiar, mas que implicam o envolvimento dos elementos desse agregado no cumprimento de um plano de inserção. É na elaboração deste plano que os técnicos desta entidade podem reforçar a necessidade de frequentar a escola pelas crianças e os jovens assim como de frequentar a formação profissional por parte dos adultos. Também nesta área, o ISS desenvolve medidas que se relacionam

---

com a emergência infantil, para resolver situações graves de risco que surgem no seio de um agregado familiar complementam as restantes respostas relativas ao percurso de educação e formação da criança. De forma indirecta, quando o sistema de segurança social apoia as IPSS que têm Centros de Acolhimento Temporários, Lares residenciais para Crianças e para Jovens, Famílias de Acolhimento, ou mesmo o programa de Adopção, está a apoiar instituições responsáveis por elaborar projectos de vida com as crianças residentes pelo que está indirectamente a responder ao problema da educação e formação da criança ou do jovem, assim como a intervir para uma percepção mais positiva dos modelos soció-familiares.

As Comissões de Protecção de Crianças e Jovens em Risco (CPCJ) dependentes da Comissão Nacional de Protecção de Crianças e Jovens, foram criadas a partir das Comissões de Protecção de Menores (Decreto-Lei nº. 189/91, de 17 de Maio), com base na Lei nº 147/99, de 1 de Setembro de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo no artigo 3º, ponto 1, para intervir quando uma criança ou jovem está em perigo, de acordo com o Anexo da Lei nº 147/99, artigo nº 21º. Nesta Lei, no artigo 34º estão previstas várias medidas desde o afastamento da criança do perigo em que se encontra, de forma tão célere quanto possível, a protecção e a promoção da segurança, da saúde, da formação, da educação, do bem-estar e do desenvolvimento integral proporcionando condições que permitam garantir a recuperação física e psicológica da criança e do jovem que tenha sido vítima de qual quer forma de exploração. Assim, estas Comissões são directamente responsáveis pela manutenção do percurso educativo e formativo das crianças e dos jovens, o que se operacionaliza com os elementos representantes da educação e da segurança social, nestas CPCJ.

Nos últimos dois anos, a atribuição de horas pelo Ministério da Educação, aos seus representantes nas CPCJ veio melhorar significativamente a prevenção de situações de abandono escolar, assim como a organização de respostas do tipo PEF / PIEF em locais onde o sistema de ensino não se adequava às necessidades das crianças. Em resumo, estas entidades constituem respostas para as situações referidas desde que intervenham e

---

estabeleçam planos de promoção e protecção das crianças expostas a situações de perigo.

Em 2000 e nos distritos afectos à EMM de Trás-os-Montes e Alto Douro, existiam catorze CPCJ constituídas, o que não abrangia 50% dos 35 concelhos a ela afectos. Daí em diante, tem-se assistido a um aumento da constituição de CPCJ em vários concelhos. Nos concelhos de Mesão Frio e de Mondim de Basto houve relação na implementação desta Comissão e a intervenção efectuada pela EMM do PETI nesses concelhos.

O Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP), nos seus Centros de Formação Profissional, ou Centros de Gestão Participada e com outras entidades, disponibiliza uma oferta formativa (Cursos de Formação Profissional de Níveis II e III, de Qualificação Profissional para Jovens e de Aprendizagem) que pode ser frequentada por jovens a partir dos 15 anos e, com tal, constituem uma resposta para os alunos em situação de abandono escolar ou falta de motivação para continuar o percurso no ensino regular. Um dos obstáculos ao recurso a esta oferta punha-se no plano anual de formação, uma vez que tinha poucos Cursos e em áreas que, muitas vezes não iam de encontro aos interesses dos jovens. Desde há dois anos, a oferta foi alargada com a existência de mais cursos o que se tornou vantajoso em termos de resposta. Por outro lado, o facto dos locais de formação serem localizados sobretudo nas sedes de distrito inviabiliza a resposta para grande parte dos jovens dos concelhos mais distantes. Se bem que há apoio financeiro para a deslocação e o alojamento dos jovens, o facto de serem muito novos e de não terem maturidade para gerirem com autonomia o seu dia-a-dia, faz com que estas respostas, para esses jovens, também se tornem inviáveis.

A Inspecção de Trabalho, actualmente associada à Autoridade para as Condições de Trabalho, tem constituído uma resposta indirecta nas situações de exploração de trabalho infantil, desde que enquadradas nas actividades económicas. Com a sinalização destas situações, os inspectores actuam junto da entidade patronal, exercendo a sua autoridade e, quando se justifica, aplicando coimas. Desta forma, as crianças ou os jovens alvo da situação de exploração, geralmente são encaminhados para a escola ou são sinalizados à CPCJ, à Segurança social e à EMM que actuam no local da sua residência.

---

Com a entrada em vigor do novo Código do Trabalho, Lei nº 99/2003 de 27 de Agosto, ficou mais clara a legislação relativa ao trabalho de menores (Subsecção V, Artigos nº53 a 70), mas a sua regulamentação ainda não existe o que dificulta o trabalho da inspecção nesta área.

No limite e em última análise, qualquer cidadão de pleno direito é responsável pela observação do cumprimento dos direitos das crianças. Assim, qualquer cidadão português deverá ser participante e denunciar as situações de exploração, de maus-tratos ou de perigo a que qualquer criança ou jovem está sujeito, junto das entidades competentes e, constituir de forma indirecta, a resposta necessária num tempo mais adequado.

Como resultado da nossa experiência, tem-se verificado que estas respostas apresentadas, muitas vezes não são implementadas com a celeridade necessária. Entraves burocráticos, de calendário e, na maior parte dos casos, do perfil dos técnicos que os implementam, limitam os processos de resposta e inibem o desenvolvimento das competências das famílias enquanto responsáveis por assegurar as necessidades básicas e pelos comportamento dos seus filhos de menor idade.



---

## **CAPÍTULO 2 – A Metodologia**

*“ ...if you want to understand what a science is, you should look in the first instance not at its theories or its findings, and certainly not what its apologists say about it; you should look at what the practitioners of it do. “*

(Clifford Geertz 1973, p.5)



---

## 1- Razões da metodologia escolhida

Este trabalho baseia-se na actividade profissional desenvolvida pela autora enquanto membro da Equipa Móvel de Trás-os-Montes e Alto Douro do PEETI/PETI. Como tal, tendo-se já apresentado os processos de intervenção adoptados, pareceu muito importante registar por um lado, as realidades no início de cada intervenção, a diversidade de metodologias escolhidas para a intervenção em cada situação e, por outro, a forma como a reflexão sobre os resultados obtidos permite melhorar as situações sócio -familiares das crianças e jovens encontrados em situação de exploração de trabalho infantil, bem como as práticas de intervenção social adoptadas pela equipa móvel multidisciplinar do PETI. Assim, durante de realização deste estudo, em cada ano lectivo, a forma como se iniciaram diferentes abordagens foi-se enriquecendo, com as reflexões sobre as práticas do ano anterior e com as consequentes aprendizagens realizadas. Tal como afirmam Bogdan e Biklen (1994): “as pessoas do “mundo real” também podem conduzir a investigação – investigação que seja prática, dirigida às preocupações e, para aqueles que o desejem, como instrumento de mudança social”.

Portanto, podemos incluir o método utilizado para desenvolver este estudo numa investigação qualitativa do tipo de investigação - acção.

### METODOLOGIA QUALITATIVA

Segundo Sharan Merriam (1998), a investigação qualitativa é um conceito abrangente que inclui várias formas de questionar o mundo e que nos ajudam a entender e a explicar o significado dos fenómenos sociais, da forma mais próxima quanto possível da realidade.

As investigações qualitativas baseiam-se na observação de que a realidade é construída pela interacção dos indivíduos com os seus mundos sociais, estando por isso interessadas em perceber o significado das construções humanas, do seu sentido e que experiências evidenciam. Este tipo de investigação pode caracterizar-se por:

---

- se centrar no conhecimento do fenómeno na perspectiva de quem o vivência e não na perspectiva do investigador;

- ter como instrumento principal a acumulação de dados e a respectiva análise, dados estes que são mediados pelo investigador, atendendo à possibilidade que tem de intervir no contexto e de adaptar as técnicas de investigação às circunstâncias; por envolver, de modo geral, o trabalho de campo proporcionando o contacto directo do investigador com as pessoas, os locais e as instituições, no sentido de poder observar o contexto natural e perceber uma perspectiva holística da situação;

- ser a investigação indutiva a principal estratégia, o que permite construir abstrações, conceitos, hipótese ou teorias, em vez de testar as existentes.

Como afirma por Sharan Merriam, (1998, p.7-8)

A investigação qualitativa constrói a teoria a partir da observação e da compreensão indutiva apreendida no campo de investigação. ... Tipicamente as descobertas deste tipo de investigação são em forma de temas, categorias, tipologias, conceitos, tentativas de hipótese e até teorias que derivam de forma indutiva dos dados.

A programação dum estudo de natureza qualitativa é emergente do contexto social encontrado o que implica um planeamento flexível, respondendo às mudanças de condições conforme o progresso desse estudo. Por outro lado, mesmo sendo uma investigação limitada, o investigador na sua condução, despende uma quantidade de tempo substancial porque é fundamental o contacto prolongado com os participantes.

Nas investigações deste tipo, o principal instrumento de recolha, acumulação e análise de dados é o investigador. Como tal, pode responder em cada situação maximizando oportunidades para recolher e produzir informação significativa. Como ser humano, pode cometer erros, perder oportunidades e permitir interferências pessoais em cada momento da investigação. Como é referido por Sharan Merriam, (1998, p.20-23) o investigador deve ter grande tolerância para a ambiguidade uma vez que não há procedimentos fixos e sequenciados, pré-estabelecidos. É necessário ter capacidade de adaptação aos acontecimentos, assim como é preciso ter tempo e ter paciência para procurar as chaves, seguir as pistas, em suma, para encontrar as peças em

---

falta para a construção do puzzle. Deve também saber tomar decisões a cada momento e ser muito intuitivo, porque só se o investigador tiver muita sensibilidade para o contexto, para as suas variáveis, para as pessoas e as suas pequenas alterações fisionómicas e gestuais, é que pode reconhecer a informação que se produz em cada tempo. Por fim, tem de ser bom comunicador para relatar fielmente a informação produzida sem deixar que as concepções pessoais influenciem o discurso e a investigação.

## **2- O Método utilizado: A INVESTIGAÇÃO – ACÇÃO**

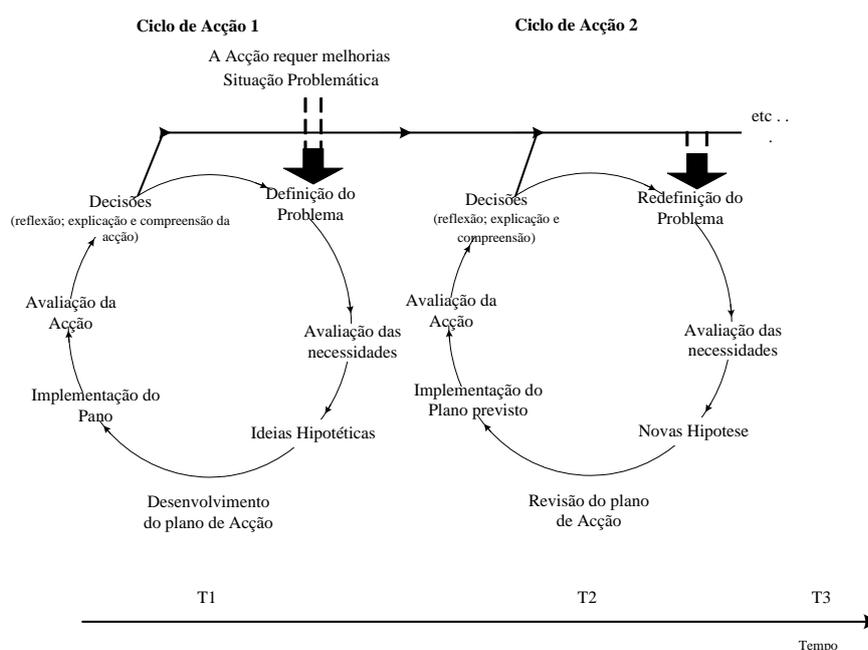
*“O pragmatismo busca primeiramente estabelecer um elo entre a teoria e a praxis. O processo de reflexão central está vinculado a resultados da acção que envolvem a manipulação dos factores materiais e sociais em um determinado contexto” (Greenwood e Levin, 2006; p.101).*

É no estabelecimento do elo entre conhecimento e transformação da realidade que assenta a investigação–acção, sendo um processo constituído pelos sujeitos, objectos da investigação, que inter-agem continuamente entre si e com o seu ambiente.

Na investigação–acção há a produção de conhecimentos por meio da acção e da experimentação num dado contexto, sendo a democracia participativa um método e uma meta. De acordo com John Dewey, a ética da participação é um elemento central nos processos significativos de produção de conhecimento (Greenwood e Levin, 2006; p.101). Duma forma mais abrangente, Denzin e Lincoln referem que a investigação–acção tem por objectivo a resolução de problemas pertinentes em determinados contextos, por meio de uma investigação de carácter democrático na qual a investigação coopera com a intervenção social na solução de problemas de grande importância. Desta forma, torna-se numa investigação na qual há uma co-produção de

conhecimentos entre participantes e investigadores, por meio de processos centrados na comunicação que valoriza quaisquer contributos dos participantes. Por outro lado, este tipo de investigação analisa a diversidade de experiências e de competências dos participantes como um modo de enriquecimento do processo de pesquisa e que enformam o conhecimento teórico de partida. É um processo em que há produção de resultados válidos que, como afirmam os mesmos autores: “o conhecimento contextual, o holismo e a validade demonstrados em justificativas para a acção, ocupam um papel central na pesquisa–acção” (Greenwood e Levin, 2006; p.103). Finalmente, a investigação–acção centra-se na resolução de problemas da vida real, no contexto onde se verificam o que permite avaliar continuamente a adequação das soluções desenvolvidas para resolver o problema, nesse mesmo contexto.

McKerman’s propõe um modelo para a investigação–acção que implica que o investigador tem uma situação problemática a considerar e a investigação resulta dum processo prático, técnico e reflexivo que envolve todos os intervenientes da situação. Assim, o processo investigativo pode representar-se por ciclos de acção–reflexão conducentes à introdução de soluções que vão alterar positivamente o contexto social e vão induzindo a redefinição do problema em estudo. A figura nº 2 ilustra o modelo descrito:



**Figura nº 2: Modelo de McKerman para investigação–acção: modelo do processo ao longo do tempo (Fonte: McKerman 1996, p.29)**

---

Um dos conceitos chave deste tipo de investigação é a avaliação com a reflexão dos resultados no final de um conjunto de acções, uma vez que é essencial parar e reflectir, para descrever, interpretar e explicar os fenómenos envolvidos na situação para reformular os problemas a ela associados e delinear novas formas de actuação. Tal como proposto neste modelo, a investigação do presente trabalho reflecte ciclos de acção cujas hipóteses e o plano de acção tiveram sucessivas reformulações e adequações resultantes da reflexão dos resultados do trabalho realizado em acções anteriores.

A investigação–acção procura resultados que possam ser utilizados pelas pessoas para decidir duma forma pragmática sobre determinado aspecto estudado. Neste tipo de investigação o investigador envolve-se activamente na investigação. No entanto, tal como referem Bogdan e Biklen, (1994), no estudo que se apresenta houve grande preocupação com a objectividade, isto é com “o facto de dar peso igual a toda a informação que se recolhe ou não assumir nenhum ponto de vista particular quando se conduz a investigação”. Outras preocupações que houve na realização deste estudo prendem-se com a honestidade e o rigor da descrição daquilo que se observou. De acordo com os procedimentos éticos em relação às pessoas envolvidas neste estudo, foram considerados aspectos fundamentais tais como o dar consentimento na utilização dos dados depois de informados sobre a natureza da investigação e, na qual, concordaram voluntariamente em participar. Em segundo lugar, assumiu-se salvaguardar e proteger a identidade dos participantes na pesquisa para não haver exposições indesejadas aquando da publicação do trabalho, para o que se utilizaram pseudónimos. Relativamente aos registos fotográficos revelam-se as faces, uma vez que os participantes fazem parte dos PIEF e autorizaram a utilização destes registos. Finalmente, assegurou-se a precisão dos dados para não por em causa a veracidade das situações e dos contextos, nem a validade da investigação.

No presente estudo, a investigação decorreu ao longo do tempo com a redefinição permanente de estratégias de selecção de contextos de estudo e de recolha de dados. Como refere Ferreira de Almeida (2001),

---

assim, a orientação de um projecto de investigação - acção implica entrosar metodologias de investigação com praxologias da acção, sem esquecer a viabilidade da execução do projecto no seu conjunto, tendo em conta as contingências e constrangimentos inerentes a qual quer intervenção .

A autora esteve sempre consciente do seu papel de investigadora pelo que reconheceu as suas limitações e dificuldades, mas manteve uma postura de aprendizagem permanente.

Na investigação-acção com os dados recolhidos, conseguem-se atingir os objectivos do estudo de várias formas. Uma delas é a recolha sistemática de informação que permite obter factos que levam à compreensão das situações, à identificação de aspectos dos sistemas envolvidos o que aumenta a consciência sobre os problemas e o envolvimento na sua resolução.

Sendo a observação um instrumento fundamental na investigação-acção, a forma como se organiza e se regista dependem do investigador e dos participantes da investigação. Para realizar a investigação que se apresenta, utilizaram-se vários métodos de observação; assim, optou-se pela observação participante quando a investigação surgiu do relato da autora enquanto membro duma equipa de trabalho onde desenvolveu a sua actividade na mobilização de jovens em situação de trabalho infantil e respectivas famílias para o retorno a uma resposta formativa e desenvolveu essa resposta.

Utilizou-se o recurso à análise de relatos curtos a partir de memórias escritas da autora, quando a investigação se baseou em notas de campo. Este método permitiu complementar outros também utilizados e percorreu todos os momentos de investigação.

Recorreu-se ao método de estudo de caso, quando se apresentou um conjunto de relatos exaustivos sobre situações específicas de jovens e o seu percurso ao longo do tempo em que decorreu esta investigação.

As fontes fotográficas da autora foram também incluídas para ilustrar quer situações, quer reuniões relevantes, quer ainda para complementar contextos reais relatados.

Para além da investigação com recurso à observação, também houve o recurso a entrevistas para obter informações e perceber concepções dos jovens incluídos numa resposta montada, face à sua vida futura e às suas expectativas profissionais. O tipo de entrevistas utilizado foram as entrevistas

---

semi-estruturadas, que consistiram num conjunto de questões efectuadas a todos os entrevistados, algumas das quais eram abertas e que permitiram explorar ao longo da entrevista os aspectos que pareceram relevantes.

Finalmente foram utilizados documentos oficiais e artigos de jornais para enriquecer os relatos de algumas situações e para permitir uma análise global de várias perspectivas sobre os mesmos assuntos.

### **3- Razão da escolha dos contextos de investigação**

Partindo do objectivo global do trabalho, a caracterização do trabalho infantil em contexto rural, deparámo-nos com vários contextos e vários actores em cada contexto o que permitiu ir estruturando o trabalho de forma a caracterizar os tipos de trabalho infantil que se encontram neste meio e um conjunto de variáveis umas condicionantes e outras favorecedores do zelo pelos direitos que as crianças e jovens têm, em qualquer contexto.

Esta estruturação do trabalho esteve também muito associada ao trabalho diário desenvolvido pela autora enquanto elemento do PETI e das prioridades estabelecidas pela equipa a que pertence para o desenvolvimento da intervenção.

Assim, numa primeira fase, estando muito evidente o trabalho infantil associado à vinha em particular às vindimas e sendo a exploração dos jovens um facto inegável, pareceu ser importante perceber quais os contornos sociais, educativos, familiares e pessoais ligados a este contexto. Escolheu-se assim o concelho de Mesão Frio e os jovens sinalizados com situações de abandono escolar e de exploração de trabalho infantil para investigar. Recorreu-se aos métodos de observação como a observação participante, os relatos curtos, o estudo de caso, recolhas fotográficas e análise de documentos oficiais e também à obtenção de informação por entrevistas abertas semi-estruturadas.

Numa segunda fase, verificou-se que os jovens de etnia cigana espelham novos contextos de exploração também em contexto rural, que se relacionam com novos tipos de exploração de trabalho e de desintegração cultural e social. Pensámos que ao incluí-los no trabalho se enriqueceria a caracterização do

---

trabalho infantil inicialmente proposta. Deste modo, escolheu-se o trabalho de intervenção desenvolvido pela autora com jovens de etnia cigana do concelho de Bragança. Para esta parte da investigação utilizaram-se os métodos de observação participante, de relatos curtos, de fotografias recolhidas pela autora, da análise documental e de artigos de jornal e o estudo de casos.

Finalmente, para aumentar as vertentes da caracterização do trabalho realizado no contexto do estudo, recorreu-se ao estudo de caso no concelho de Mondim de Basto relativo a dois jovens que vêm sendo acompanhados pela autora desde o início da sua actividade no PETI. Este estudo foi também complementado com registos fotográficos e análise de documentos oficiais.

#### **4- Análise de conteúdo**

*“A análise de conteúdo é hoje uma das técnicas mais comuns na investigação empírica realizada pelas diferentes ciências humanas e sociais” (Vala, 1999; p.101).*

A análise de conteúdo permite, a partir da comunicação estabelecida num dado contexto, inferir com coerência as características do discurso obtido. Assim, interpretam-se os dados obtidos atendendo às características da fonte, do contexto em que decorreu a comunicação e do receptor das mensagens. A sistematização e análise das características das mensagens, permitirão então explicitar as lógicas que lhes estão subjacentes. Esta explicitação faz-se a partir do objectivo da pesquisa e dos conceitos teóricos que a orientam. Desta forma, o discurso produzido é desmontado e as suas peças voltam a estruturar um novo discurso com o sentido interpretativo que o investigador fez a partir de um dado modelo de análise. Tal como a construção de uma parede de blocos plásticos coloridos, que terá a forma, o padrão e a função que o artista plástico lhe atribuir.

A técnica de análise de conteúdo pode utilizar-se na investigação empírica com diferentes métodos de investigação como a experimental e a

---

análise de casos. Também se adequa a diferentes níveis da investigação como o descritivo em que se procede à descrição exhaustiva de uma situação, acontecimento ou fenómeno; o correlacional em que se procuram as relações de associação ou correlações entre variáveis; e causal quando se procura estabelecer as relações de causa-efeito entre os fenómenos (Vala, 1999; p.105).

Esta técnica tem várias vantagens, primeiro não condiciona as respostas porque recorre a instrumentos indirectos de recolha de informação. Segundo é que pode ser aplicada a material que não foi produzido com o fim de ser analisado. Por fim, pode também incidir sobre material não estruturado como notícias da média, entrevistas abertas, textos escritos por alunos em contextos de determinada disciplina ou correspondência.

Segundo Vala (1999) a análise de conteúdo concretiza-se a partir de uma sequência de etapas que constam de:

- Delimitação dos objectivos e do quadro de referência teórico: é do conjunto de conceitos teóricos de base que o investigador selecciona os modelos de referência e delimita os objectivos do estudo que vai realizar;
- Constituição de um *corpus*: o *corpus* de análise é constituído pela reunião de todo o material a analisar, explicitando os critérios que utilizou para o reunir;
- Definição de categorias: é o processo que visa reduzir a complexidade dos fenómenos em estudo e aumentar a focagem sobre os aspectos relevantes para os poder organizar as várias explicações para esses fenómenos. As categorias definidas são compostas por determinadas palavras ou por indicadores estabelecidos em relação aos conceitos do estudo. Duas características das categorias são a exaustividade, determinando o número máximo de categorias e exclusividade que garante que uma unidade de dados só cabe numa categoria;
- Definição das unidades de análise: esta definição implica clarificar a unidade de registo, isto é, qual é a fracção do conteúdo que se utiliza numa categoria. Clarificar a unidade de contexto, ou seja, qual a amplitude do contexto que está incluída no registo delineado. E, a unidade de enumeração são aquelas que permitem quantificar as categorias.

---

- Fidelidade e validade: Têm a ver com a forma como o investigador define e utiliza ao longo do trabalho os critérios. Assim, quando se consegue definir com clareza todos os critérios que permitem medir o que pretende, está a realizar-se uma análise com validade e, se consegue aplicá-los de forma idêntica ao longo do trabalho está a ser fiel às categorias que definiu.

- A quantificação: é uma etapa que não é obrigatória e que recorre a métodos nominais ou estatísticos podendo a análise ser de três tipos: análise de ocorrências quando mede o interesse da fonte pela frequência de determinada ocorrência; análise avaliativa utilizada para o estudo das atitudes da fonte, face a determinados objectos. Esta análise pode socorrer-se de escalas de atitudes ou de outros instrumentos análogos; análise estrutural que permite perceber qual a estrutura do sistema de pensamento da fonte face ao discurso apresentado.

No presente trabalho, recorreu-se à análise de conteúdo para, a partir de um *corpus*, se poder categorizar e produzir interpretações que expliquem determinados fenómenos e processos e que permitam propor novas formas de intervir na área da infância. Assim, com o estudo teórico da infância em vários aspectos como o meio rural, as influências familiares e sociais no seu desenvolvimento, as situações de trabalho e de exploração do trabalho das crianças e as respostas existentes em Portugal, foi possível seleccionar os conceitos e modelos de partida. Com esta selecção foram organizados os materiais que serviram de suporte à análise que se apresenta nos capítulos dos resultados, conclusões e proposta final. Tal como a estrutura do trabalho foi alterada de acordo com aspectos mais relevantes da intervenção da EMM, também os materiais reunidos para a análise de conteúdo foram seleccionados. Assim, fizeram parte deste conjunto de materiais a análise de documentos formais, como os documentos de projecto, as sinalizações da Equipa Móvel Multidisciplinar e alguns ofícios e fax que foram enviados ou recebidos. As notícias de jornal que ilustraram também uma das situações analisadas, bem como os filmes e as fotografias que se apresentam. Também se organizaram entrevistas semi-estruturadas de resposta aberta para perceber a percepção dos jovens quanto ao seu trabalho, a sua família, e as suas

---

expectativas face ao futuro. Finalmente, foram utilizados os vários cadernos de registo diário da autora que serviu de fonte para muitas das descrições e análises do decurso dos processos.

Como categorias de análise, seleccionaram-se as que dizem respeito à intervenção e destas, os contextos específicos em que é realizada. Deste modo, as cinco categorias de intervenção são:

- a intervenção com a família,
- a intervenção com o trabalho,
- a intervenção com a escola,
- a intervenção com os grupos de jovens,
- a intervenção institucional.

Estas cinco categorias constituíram as dimensões da análise que permitiram realizar as interpretações e as reflexões apresentadas nas conclusões. Os resultados são apresentados com a descrição pormenorizada de cada intervenção aos quais se seguem as conclusões obtidas com base nestas dimensões.

A análise de conteúdo realizada teve em conta a fidelidade dos critérios utilizados para a desmontagem dos assuntos e reorganização em torno dos modelos de inclusão da criança na família, na escola, no mercado de trabalho e, nos modelos utilizados para estabelecer parcerias institucionais.

A principal preocupação não foi a quantificação mas a interpretação cuidadosa dos casos apresentados, sem que a emoção ou outros factores de irracionalidade viessem este trabalho. No entanto, quantificaram-se o número de respostas iguais apresentadas pelos alunos entrevistados, as diligências efectuadas para conseguir obter as autorizações de frequência dos jovens na resposta PIEF, as reuniões necessárias para desbloquear situações que só se poderiam fazer de forma institucional, a variação no número de jovens em situação de abandono escolar e/ou exploração de trabalho infantil nos concelhos, antes e depois das intervenções ter decorrido.

Assim, os capítulos que se seguem após a contextualização da intervenção, relatam as intervenções realizadas em três concelhos, Mesão Frio, Bragança e Mondim de Basto, em anos diferentes, tendo cada um, perspectivas diferentes para haver uma análise complementada e permitir

---

concluir sobre novas formas de viabilizar uma intervenção organizada e coerente.

---

### **CAPÍTULO 3 – Contextualização**

*Vou falar-lhes de um reino maravilhoso.  
Embora haja muita gente que diz que não,  
sempre houve e haverá reinos maravilhosos  
neste mundo. (...)*

*Vê-se primeiro um mar de pedra.  
Vagas e vagas sideradas hirtas e hostis,  
contidas na sua força desmedida pela mão  
inexorável de um Deus genesíaco.  
Tudo parado e mudo.  
Apenas se move e se faz ouvir o coração  
no peito, inquieto, a anunciar o começo de  
uma grande hora.  
De repente rasga a crosta do silêncio uma  
voz atordoadora:  
“- Para cá do Marão mandam os que cá estão! ...”  
Segue-se um calafrio. A vista alegra-se de ânsia  
e de assombro.  
- Que penedo falou?  
- Que horror respeitoso se apodera de nós?  
Mas de nada vale interrogar o grande oceano  
megalítico, porque o nume invisível ordena:  
- Entre!  
A gente entre e já está no reino Maravilhoso ...  
(Miguel Torga *in* Portugal a Terra e o Homem)*



---

## 1 – Trás-os-Montes: caracterização dos concelhos de intervenção

A caracterização dos três concelhos de intervenção fez-se subdividindo nos domínios: histórico e geográfico, demográfico, económico e empregabilidade e dos indicadores de desenvolvimento rural para o futuro. No primeiro subcapítulo abordam-se os três concelhos realçando as especificidades de cada um, nos dois seguintes faz-se uma abordagem global comparando os dados da região Norte ou de Trás-os-Montes com os dados disponíveis para cada concelho e no último subcapítulo perspectiva-se o desenvolvimento rural em termos da região Transmontana.

### 1.1- Caracterização histórica e geográfica

*“Terra pedregosa, magra e ascética, aqui e além matizada pela frescura rústica e pastoril de algumas veigas, cingida do lado poente pelas imponentes linhas montanhosas do Marão e do Barroso e, do lado levante, pelo ciclópico barranco do Douro mirandês, verdadeiro desfiladeiro dantesco, - Trás-os-Montes e Alto Douro é uma das províncias portuguesas de mais vincado cunho telúrico e humano” (Fundação Calouste Gulbenkian, 1995; p.1-2).*

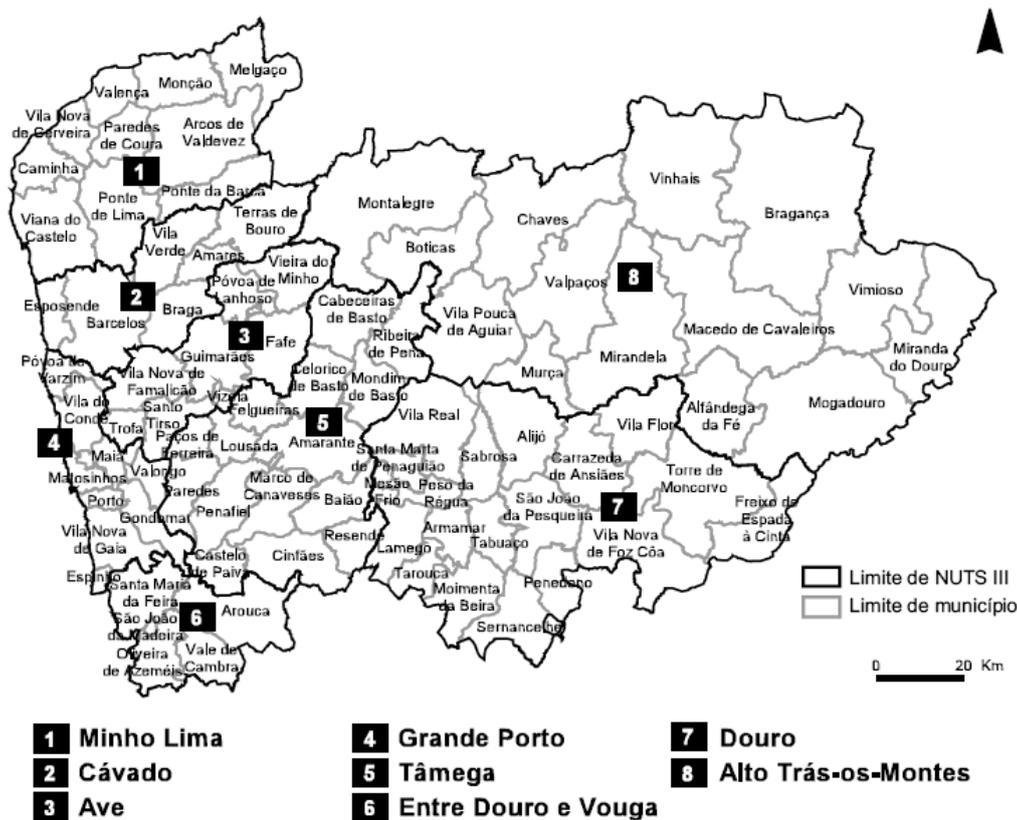
Trás-os-Montes é uma região limitada a Oeste pelo Minho, a Sul pelo Douro, a Este pela fronteira descrita pelo Douro (Douro fronteiroço) e a Norte pela Espanha. Nesta região podem distinguir-se duas zonas que dependem da constituição do solo e da geografia, do clima, do tipo de culturas e do povoamento. A zona norte, também designada “Terra Fria”, é uma zona montanhosa, com montanhas e planaltos montuosos, com invernos frios e

---

verões quentes e mais húmido e chuvoso a Oeste e mais seco na vertente Este. O solo é granítico e, nas encostas montanhosas, limitado à vegetação rasteira. Nos vales, o solo é mais rico devido aos materiais resultantes do transporte pela água que aí se depositam, o que permite a existência da cultura de cereais predominando a batata e o centeio, sendo os locais onde a economia agrícola e pastoril se equilibram. A zona Sul, designada por alguns “Terra Quente”, corresponde à vertente do rio Douro e vales terminais dos respectivos afluentes. O solo é constituído por xisto, com um clima que se caracteriza por Verões muito quentes e secos. A cultura característica é a vinha que também constitui a base da economia dessa região (Fundação Calouste Gulbenkian, 1995; p.8).

Trás-os-Montes é uma região que se situa longe do mar e, pela sua delimitação pelas várias cordilheiras montanhosas, tem um clima de extremos, onde se podem também encontrar contrastes climáticos. O provérbio popular “*nove meses de Inverno e três de Inferno*”, traduz a alternância das estações entre grande número de meses de Inverno frio e o pequeno número de meses de Verão seco e muito quente, onde as estações intermédias praticamente não existem.

Com este clima, os trabalhos agrícolas desenvolvem-se em torno das alterações e climatéricas, como pode ser ilustrado por alguns provérbios característicos de alguns locais transmontanos: “*P’ra o ano ser bom de pão, sete neves e um nevão*” que reforça a importância da neve na germinação das sementes de cereais; “*Em Novembro e no mês do Advento racham as fragas co’a água e co’o vento*”, caracterizando os últimos meses do ano com os nevoeiros e com a chuva; “*Em Fevereiro entra o sol no abixeiro*” e “*Se não chovem em Fevereiro nem bom pão nem bom lameiro*” que realçam a diminuição do frio e a necessidade de chuva para o início da germinação dos cereais; “*Marcio eiroso – Abril tchubioso – Maio pardo – São João claro – faem al año feroso*”. As culturas da olivicultura e da viticultura que implicam actividade agrícola nos meses de Inverno, a restante actividade decorre predominantemente durante a Primavera e o Verão (Fundação Calouste Gulbenkian, 1995; p.32-37).



**Figura nº 3: Distribuição de NUT III no Norte de Portugal**  
 Fonte: INE, 2008

A região de Trás-os-Montes organiza-se administrativamente em dois distritos Bragança e Vila Real que se dividem em concelhos. O distrito de Vila Real é limitado pelo Minho, pela Espanha, pelo rio Douro e pelo distrito de Bragança e compreende catorze concelhos: Montalegre, Chaves, Boticas, Valpaços, Vila Pouca de Aguiar, Ribeira de Pena, Mondim de Basto, Mesão Frio, Vila Real, Santa Marta de Penaguião, Peso da Régua, Alijó e Murça. O distrito de Bragança é limitado por Espanha, pelo rio Douro pelo distrito de Vila Real, compreende os concelhos de: Vinhais, Bragança, Carrazedo de Montenegro, Miranda do Douro, Mirandela, Macedo de Cavaleiros, Alfândega da Fé, Freixo-de-Espada-à-Cinta, Vila Flor, Torre de Moncorvo, Mogadouro e Vimioso. Os concelhos destes dois distritos, para efeitos de estatística nacional integram-se na NUT III – 6,7 e 8 (Figura nº3).

---

### 1.1.1- A região do Douro: Mesão Frio um concelho desta região

À excepção do maciço do Barroso, Trás-os-Montes fica compreendida na bacia do Douro.

*O grande rio peninsular, depois de ter corrido, devagar, num vale largo, através da bacia terciária de Castela-a-Velha, começa a encaixar-se a jusante de Zamora, nos terrenos antigos do maciço galaico-duriense. Ao entrar na fronteira, na confluência da ribeira de Castro Ladron, junto da Padrela, abandona a direcção E-W que trazia passando a correr de NE a SW, até que, ao terminar a fronteira, na confluência do Águeda, retoma a direcção primitiva (Fundação Calouste Gulbenkian., 1995; p 27).*

O Douro é um rio de montanha de vale apertado, de perfil em V, com um declive considerável e irregular e com uma corrente violenta e selvagem. Os rios Sabor, Tua, Pinhão e Corgo são os seus afluentes da margem direita que percorrem com declives variados e em pontos distintos a região transmontana indo desaguar na Região Demarcada do Douro. Fora desta região o rio recebe o Tâmega e o Sousa.

A bacia hidrográfica do Douro cobre cerca de 100 000 km<sup>2</sup>, situando-se apenas 20 000 em território português.: “O Douro português tem os seus pergaminhos, deu nome a província, a vinho e a cidades” (Barreto, 1993; p.31). O rio entra em Portugal no concelho de Miranda do Douro, depois de correr de Norte para Sul entre Miranda e Barca de Alva, muda bruscamente de orientação passando a deslizar de Leste para Oeste até chegar ao Porto.



**Imagem nº 4: “Uma das Curvas do Douro”** Imagem obtida do Alto de S. Vicente – Barqueiros  
(Maria João Nascimento - 27 Julho 2001)

---

À região do Douro de onde quer que se chegue, tem-se sempre “sensação de uma brutal mudança de paisagem” (Barreto, 1993; p.51) a nível dos solos, das terras e do clima. As montanhas que rodeiam o vale do rio justificam o clima existente. Se, por um lado protegem dos ventos e da humidade, estas serras também isolam a região e tornam-na inacessível. Assim, o acesso é muito sinuoso e, as curvas das estradas, as descidas íngremes, as “voltinhas do Marão” e os permanentes precipícios, são os obstáculos a ultrapassar para lá chegar.

O solo é xistoso, difícil de cavar, mas com características que favorecem a cultura dominante, a vinha.

“Nesta paisagem permanentemente acidentada, distinguem-se de quando em quando as aldeias compactadas, concentradas e geralmente localizadas nos altos” (Barreto, 1993; p.52). Entre as aldeias predomina a vinha com as suas tonalidades verde, roxa, amarela, castanha e negra, conforme as estações do ano. Nas bordas dos prédios (denominação atribuída aos latifúndios de vinha), o olival. No Douro superior existem ainda o amendoal e a terra para outras sementeiras.

#### **Imagem nº 5: A e B: Paisagens das encostas do Douro**



A



**B**

(Maria João Nascimento, Julho 2001)

No Douro é o ciclo da vinha que condiciona os vários sectores de actividade, a administração, a banca, os seguros, os transportes e o comércio. Assim, o calendário das actividades da vinha no Douro apresenta-se no quadro nº8.



**Imagem nº 6: As tonalidades da folha da videira**  
(Maria João Nascimento, Setembro 2001)

**Quadro nº 8: Calendário das actividades da vinha ao longo do ano e respectivos executantes**

Período do Ano	Trabalho a realizar	Aspecto da vinha
Outubro / Novembro	Final da vindima; Escavação e abertura de covas para retenção e conservação da água do Inverno.	Folhas vermelhas, amarelas e castanhas que secam e caem.
Final do Outono e Inverno  Fevereiro	Reparação dos socalcos, muros e edifícios; Plantação de capas, nos locais onde há falhas; Poda - corte das vides deixando apenas duas varas para garantir as condições ideais de frutificação - trabalho efectuado pelos homens; Limpeza das cepas e cascas velhas que são transportadas pelas mulheres para lenha; Arreosta - fixação de pedras e esticar arames.	plantas dormentes com duas hastes por planta
Primavera  Abril / Junho	Cava com enxada de dois bicos e limpeza de ervas; Empampa - prender as varas ao arame do bardo; Ampara - prender os empampos com junco e vime; Período de tratamentos químicos para proteger as uvas e as videiras (sulfatos);	Vinhas verdes cobertas de folhas, varas crescem guiadas pelos bardos
Maio / Julho	Redra: - Cava superficial	
Verão: até Setembro  Setembro	“A espera”, aguarda-se o crescimento das uvas; prevêem-se as intempéries e os imprevistos; avaliam-se as características da uva; Esfolha - retirar algumas folhas das videiras para permitir que o sol atinja as uvas e as amadureça. Operação feita por mulheres; Preparação da vindima: lavagem de cestas, cestos, pipas, tonéis e cubas, esmagadores, lagares, dornas e balsas.	Rebentação das videiras e crescimento dos cachos de uvas
Outono: Setembro / Outubro	Vindima	Videiras com cachos maduros

Adaptado de Barreto, 1993; p.111-113

---

## A Vindima

No passado, a divisão de trabalho era clara: as mulheres cortam as uvas e deitam-nas nas cestas; as crianças ou jovens transportam as cestas e despejam-nas nos cestos que esperam nos cominhos; os homens transportam os cestos às costas até aos lagares e despejam-nos nos esmagadores que administram logo uma primeira trituração. À noite, os homens pisam as uvas, enquanto as mulheres observam, cantam, dizem graçolas ou descansam (Barreto, 1993; p.113).

Actualmente as tarefas são cada vez mais repartidas e mistas, à excepção do transporte dos cestos. A maior parte das uvas são esmagadas com processos mecânicos e os cestos, muitas vezes, são transportados por tractores.

Quanto às crianças sempre as houve a trabalhar nas vindimas, têm idades entre os 10 e os 14 anos. Trabalham todo o dia, cortam uvas, carregam cestas e, por vezes, cestos. À noite, ainda pisam as uvas nos lagares. “São dez, doze ou mais horas de violento trabalho, duro como poucos. São meninos e meninas, ainda com raros sinais de puberdade, faltam uns dias à escola, às vezes mais do que isso, ou até faltarão sempre. Em geral são crianças assalariadas, filhos de homens e mulheres da roga, vêm de longe, de Basto ou de Castro de Aire, como gente grande com salário pequeno” (Barreto, 1993; p.114-115).

Nas aldeias as casas foram construídas com base em xisto. São geralmente casas desconfortáveis e frias que no entanto, conferem um aspecto pitoresco à paisagem. Com a chegada dos emigrantes e com o desenvolvimento da construção, começaram a construir-se casas com outros materiais tornando-se mais confortáveis, mas que, muitas vezes pelas suas cores e formas dão outro aspecto à paisagem. Nas cidades aparecem prédios de vários andares que destoam do conjunto anterior de vivendas, aumenta a circulação automóvel, a democracia e a vida autárquica permitiram a introdução de mudanças locais.

Mesão Frio é um concelho com 4 652 habitantes situado nas fraldas da serra do Marão e em frente à serra de Montemuro. Constitui o início da região

---

demarcada do Douro, é um concelho pequeno com uma área de 26,7 km<sup>2</sup> e, actualmente divide-se em sete freguesias: Barqueiros, Cidadelhe, Oliveira, St<sup>a</sup> Maria , São Nicolau, Vila Marim e Vila Jusã. Mesmo a vila de Mesão Frio está enquadrada por vinhas que são a base económica do concelho e que se combinam com o relevo para criar vistas arrebatadoras.

Este concelho, localizado sobre o rio Douro, é rodeado pelos imponentes cumes da Serra do Marão. As suas vinhas cultivadas em socalcos, crescem abrigadas nas encostas e contribuem para realçar a magia do cenário que de onde em onde desvende quintas e casas solarengas.

Historicamente, Mesão Frio é uma vila antiquíssima que já vinha do tempo dos Godos e foi destruída pelas legiões Romanas “o primeiro foral foi concedido por D. Afonso Henriques nos albores da nacionalidade e D. Afonso III a D. Manuel I confirmaram-no. Ainda hoje, passeando nas ruas da vila, se colhe uma impressão de terra com história. E efectivamente alguns lances dramáticos ali tiveram lugar, com relevo para os incêndios e destruições causados pelas tropas do General Loison, em 1808”<sup>2</sup>. Esta Região tinha grande interesse pela sua posição estratégica, porque constituía uma fácil passagem através do Marão e servia de rápido acesso ao Douro, no caso de ser necessário atravessá-lo (Barreto, 1993). “No património edificado merecem referência especial dois monumentos vindos da Idade Média. Um é o Convento de São Francisco, entretanto adaptado para receber os serviços municipais e outras repartições públicas, mas onde ainda é possível admirar o alçado frontal e o claustro com sua fonte decorativa e outro é a igreja matriz de São Nicolau (reconstruída em 1877, o tecto mantém os seus magníficos painéis do século XVI, cada um exibindo o retrato de um santo) ”<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Adaptado de [http:// www.anmp.pt](http://www.anmp.pt)

---

### 1.1.2- Bragança, um concelho do Nordeste

*Enquadrado num cenário de montanhas cor de bronze, Bragança irradia, em anfiteatro, seu casario ao longo de uma ondulação do planalto, modelado, aqui, pelas águas de um pequeno afluente do rio Sabor. A toda a volta, horizontes intérminos e belos. Desde o sulco cavado pelo Fervença às alturas ermas, de tintas indecisas, das serranias circundantes – Milhão, Nogueira, Montesinho e, já diluída na distância, a serra leonesa da Sanábria-, a indefinida amplidão alastra em ondas sucessivas de aparente aridez” (Fundação Calouste Gulbenkian, 1970; p.925).*

Bragança pertence à Terra Fria Transmontana e, para fins estatísticos integra-se na NUT III do Alto Trás-os-Montes. É um concelho com 49 freguesias que se distribuem numa área de 1173,6 km<sup>2</sup> e tem uma população residente de 16 770 indivíduos.

Historicamente caracteriza-se pela sua importância estratégica no controlo das vias de trânsito e a nível militar, desde o início da fundação de Portugal, como uma cidade de fronteira que D. Dinis mandou fortificar cercand-a com uma muralha e erigindo um poderoso castelo. Com a necessidade sentida de atrair povoadores houve desde cedo a necessidade de conceder privilégios e isenções de impostos. “Bragança, a pouco e pouco vai apropriar-se e consolidar a sua posição dominante na região nas áreas administrativa, militar e religiosa. E, em meados do século XIII, conta quatro freguesias: Santa Maria, São Tiago, São João e São Vicente”<sup>3</sup>. Já nesta altura

---

3 Página da internet da Câmara Municipal em Março de 2007

---

se desenvolvia o comércio interno e com Castela e havia produção agropecuária.

Nos séculos XIV e XV nota-se um crescimento demográfico mais acentuado fora do castelo, apesar de haver algumas guerras com Castela e de haver algumas epidemias que ciclicamente surgiam aqui, como no resto do país. Nos séculos seguintes até ao século XVIII há maior dinamismo e crescimento urbano, de acordo com as conjunturas económica, política e militar. Assim, neste período há um aumento na construção nomeadamente de igrejas e de casas brasonadas.

Poderíamos ainda apontar a efervescência económica ocasionada pela transformação da seda - cujos produtos finais eram exportados e vendidos em todo o reino com grande fama -, além das indústrias que os documentos e a toponímia da cidade nos indicam (rua dos Prateiros, dos Sineiros, dos Oleiros, da Alfândega, Ponte das Tenarias, das Ferrarias, etc.), mais vocacionadas para o mercado regional<sup>4</sup>

No século XVI, Bragança era já o maior aglomerado de Trás-os-Montes com cerca de 2000 habitantes e em meados do século XVIII a população cifrava-se à volta de 3500 pessoas e era já assumida como capital da província. O dinamismo que Bragança teve nesta altura deveu-se em parte, à aglomeração de judeus que tinham sido expulsos de Castela e se vieram sediar aqui, o que, para além do crescimento populacional, dinamizou o comércio, as finanças e a indústria. Neste século (XVIII) além do crescimento industrial iniciam-se transformações na agricultura, sendo este século marcado pelo crescimento económico, onde em Bragança a indústria da seda ocupava directamente cerca de mil operários. Este dinamismo é quebrado no início do século XIX, quando os grandes industriais abandonam a cidade, o que originou um período de grande crise que levou ao encerramento do concelho sobre si mesmo. A partir deste momento, e até ao século XX, esta região é marcada pela ruralidade, estagnação e crescente interioridade. As epidemias rurais e o aumento da debilidade da economia são geradores da emigração para os grandes centros do país e para o exterior. Isto teve como consequência que Bragança até aos finais do século XIX não ultrapassou os 6000 habitantes.

---

<sup>4</sup> Página da internet da Câmara Municipal em Março de 2007

---

A entrada da nossa região nos «tempos modernos» marca a internacionalização da nossa economia: por um lado, ruraliza-se até à medula e, por outro, torna-se dependente dos mercados exteriores, abastecendo-os de mão-de-obra barata. A partir desta data é a reprodução cíclica e sistemática deste tipo de relação demográfico-económica, mais ou menos consentida e apoiada pelo Poder central <sup>4</sup>.

Desde essa altura, instalou-se a estagnação demográfica, registando-se a introdução de novos produtos e de novas técnicas agrícolas que serviram para equilibrar a dinâmica entre a produção económica e a população residente.

O perímetro urbano foi marcado pelas sucessivas edificações das muralhas do castelo. Crescendo lentamente, só nos anos 70 começaram a surgir pequenos núcleos periféricos. A partir de 1974 se pode estabelecer uma evolução urbanística na cidade:

atendendo a que se assiste a um crescimento brusco e de enormes proporções, triplicando num curto período de tempo a população da cidade, devido, muito especialmente, à instalação dos retornados das ex-colónias, provocando o proliferar de novos bairros. ..., quase todos eles inicialmente clandestinos e sempre sem infra-estruturas básicas, perante a incapacidade de resposta dos serviços municipais, impreparados para esta avalanche. <sup>5</sup>.

Com o regresso de muitos emigrantes europeus há o contacto com novos padrões estéticos e valores sociais o que introduz na cidade alguns contrastes e conflitos significativos.

O concelho de Bragança pertence à Associação do Pacto do Eixo Atlântico, juntamente com mais 17 Concelhos do Noroeste Península. Esta Associação constituída desde 1991, tem como objectivo uma aproximação de relações entre o Norte português e a Galiza. Com a aposta na implementação de estratégias sócio-económicas e sócio-culturais comuns, constitui-se como uma importante ligação de cooperação com a vizinha Espanha, sendo a cidade de Bragança um espaço europeu particular inserido noutros de maior dimensão, o Arco Atlântico e a União Europeia.

A localização deste concelho no extremo mais nordeste do país, faz com que Bragança tenha tido ao longo dos anos uma dupla posição geográfica periférica, a nível nacional e a nível regional. Este isolamento territorial foi

---

<sup>5</sup> Página da internet da Câmara Municipal, Março de 2007

---

atenuado pelo facto de ser capital de distrito e sede de concelho, o que conduziu a uma polarização sobre a sua envolvente externa como centro político, administrativo e populacional, encontrando-se em Bragança a sede de algumas entidades e associações de cariz regional e delegações e direcções regionais da Administração Central.

*No entanto, só com uma boa acessibilidade e com a melhoria das condições urbanas e ambientais, que promovam a sua competitividade, é que a localização de Bragança pode deixar de ser um factor de constrangimento, para se tornar um factor de potencial desenvolvimento”<sup>6</sup>.*

### 1.1.3- Mondim de Basto um concelho das Terras de Basto

Concelho de Mondim de Basto localiza-se numa zona de transição entre o Minho e Trás - os -Montes, no troço médio do Vale do Tâmega, integrando-se na unidade sub-regional designada como Região de Basto ou Terras de Basto. Esta região mostra-se bastante afirmada e homogénea em termos geográficos, históricos e culturais, na diversidade da ocupação humana e paisagem, com características próprias das zonas de transição <sup>7</sup>.

Este concelho tem uma área de 171,87 km<sup>2</sup> e um perímetro de 70 Km que se situa no distrito de Vila Real e, para fins estatísticos pertence ao NUT III do Alto Tâmega. Divide-se em oito freguesias, Atei, Bilhó, Campanhó, Ermelo, Mondim de Basto, Paradança, Pardelhas e Vilar de Ferreiros. Localiza-se entre os concelhos de Ribeira de Pena a nordeste, de Vila Real a sueste, de Amarante a Sudoeste, de Celorico de Basto a oeste e de Cabeceiras de Basto a noroeste.

---

<sup>6</sup> Adaptado de: Página da internet da Câmara Municipal, de Fevereiro de 2008

<sup>7</sup> [www.cm-mondimdebasoto.pt](http://www.cm-mondimdebasoto.pt), de Fevereiro 2008



**Imagem nº 7: Mapa do concelho e respectivas sedes de freguesia <sup>8</sup>**

Neste concelho há vestígios dos povoamentos na pré-história, destacando-se os três Castros do Monte da Farinha, e a aldeia de Anta que leva a pensar que aí existiu um abrigo ou um túmulo. “No reinado de D. Sancho, Mondim recebeu o primeiro foral. ... D. Manuel concedeu-lhe o foral novo, em 15 de Junho de 1514” (Fundação Calouste Gulbenkian, 1995). Este concelho foi também cruzado pelas forças napoleónicas aquando da segunda invasão.

O concelho de Mondim de Basto apresenta uma grande beleza natural que conjuga esta riqueza paisagística, particularmente notável no Parque Natural do Alvão, com um interessante património arquitectónico, arqueológico e etnográfico<sup>9</sup>.

Uma das principais atracções do concelho é o Parque Natural do Alvão, partilhado com o concelho vizinho de Vila Real. Nesta área protegida de 72 quilómetros quadrados delimitada pelos rios Corgo e Tâmega, a paisagem varia entre os campos verdes e férteis das terras baixas às fragas e cumes austeros, como aquele em que nasce o pequeno rio Ôlo, a 1250 metros de

<sup>8</sup> www.viajar.clix.pt, 2008

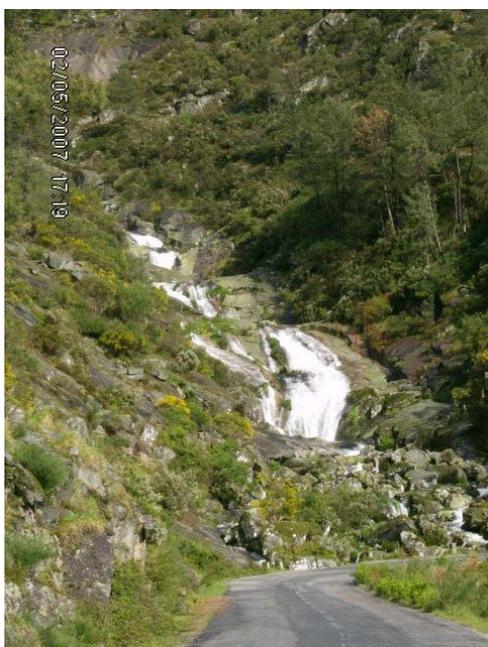
<sup>9</sup> adaptado de [www.cm-mondimdebasto.pt](http://www.cm-mondimdebasto.pt)

---

altitude, que se precipita numa espectacular cascata conhecida como Fiskas de Ermelo <sup>10</sup>

A serra do Alvão, continua a Serra do Marão pois entre elas não existe separação. Nesta zona de montanha, as aldeias têm grande dispersão e predomina a pastorícia e a agricultura.

Todos os acessos ao concelho são antigos e caracterizam-se por atravessarem zonas montanhosas, imagem nº 8.



**Imagem nº 8: Estrada sinuosa em Bilhó; esquerda: cascata do rio Ôlo; direita: subida para Pioledo**  
(Maria João Nascimento, Maio de 2007)

Em Mondim de Basto destaca-se também o Monte Farinha no cimo do qual se localiza a ermida da Sr<sup>a</sup>. da Graça a 990 metros de altitude. Pode ler-se no Guia de Portugal a seguinte descrição em relação ao percurso neste Monte:

Prosseguindo através da serrania silenciosa e erma, entre-se no chamado outeiro do Corvo, semeado de penedos encardidos e musgos e tufos de arvoredo incipiente. ... A solidão persiste. Em certos trechos não se

---

<sup>10</sup> (viajar.clix.pt, 2008)

---

descobre vivalma. A única surpresa que nos aparece, num recanto, é uma tabuleta com duas palavras e duas setas ... o prático que vai ao leme do veículo conhece estas penedias e estas estraditas labirínticas ... (Fundação Calouste Gulbenkian., 1995).

É no cimo deste monte e da Serra do Marão que se tem a percepção da vastidão espacial deste concelho, assim como do conjunto de serras que lhe pertencem e onde se dispersão as suas freguesias.



**Imagem nº 9: esquerda – Monte Farinha e arredores; direita: vista panorâmica a partir deste monte<sup>11</sup>.**

Neste concelho as actividades económicas distribuem-se entre a agricultura e a pastorícia, os serviços, a pequena indústria mais localizada junto da sede do concelho e a floresta.

A dispersão das freguesias e a redução da população, reflecte-se no povoamento das aldeias deste concelho e agrava a situação de isolamento e da acessibilidade a que algumas áreas estão remetidas. Assim, por exemplo, a freguesia de Pardelhas não dispõe de transporte público em períodos em que não há aulas porque o único que existe é o que transporta as crianças e os jovens para a escola.

---

<sup>11</sup> Fonte: [www.mondimdebasto.net/album](http://www.mondimdebasto.net/album), 2008

---

## 1.2- Caracterização demográfica

*“O Douro é uma região de população rarefeita. A sua população está em decréscimo quase constante desde 1960, tendo registado, nestas três décadas, um pequeno período de cinco anos de estagnação demográfica logo seguido de uma diminuição que agora parece permanente” (Barreto, 1993; p 71).*

Há diferenças marcadas entre grandes e pequenos proprietários. A monocultura não ajuda à criação de emprego regular, o que, juntamente com o facto de se tratar de uma zona de vales escarpados dificulta o estabelecimento de cidades grandes e importantes. A maior parte da população vive nas zonas mais altas das montanhas, por causa da temperatura e dos acessos.

No Douro sempre houve emigração intensa que teve por consequência um fraco crescimento demográfico. “Há dois ou três séculos, os emigrantes iam para o litoral. Depois para o Brasil, a seguir também para os Estados Unidos. Já no século XX, acrescentam-se algumas idas para as colónias africanas. Depois, a partir dos anos 60, para França e para a Europa em geral”(Barreto, 1993; p 71). No entanto, no Douro também se observa imigração temporária associada aos trabalhos da vinha. Imigração de curta duração, em Setembro e Outubro com grupos de rogas (grupos de homens, mulheres e crianças, organizados e chefiados por um rogador). A imigração está também associada a pessoas que asseguram outros trabalhos da vinha, por maiores períodos de tempo, durante vários meses ou meio ano.

No que se refere à caracterização demográfica actual, optou-se por estabelecer a comparação entre os valores do país, da região Norte e dos concelhos em estudo, para se perceber melhor o enquadramento demográfico dos referidos concelhos. Esta caracterização foi elaborada a partir dos dados dos censos de 2001, disponíveis no Instituto Nacional de Estatística.

Como é referido na informação do Destaque “a população recenseada em 12 de Março de 2001 atingiu os 10 356 117 indivíduos, dos quais 5 000 141

homens e 5 355 976 mulheres, resultando num aumento de 5,0% relativamente ao recenseamento de 1991. Dois aspectos principais marcam os quase 10 anos que medeiam os dois últimos recenseamentos: a continuação do envelhecimento demográfico, a um ritmo bastante forte, e o reforço da importância da componente migratória como contributo para o acréscimo populacional” (Destaque – Informação à Comunicação Social do INE, 2002; p.3).

**Quadro nº 9: Evolução da estrutura da População Residente em Portugal**

Portugal	1991		2001	
	Nº	%	Nº	%
População residente	9 867 147	100	10 356 117	100
Homens	4 756 775	48,2	5 000 141	48,3
Mulheres	5 110 372	51,8	5 355 976	51,7
Grupos etários				
0-14 anos	1 972 403	20,0	1 656 602	16,0
15-24 anos	1 610 838	16,3	1 479 587	14,3
25-64 anos	4 941 164	50,1	5 526 435	53,4
65 anos e +	1 342 744	13,6	1 693 493	16,4

Adaptado dos Censos 2001, Fonte INE

**Quadro nº 10: Evolução da população residente em Portugal, no Norte e nos Concelhos em estudo**

	Evolução da População Residente 1991-2001 (%)	População Residente HM (ind.)
Portugal	5,0	10 356 117
Norte	6,2	3 687 293
Mondim de Basto	?	8 573
Mesão Frio	-10,7	4 926
Bragança	?	34 750

(Adaptado de Censos 2001, Fonte INE)

Em Portugal e em particular na região Norte, verificou-se uma variação positiva da população residente, respectivamente 5% e 6,2%. Em alguns dos concelhos considerados, a população residente baixou de forma significativa, registando-se valores acima dos 10%, isto é, 10% ou mais da população residente em 1991 já não reside nestes concelhos. Provavelmente, as condições de habitabilidade, empregabilidade e equilíbrio económico, foram algumas das causas que explicam a saída da população para outros locais. Além destas saídas, a baixa de natalidade conjugada com a idade do casamento e do nascimento do primeiro filho que acontecem mais tarde e, com a taxa de fecundidade que é mais baixa, leva a que não se preveja um crescimento das população nos próximos anos.

A tendência geral dos últimos anos, demonstra que o Concelho de Bragança se encontra confrontado com a possibilidade de ver a sua população reduzida significativamente se não recorrer a mecanismos de fixação da população.

Relativamente à cidade, pode dizer-se que Bragança tem conhecido algum sucesso a nível regional pelo facto de ser a capital de distrito e isso envolver uma maior atractividade populacional, pela relativa elevada qualidade de vida que proporciona e por uma maior oferta de emprego público e privado<sup>12</sup>.

**Quadro nº 11: População Residente em Portugal, no Norte e nos concelhos estudados por intervalos de idade, em 2001**

População Residente Intervalos de idade (anos)	Portugal (Nº)	Norte (Nº)	Mesão Frio (Nº)	Mondim de Basto (Nº)	Bragança (Nº)
0 – 14	1 656 602	644 948	812	1 645	4 840
15 – 24	1 479 587	558 278	844	1 397	5 036
25 – 64	5 526 435	1 969 309	2 417	3 992	18 089
65 ou +	1 693 493	514 758	851	1 539	6 758

Adaptado de Censos 2001, Fonte INE

<sup>12</sup> (adaptado da página da internet da Câmara Municipal de Bragança, Fevereiro de 2008)

---

A população residente em Portugal e nas zonas apresentadas é constituída por 15,98% de crianças entre os zero e os catorze anos. Desta, 6,2% encontra-se a residir no Norte sendo Bragança o concelho do estudo com maior número de indivíduos desta faixa etária. Analisando a variação da população residente entre 1991 e 2001 na região Norte, pode também verificar-se que existe cerca de 14,0% de pessoas com 65 ou mais anos o que adicionado ao decréscimo elevado de população residente entre os 0 e os 24 anos (quadro 3.1) e uma variação positiva a partir dos 25 anos até aos 64 anos confirma o aumento da população activa e o envelhecimento da população residente nesta região.

**Quadro nº 12: Variação da População Residente no Norte de Portugal, entre 1991 e 2001, por intervalos de idade**

Intervalos de idade (anos)	Norte (%)
0 – 14	- 16,0
15 – 24	- 10,9
25 – 64	17,1
65 ou +	29,7

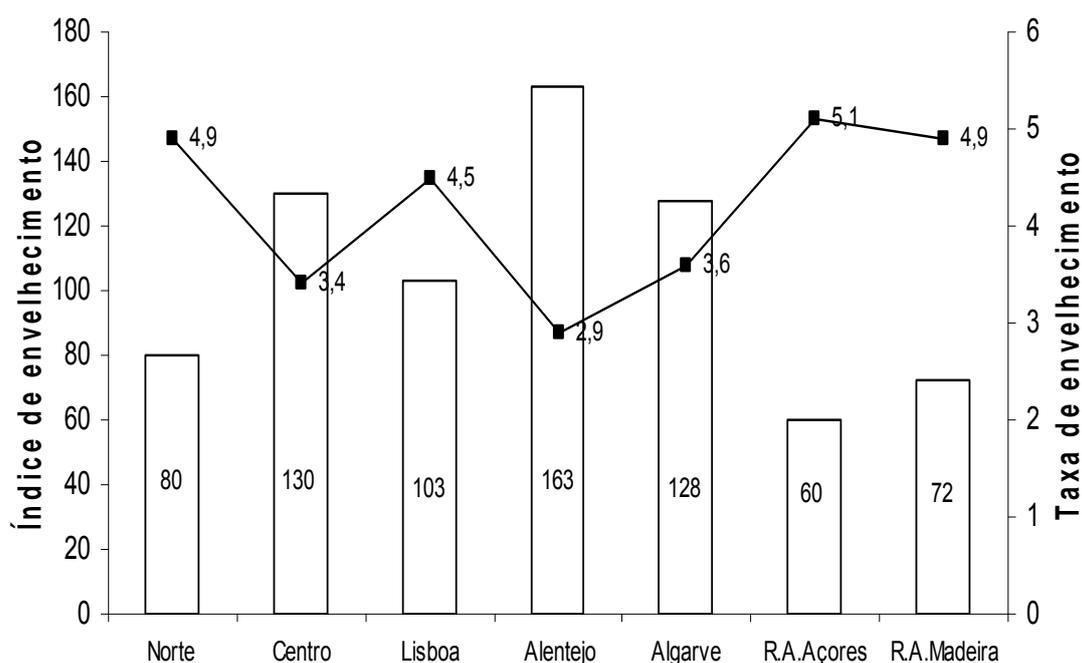
Adaptado de Censos 2001, Fonte INE

Nos concelhos do estudo, a proporção entre as pessoas com 65 ou mais anos e o total da população residente é mais elevada e assume os valores de 19,5% em Bragança, de 18% em Mondim de Basto e de 17,3% em Mesão Frio. Assim, nos três concelhos há mais população idosa em relação à população jovem do que na região Norte.

Sendo o índice de envelhecimento, definido pelo INE, a relação entre a população idosa e a população jovem (quociente entre o nº de pessoas com 65 anos e + e o nº de pessoas entre os 0 e os 14 anos), pode verificar-se que em

Portugal entre 1991 e 2001 se verificou um aumento de  $71,98 \times 10^2$ , para  $104,17 \times 10^2$  pessoas.

“O Alentejo, Algarve e Centro apresentam índices de envelhecimento acima do valor de Portugal, ou seja, superiores a 102 idosos por cada 100 jovens. Em oposição, as regiões autónomas e o Norte assumem valores bem inferiores.



**Gráfico n.º 1: Índice e Taxa percentual de envelhecimento por região do País (Destaque do INE, 2002)**

As assimetrias regionais estão confirmadas no índice de sustentabilidade potencial. Em Portugal, para cada idoso existiam 4 indivíduos em idade activa (15-64 anos). Este indicador sobe para 5 indivíduos nas regiões menos envelhecidas” (Destaque do INE, 2002; p.9).

Relativamente aos tipos de famílias existentes, considerámos as famílias clássicas residentes que são constituídas por 1 até 10 pessoas, as famílias institucionais que são constituídas em situações relacionadas com a protecção social ou outro tipo de situações institucionais e os núcleos familiares. O quadro n.º 13 apresenta os valores relativos ao tipo de famílias referidas.

**Quadro nº 13: Distribuição dos vários tipos de família em Portugal, na Região Norte e nos concelhos considerados**

Região Indicador	Portugal	Norte	Mesão Frio	Mondim de Basto	Bragança
Famílias Clássicas Residentes	3 650 757	1 210 631	1 548	2 608	12 740
Famílias institucionais	3 876	959	4	3	28
Núcleos familiares	3 069 745	1 081 892	1 373	2 309	10 227

Adaptado de Censos 2001, Fonte INE

Verifica-se que predominam o tipo de famílias clássicas residentes e destas, há cada vez menor número de famílias com mais do que cinco elementos. Na região Norte há cerca de 84,4% de núcleos familiares, predominando os que são constituídos por um filho (402 185), seguidos daqueles que não têm filhos (296 387), dos que têm dois filhos (292 851) e finalmente, dos que três ou mais filhos (90 496).

Nos três concelhos deste estudo predominam as famílias clássicas residentes. Continua a ser em Bragança, o local com maior número de pessoas, em que há maior número de famílias clássicas, havendo 80,3% de núcleos familiares. Em Mondim de Basto há 88,5% de famílias deste tipo, mas é o único concelho em que há maior número de núcleos familiares com dois filhos (643) do que com um (639), ou sem filhos (633). No concelho de Mesão Frio segue-se a tendência de Bragança com maior número de núcleos familiares apenas com um filho.

No que se refere ao alojamento das populações de Portugal, constata-se que cerca de 99,3% vivem em alojamentos familiares clássicos, entendidos pelo INE como "local distinto ou independente, constituído por uma divisão ou

conjunto de divisões e seus anexos, num edifício de carácter permanente, ou numa parte distinta do edifício, que ... se destina a habitação, normalmente, apenas de uma família/agregado doméstico privado” (INE, 2008).

**Quadro nº 14: Tipo e número de alojamentos existente nas zonas consideradas**

	Portugal	Norte	Mesão Frio	Mondim de Basto	Bragança
Al. Familiares Total	5 054 922	1 613 781	2 324	4 018	21 606
Al. Familiares Clássicos	5 019 425	1 605 157	2 309	3 973	21 606
Al. Familiares Outros	16 933	6 686	7	42	29
Al. Colectivos	5 382	1 938	8		51

Adaptado de Censos 2001, Fonte INE

São incluídos nos alojamentos familiares de outra natureza o alojamento familiar de barracas de madeira, a casa rudimentar de madeira, o alojamento familiar móvel, o alojamento improvisado em edifício e o alojamento familiar noutra local. Dos dados consultados no INE, verificámos que no concelho de Bragança há 29 situações deste tipo destacando-se a existência de nove (21,4%) alojamentos familiares do tipo barraca. Foi neste tipo de alojamentos que fomos encontrar a maior parte as crianças e jovens que fazem parte deste estudo, neste concelho.

Quanto ao grau de ensino pode verificar-se que em Portugal entre 1991 e 2001 houve uma diminuição da taxa de analfabetismo (entendida como o quociente entre a população com 10 ou mais anos que não sabe ler e escrever

e a população com 10 anos) de 2,0%, mas no Norte foi de apenas 1,6%, baixando de 9,9% para 8,3%. “A taxa de analfabetismo das mulheres foi substancialmente superior à dos homens, quer em 1991, quer em 2001. Em 1991, apresentou um valor de 7,7% para os homens e de 14,1% para as mulheres, descendo em 2001 para 6,3% e 11,5%, respectivamente.” (INE, 2002; p13).

Segundo o INE 2001, relativamente ao grau de ensino atingido (que abrange indivíduos que tenham concluído qualquer grau de ensino, os que o frequentaram e os que não o concluíram), 35% da população tinha atingido o 1º ciclo, 15,7% atingiu o 2º ciclo, 10,9% atingiu o 3º ciclo, 15,7% o ensino secundário e 11,6% os ensinos médio e superior. Salienta-se ainda que 12,5% da população não atingiu qual quer nível de ensino. O Quadro nº 15 apresenta a evolução da taxa de analfabetismo no país, na região Norte e nos três concelhos abordados.

**Quadro nº 15: Evolução da taxa de analfabetismo (%) entre 1991 e 2001, em Portugal, no Norte e nos concelhos do estudo**

Anos de referência	Portugal	Norte	Mesão Frio	Mondim de Basto	Bragança
1991	11,01	9,94	17,23	19,49	15,27
2001	9,03	8,34	13,56	17,57	12,19

Adaptado de INE, 2008

Verifica-se a descida da taxa de analfabetismo no país e no Norte. Em todos os concelhos identificados verificou-se igualmente a descida nesta taxa, no entanto, os seus valores nos dois anos de referência nos três concelhos, é superior á taxa do país e da região Norte. Comparando com a população de cada concelho, Mondim de Basto e Mesão Frio e a taxa de analfabetismo verificam-se valores muito elevados.

Relativamente à escolaridade, há um elevado número de indivíduos, com dez ou mais anos que não concluíram o 1º ciclo, o que somado aos indivíduos sem nenhum nível de escolaridade, perfazem um grande número de indivíduos analfabetos. Este fenómeno tem incidência tanto na região Norte como nos concelhos apresentados e em maior quantidade nos indivíduos do sexo feminino.

Nestas estatísticas nacionais, considera-se população activa “o conjunto de indivíduos com idade mínima de 15 anos que, no período de referência, constituíam a mão-de-obra disponível para a produção de bens e serviços que entram no circuito económico (empregados e desempregados)” (INE, 2008), o que em termos de idade permitida para o início do trabalho contraria a convenção nº 138 da OIT, ratificada por Portugal que prevê que a idade de início de actividade profissional (e só em determinadas situações) é aos 16 anos. No entanto, como se verifica nos quadros apresentados, para efeitos de estatísticas nacionais, considera-se a partir dos 15 anos.

**Quadro nº 16: População activa por grupo etário em Portugal, no Norte e nos concelhos do estudo**

Grupo etário (anos)	Portugal (Nº)	Norte (Nº)	Mesão Frio (Nº)	Mondim de Basto (Nº)	Bragança (Nº)
15-24	730 228	293 585	401	672	1 592
25-34	1 396 429	516 582	847	477	3 795
35-44	1 281 285	465 798	478	746	4 036
45-64	1 492 074	476 404	497	769	4 886
65 e +	89 981	22 605	16	39	271

Adaptado de Censos 2001, Fonte INE

Em qualquer dos locais apresentados no quadro nº 16, o número de jovens entre os 15 e os 19 anos em actividade profissional, é menor que o dos jovens entre os 20 e os 25 anos (INE, 2002), o que em termos futuros revela

que a população activa vai decrescer ainda mais que na última década. Nos três concelhos deste estudo, verifica-se uma tendência para um aumento significativo da população com mais de 60 anos. Mais uma vez se confirma, que na região do Douro e nos concelhos abordados, há um envelhecimento da população.

**Quadro nº 17: Distribuição da população média empregada (PE) e desempregada (PD), por grupos etários e por nível de escolaridade completado em Portugal**

Escolaridade completada	Nenhuma (milhares)		1º Ciclo (milhares)		2º Ciclo (milhares)		3º Ciclo (milhares)		Secundário Pós-secund (milhares)		Superior (milhares)	
	PE	PD	PE	PD	PE	PD	PE	PD	PE	PD	PE	PD
Grupos etários (anos)												
15-24	5,4	0,6	49,8	4,6	196,2	17,2	213,0	23,7	122,5	12,6	28,6	4,6
25-34	29,5	1,9	206,1	9,6	398,7	16,6	233,8	10,3	251,4	8,5	204,6	9,5
35-44	50,1	2,7	433,0	16,5	305,7	10,1	184,4	6,0	152,9	4,9	136,5	1,9
45-64	198,1	5,2	911,7	30,8	131,8	4,3	133,0	4,9	97,3	3,6	121,3	1,8
65 e +	67,2	0	32,2	0	6,5	0	6,3	-	5,3	0	7,4	-

Adaptado de Censos 2001, Fonte INE

Pela leitura do quadro nº 17, ainda há população activa empregada sem qualquer grau de escolaridade. No entanto, observam-se os valores mais altos nos indivíduos com 45 ou mais anos o que permite considerar que já há um reflexo positivo na escolaridade mínima da população activa com o aumento da escolaridade obrigatória e com as exigências da qualificação profissional registadas nos últimos anos. Assim, há maior número de empregados com o 2º e 3º ciclos, mas os valores relativos ao 2º ciclo são maiores que o esperado na população entre os 25 e 34 anos o que significa que, nesta faixa etária estes indivíduos não completaram o 3º ciclo, mesmo pertencendo ao grupo em que este é o limite mínimo da escolaridade obrigatória. Verifica-se maior número de pessoas desempregadas entre as que completaram os 1º, 2º e 3º ciclos,

---

provavelmente porque têm menor qualificação profissional e pela faixa etária ser muito baixa (15-24 anos) ou já perto dos 40 anos. Verifica-se um aumento de pessoas com ensino superior na faixa etária entre os 25 e os 34 anos, mas também é nesta faixa que há maior desemprego nas pessoas deste grupo.

A evolução da estrutura etária da população residente no concelho de Bragança, mostra que por enquanto a importância relativa dos grupos etários em idade activa (15-64 anos) tem vindo a manter-se equilibrada, apresentando apenas ligeiras variações. Quanto ao grupo dos idosos (65 anos e mais), a sua evolução tem sido positiva, o que indicia um envelhecimento da população do Concelho, sendo de 19% o aumento da mesma entre 1981 e 1991 e de 10,7% entre 1991 e 1997. Estas considerações levam a concluir que, de 1981 a 1997, a população de Bragança sofreu um fenómeno de duplo envelhecimento da sua estrutura com a simultânea diminuição da importância relativa dos jovens – envelhecimento da base – e aumento do peso relativo do grupo dos idosos – envelhecimento do topo, transformando-se a tradicional pirâmide etária, num formato tipo urna, principalmente ao longo dos anos 80<sup>13</sup>.

### 1.3- Economia e oferta de trabalho

*“Portugal é um país pequeno, pela extensão do território continental, pela população, pelo fraco rendimento da agricultura e pelo fraco desenvolvimento das indústrias. Contudo a sua projecção universal é considerável”* (Ribeiro e Lautensach, 1991; p.1190 e 1191).

Actualmente a população portuguesa trabalha essencialmente em actividades de produção industrial ou serviços e tendencialmente escolhe ambientes urbanizados para se estabelecer. Assim, segundo os mesmos

---

<sup>13</sup> adaptado da página da internet da Câmara Municipal de Bragança, Fevereiro 2008

autores, as formas de vida tradicionais do campo e do litoral perderam o seu papel fundamental.

Quando se observa a evolução dos sectores de actividade económica em que a população activa se distribui, em Portugal entre 1991 e 2001 verifica-se que sempre houve mais homens a trabalhar nos sectores II<sup>ário</sup> e III<sup>ário</sup> do que mulheres. Em 2001, os serviços têm maior número de mulheres a trabalhar que homens, Quadro nº 18. Pode verificar-se que no sector I<sup>ário</sup> há maior número de mulheres a trabalhar do que homens.

**Quadro nº 18: Evolução da população portuguesa empregada por sector de actividade económica, entre 1991 e 2001 (Milhares de pessoas)**

Sector de actividades económicas	1991			2001		
	Agricultura, Prod. Animal, caça, silvicultura e pesca (I)	Indústria, construção, energia e água (II)	Serviços (III)	Agricultura, Prod. Animal, caça, silvicultura e pesca (I)	Indústria, construção, energia e água (II)	Serviços (III)
Sexo						
<b>Homens</b>	308,1	1 176,6	1 224,5	324,7	1 211,9	1 273,1
<b>Mulheres</b>	313,8	512,4	1 374,9	327,9	516,9	1 457,2
<b>Total</b>	621,9	1 689,0	2 599,4	652,6	1 728,8	2 730,3

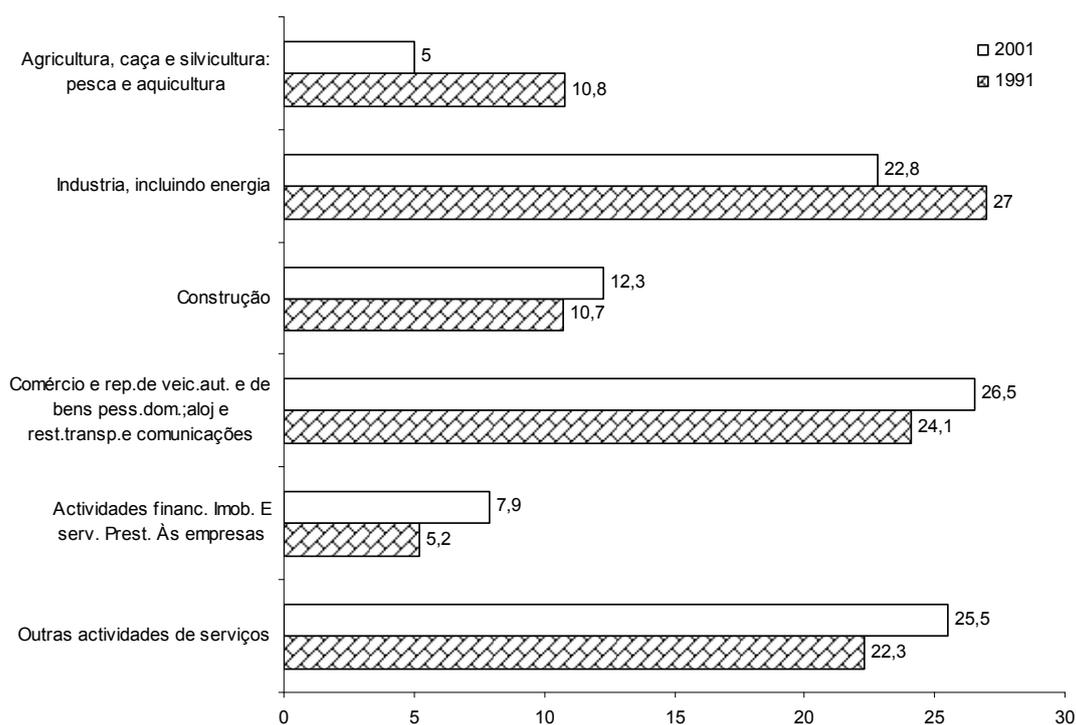
Adaptado de Censos 2001, Fonte INE

Salienta-se ainda a concentração das indústrias nas zonas litorais, ficando o interior delimitado às sedes dos distritos como é o caso de Bragança, um dos concelhos deste estudo.

Embora a cidade de Bragança apresente dificuldades relativas à captação de novos residentes resultantes da fraca capacidade de fixação da população jovem com formação média e superior, da iniciativa empresarial local passiva e dependência do emprego no sector público administrativo, ainda assim, o desenvolvimento de serviços administrativos e financeiros, a subjacente criação de emprego, a melhoria de condições de vida, a

concentração de instituições de ensino de vários níveis e a comparativa boa acessibilidade existente, são sem dúvida vectores de resistência à desertificação<sup>14</sup>.

**Gráfico nº 2: Distribuição percentual da população empregada por área de actividade económica em Portugal, entre 1991 e 2001**



Fonte: INE, 2002

O gráfico nº2 permite verificar a grande diminuição da população empregada no sector da agricultura, caça e silvicultura, pesca e aquicultura e, de forma menos acentuada, no da indústria e energia. Por outro lado, permite perceber o aumento nos outros sectores representados.

Em Bragança cerca de 16% da população exerce uma actividade no sector secundário, contrastando com os 60% de emprego no sector de serviços, ... existe uma elevada terciarização, especialmente em serviços de natureza social, em muito explicada pela concentração de serviços públicos, característicos de uma capital de distrito<sup>14</sup>.

<sup>14</sup> adaptado da página da internet da Câmara Municipal de Bragança, Fevereiro de 2008

---

#### 1.4- Indicadores de desenvolvimento rural e perspectivas de futuro

Para se apresentarem os indicadores de desenvolvimento rural é necessário perceber o que se entende por desenvolvimento rural e enquadrá-lo no contexto de Trás-os-Montes e Alto Douro. Segundo Ferreira de Almeida *et al* (1994), o desenvolvimento implica o conjunto de processos multidimensionais que depende do ser humano e das relações económicas, políticas, sociais que estabelece no seu meio. “ Questões como a melhoria generalizada das condições de vida, o progresso da igualdade de oportunidades e liberdades cívicas e políticas, a protecção, o ambiente, etc.” (Almeida, *et al*, 1994; p.4). Ao longo dos tempos o conceito de desenvolvimento evoluiu de acordo com os processos histórico e político existentes em cada momento. Depois de se pensar que o desenvolvimento económico era a base do desenvolvimento global, associaram-se as condições de vida e a igualdade no acesso às oportunidades de saúde e de educação o que originou na década de 80 o conceito de desenvolvimento sustentável, “um processo que permite que as gerações actuais satisfaçam as suas necessidades de melhoria de padrões de vida sem impedir que as gerações futuras tenham a mesma possibilidade” (Almeida, *et al*, 1994; p.6). Estando subjacente o desenvolvimento a nível económico, há a necessidade de cooperação a outros níveis e, sobretudo um investimento nas pessoas e em particular nas suas competências. Assim, passou a dar-se prioridade à educação e à formação, melhorou-se o acesso à saúde, ao emprego e deu-se relevância aos vários níveis de desenvolvimento, desde o macro a nível mundial até ao micro a nível local. Neste último, há maior facilidade para potenciar todas as iniciativas inovadoras e adaptá-las aos níveis seguintes.

Em Portugal, há assimetrias demográficas, económicas e de acesso aos recursos, nomeadamente tecnológicos, entre o litoral e o interior. Quando se aborda o desenvolvimento numa perspectiva regional, verifica-se que em geral, o litoral é mais desenvolvido que o interior. Os efeitos da região mais desenvolvida sobre a menos desenvolvida, podem ser positivos se houver um investimento propício ao desenvolvimento e conseqüente enriquecimento da

---

região, nomeadamente “no alargamento de mercados, na implementação de novos investimentos, na abertura de novos horizontes e na de um clima propício ao crescimento” (Almeida, *et al*, 1994; p.9). Se a falta de capital de desenvolvimento fosse suprida pelo investimento da região que o possuía, diluíam-se as assimetrias regionais. No entanto, os efeitos podem ser negativos, uma vez que a existência de maiores oportunidades nas regiões mais desenvolvidas, leva à saída da mão-de-obra mais qualificada das regiões menos desenvolvidas e a um desinvestimento económico que potencia o empobrecimento empresarial e tecnológico e acentua as desigualdades de oportunidades entre as regiões.

Infelizmente, podemos observar mais os efeitos negativos que os positivos no nosso país o que segundo Almeida, *et al* (1994), faz com que “entrem em decadência alguns sectores mais tradicionais como a agricultura, os têxteis e as indústrias alimentares” e na área social faz com que haja “o aumento do desemprego e a exclusão social”, entre outras.

O desenvolvimento rural deve ser perspectivado tendo em conta a sua importância económica, porque é um sector gerador de rendimento, emprego e actividades complementares associadas nas áreas das indústrias agro-alimentares, agro-turísticas e outras. Também é importante pelo facto de ocupar grandes espaços e com isto, renovar e ajudar a manter os solos e, por fim, pela importância que tem na preservação das diferentes realidades rurais que existem. Assim, é necessário transformar os agricultores em produtores activos de ambiente de qualidade e transformar as actividades agrícolas num dos pilares fundamentais de sobrevivência e renovação do mundo rural. “O mundo rural está, pois, de regresso. Não apenas nas suas dimensões económicas e sociais, mas também simbólicas e culturais. ...enquanto bem de fruição pública que como tal deve ser gerido” (Almeida, *et al*, 1994; p.21).

Para que haja desenvolvimento rural é necessário que se efectue uma caracterização específica e se conjuguem as políticas nacionais com as de especificidade local. Deve também ter-se em conta factores como a equidade social, a competitividade da produção para estimular a iniciativa local, o ensino e a formação, as tecnologias de comunicação e informação, as acessibilidades e a preservação do ambiente natural e paisagístico.

---

O Nordeste transmontano faz parte do mundo rural e caracteriza-se por ter grandes zonas de montanha, zonas ribeirinhas e vales. A variação climática entre épocas longas de frio intenso e épocas curtas de calor escaldante condiciona fortemente o tipo de agricultura existente. Destaca-se a região do Douro, onde a vinha é garante de um nível de vida satisfatório para os seus proprietários, mas os trabalhadores contratados à jorna não têm garantido um nível de vida equivalente. Nas restantes regiões com maior incidência nas zonas de montanha, a exploração agrícola não garante às famílias um nível de vida satisfatório.

Pela sua importância na economia e na vida das famílias, as actividades agrícolas convertem-se, de forma activa ou latente, em referência obrigatória e permanente das suas estratégias de reprodução socioeconómica, sendo, portanto, à volta delas, por relação às limitações e às potencialidades que as contextualizam, que aquelas estratégias são tecidas e desenvolvidas (Ribeiro, 1992; p.444).

Desde a década de 60 que factores como a emigração, para fora do país ou para o litoral, são determinantes para as famílias transmontanas. Assim, como a procura de trabalhos noutros sectores produtivos para garantir maior rendimento económico, abandona a região desertificando-a e aumenta a falta de mão-de-obra na agricultura. A baixa na taxa de natalidade e fecundidade verificada nas mesmas décadas, tem intensificado a diminuição demográfica concelhia e o envelhecimento nesta região do país. Como refere Manuela Ribeiro, (1992), as consequências deste período correspondem

à emergência de amplas transformações, dos mais diversos níveis e planos de vida dos indivíduos e das famílias, mais ou menos especialmente no que toca aos seus aspectos mais imediatamente materiais, a uma mais ou menos extensa ruptura com os padrões de reprodução socioeconómica do tempo anterior.

Na região do Douro: “uma das mais povoadas...a densidade populacional baixou cerca de 24% entre 1961 e 1991 e a população diminuiu nos seus concelhos” (Cristóvão, e Portela, 1996; p.6) e a população que permaneceu envelheceu.

---

Assim, a análise global desta região norte e interior de Portugal é pouco animadora. Verifica-se a inexistência de investimento produtivo, carências a nível das infra-estruturas e da modernização tecnológica na produção agrícola o que origina uma quebra económica geral. A agricultura é realizada por uma população envelhecida e escassa o que inviabiliza o seu dinamismo. E, “ um quadro político negativo, que conduz a um desinteresse pela zona, dado o enfraquecimento do seu peso eleitoral e o seu fraco contributo para o PIB ” (Cristóvão, e Portela, 1996; p.7). Para que se desenvolva, esta região tem de beneficiar de planos específicos e localizados que explorem as potencialidades existentes e as valorizem junto dos sectores económicos e políticos da nossa sociedade. Por outro lado, estes planos têm de privilegiar a fixação das camadas mais jovens no interior. Segundo Cristóvão e Portela (1996), em Trás-os-Montes, no sector agrário há que potenciar:

o crescimento da floresta; a expansão da cultura do castanheiro para produção de fruto e madeira; o desenvolvimento da piscicultura e da cinegética; a valorização dos frutos secos; a produção de carne de bovinos autóctones e de ovinos e caprinos; a produção de cereais de qualidade e de batata-de-semente; a produção de plantas aromáticas, medicinais e condimentares; os vinhos de qualidade, uvas de mesa e passas; os azeites de quinta; o turismo verde; e a expansão de indústrias agro-alimentares características da região (p.9-10).

Face a estas finalidades têm de se dispor de meios para que estas potencialidades se transformem nos indicadores de desenvolvimento de Trás-os-Montes. É também necessário, que haja o investimento multissetorial para a intervenção em cada concelho, a formação profissional adequada, o apetrechamento em acessos e infra-estruturas adequadas e o aumento do investimento, e a introdução de processos inovadores. Todas estas áreas de desenvolvimento devem ter a dimensão local e assegurar a capacidade de mobilização, a criação de emprego e serem orientadas por critérios de qualidade.

---

## **2- Modelos de resposta à exploração do trabalho infantil**

Só quando se reconhece que as situações de exploração de trabalho infantil são um problema é que se podem pensar e adoptar medidas para o resolver.

Como refere Rodrigues (2000), só na década de 90 se assumiu que existiam situações de exploração trabalho infantil que prejudicavam o normal desenvolvimento físico e psíquico das crianças, assim como a sua frequência escolar. Assim, Portugal até 1998 foi alvo particular da atenção dos governos, dos parceiros sociais e da opinião pública, tendo sido apresentado como: “...um país europeu com significativo número de menores que trabalhavam” (Fialho, 2003; p.23). Neste ano o Ministro do Trabalho e Solidariedade nomeou um grupo de trabalho que coordenou a realização de um estudo designado “Quantificação e Caracterização Social dos Agregados Familiares Portugueses com Menores em Idade Escolar” (Fialho, 2003; p.23) que contou com a colaboração da Organização Internacional do Trabalho e do Instituto Nacional de Estatística. Desta forma conseguiu-se diagnosticar a dimensão que a exploração do trabalho infantil tinha em Portugal e permitiu a apresentação à tutela de um conjunto de propostas sobre medidas a adoptar para a eliminação do trabalho infantil no nosso país.

Em Janeiro de 2005 foi publicado um Relatório de Avaliação Externa do Plano de Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PEETI), realizado para analisar a sua acção e recomendar algumas medidas para melhorar a eficácia da intervenção deste plano (Sarmiento, Tomás, Melro, Fernandes, 2005). Neste Relatório, além da apresentação do dados existentes à data e da síntese das publicações então realizadas sobre alguns tipos de situações de trabalho infantil, nomeadamente estudos realizados pelo SIETI, sobre o trabalho infantil no Vale do Ave e em meio rural, apresentam-se propostas de reformulação dos processos de intervenção multidisciplinar no âmbito do trabalho Infantil. A nível das recomendações finais, realçam-se as medidas:

---

- de política integrada da infância, como considerar o combate ao trabalho infantil mais uma acção do âmbito da promoção dos direitos da criança que será coordenada por um órgão colectivo ou individual para os Direitos da Criança. A definição de um programa individualizado de crianças e jovens para combater a saída precoce da escola e o ingresso precoce e desqualificado no mercado de trabalho.

- de definição institucional, como a criação dum Instituto pela Prevenção do Trabalho Infantil especializado na intervenção para o combate à exploração do trabalho infantil ou, em alternativa, na integração dos serviços do PETI nos serviços ligados à coordenação das políticas sociais para a infância e nas estruturas locais da Rede Social. A prioridade é dada à erradicação das piores formas de exploração de trabalho infantil o que passa pelo trabalho de parceria entre vários serviços e pela intervenção integrada e célere das situações diagnosticadas. Na produção de legislação para a regulação do trabalho de crianças e jovens na agricultura, nos espectáculos e em desportos de alta competição.

- de medidas no domínio da investigação, como a promoção de estudos em áreas de trabalho infantil mal conhecidas, a criação de um Observatório da Criança e a uniformização dos serviços de investigação para combater a dispersão e disparidade dos dados reais existentes (Sarmento, Tomás, Melro, Fernandes, 2005; p.168-170).

Actualmente, decorre uma investigação do tipo inquérito para avaliação dos resultados da medida PIEF como medida de resposta ao combate da exploração do trabalho infantil implementada pelo PETI.

---

## 2.1- PEETI/ PETI: legislação e intervenção

### 2.1.1. – A evolução legislativa do combate à Exploração do Trabalho Infantil em Portugal

*“ A proibição do trabalho de menores em idade escolar está consagrada como direito fundamental no artigo 69º da Constituição da República Portuguesa, visando consolidar o combate a todos os níveis à discriminação e à opressão que se exercem sobre as crianças e jovens, nomeadamente as formas de violência física e psíquica, bem como à exploração económica e social de que são muitas vezes alvo” (Resolução do Conselho de Ministros nº 75/98, 02 Julho 1998).*

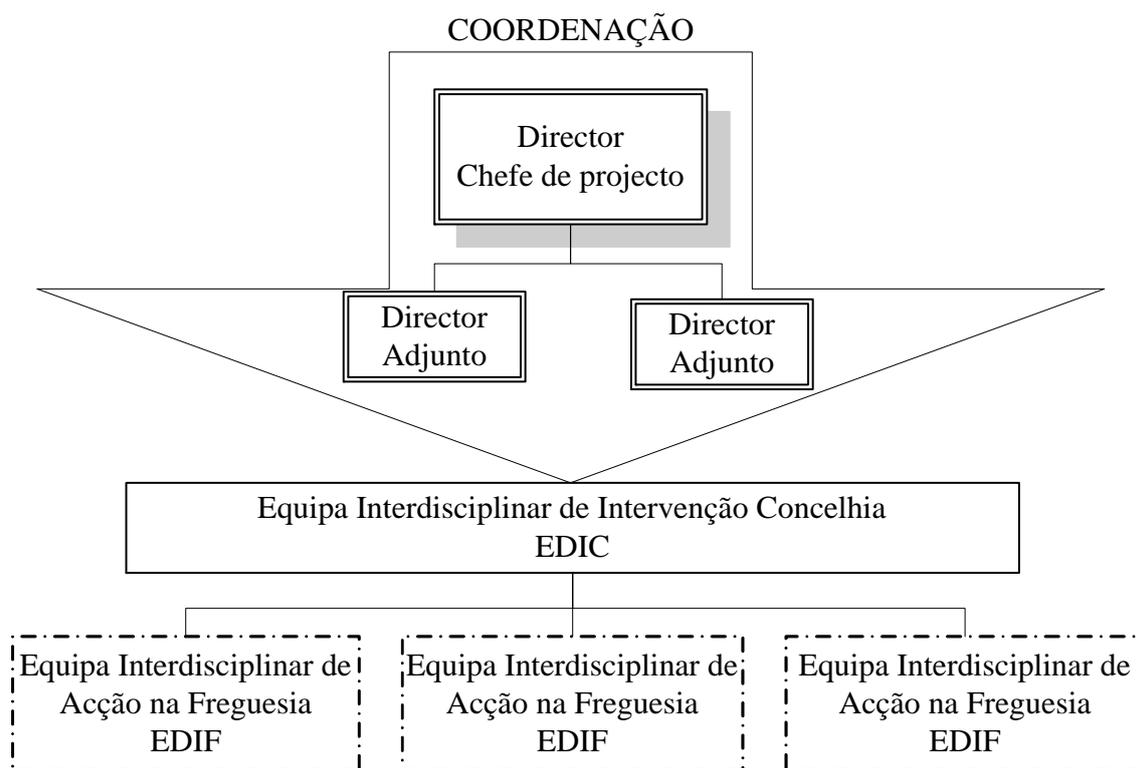
Pelo Despacho Conjunto nº 79/96 de 2 de Abril de 1996 foi criado o Grupo de Trabalho Interministerial para o Combate ao Trabalho Infantil que constituiu o primeiro grupo de trabalho a reflectir sobre a problemática do Trabalho Infantil em Portugal. A este Grupo de Trabalho sucedeu a Comissão Nacional de Combate ao Trabalho Infantil, criada pelo Despacho Conjunto nº 225/96. Estas equipas de trabalho foram criadas para responder à prioridade nacional de acabar com todo e qualquer tipo de exploração de crianças e jovens.

No âmbito do combate à pobreza e exclusão social, a Resolução do Conselho de Ministros nº 75/89 abre caminho à regulamentação e execução de medidas estratégicas para o combate aos vários tipos de exploração de trabalho infantil. Assim, cria o Plano para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PEETI) com os objectivos prioritários de, em colaboração com outras instituições, fazer o levantamento rigoroso das dimensões do fenómeno do trabalho infantil em Portugal; reforçar a intervenção feita pelas equipas interdisciplinares de acção concelhia (EDIC) ou de acção nas freguesias (EDIF), que desenvolvem na acção directa na comunidade para detecção e

acompanhamento de situações de exploração de trabalho infantil; conceber e planificar acções coerentes e concertadas, promovendo a rentabilização de recursos e as articulações com outros planos e programas com vista à eliminação da exploração do trabalho infantil; contribuir com a elaboração de propostas legislativas para concretização dos objectivos pretendidos; e de viabilizar canais de comunicação com outras forças envolvidas neste problema, nomeadamente associações empresariais, comunidades, famílias, negociando formas de solucionar o problema em questão (Artigo 2º, Resolução Conselho de Ministros nº. 75/98, 2 de Julho 1998).

Nesta Resolução o PEETI está na dependência directa do Ministro do Trabalho e Solidariedade e prevê-se que tenha a seguinte estrutura (figura nº10):

**Figura nº 10: Estrutura Orgânica do PEETI**



Esta estrutura de projecto é acompanhada pelo Conselho Nacional Contra a Exploração do Trabalho Infantil (CNETI) que funciona na dependência directa do Ministro do Trabalho. Este conselho é constituído por representantes

---

de cada Ministro do continente e dos governos das Regiões Autónomas, das IPSS, das Associações, das confederações patronais, dos sindicatos ligados aos interesses dos menores e tem como funções emitir pareceres sobre a execução dos objectivos do PEETI, acompanhar a avaliação de resultados, apresentar sugestões e propor protocolos com entidades que realizem trabalho nesta área (Artigos 11º, 12º e 13º da Resolução de Conselho de Ministros nº 75/89 de 2 de Julho 1998). Finalmente, o mandato desta estrutura de projecto é de 18 meses durante os quais os seus elementos têm de apresentar à tutela relatórios sobre medidas imediatas a adoptar para o desenvolvimento de actividades e sobre as actividades desenvolvidas.

Em 1999 é publicado o Despacho Conjunto nº 882/99 de 15 de Outubro, que cria o Plano Integrado de Educação e Formação (PIEF), como medida estratégica para implementação de respostas dirigidas às crianças e jovens em situação de exploração de trabalho infantil, de insucesso escolar e de risco e abandono escolar efectivo, baseado no princípio da individualização das soluções, com a adopção de percursos flexíveis e diferenciadas que orientem a reintegração dos alunos num percurso escolar. Para concretizar esta medida, deve organizar-se um plano individual de educação e formação que se articula com os outros instrumentos existentes nos dois Ministérios o da Educação e o do Trabalho e Solidariedade (alíneas a, b, c, d, e, f, e g do artigo 3º deste Despacho Conjunto) e que tem como especificidades a individualização da resposta, a flexibilização no acesso permitindo a integração do jovem a qualquer altura do ano lectivo, a adequação dos programas às competências e faixa etária de cada aluno, a possibilidade de ter continuidade no 3º ciclo e a diversificação das entidades parceiras para alargar as ofertas de formação e aumentar o envolvimento dos parceiros locais na resolução deste problema. Prevê-se que a metodologia de intervenção se inicie com o diagnóstico do contexto familiar, das competências e orientação vocacional do aluno, elaboração do plano de intervenção, que contemple a definição do plano individual, a organização e mobilização dos recursos necessários à sua execução e o acompanhamento de avaliação permanentes da evolução do jovem e da sua reintegração escolar. Para coordenar e dinamizar a operacionalização das respostas são criadas, por cada área das Direcções

---

Regionais de Educação, as estruturas de coordenação regionais com os representantes do PEETI, do Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP), do Centro regional de Segurança Social e da respectiva Direcção Regional de Educação. No desenvolvimento do PIEF cabe ao PEETI sinalizar as situações de exploração de trabalho infantil, monitorizar a execução deste Programa, divulgar os resultados obtidos e gerir o fundo de apoio que financiará as medidas que não sejam da competência de outro serviço do Estado.

Com a Resolução do Conselho de Ministros nº 1/2000 de 13 de Janeiro, é prorrogado o mandato do PEETI até 31 de Dezembro de 2003, são adoptadas as medidas relativas à proibição das piores formas de Trabalho Infantil, decorrentes da ratificação da Convenção da OIT nº 182 e da Recomendação nº 190, assim como também são adoptadas as propostas apresentadas no relatório preliminar do PEETI para o desenvolvimento da sua actuação. Nesta Resolução adoptam-se medidas de:

- **Carácter legislativo** relativas às acções para a eliminação das piores formas de exploração de trabalho infantil (Convenção da OIT nº 182); à protecção normativa dos menores que exerçam trabalho não remunerado num agregado familiar ou em empresa e aqueles que exercem actividades de natureza artística, cultural, desportiva, publicitária e de moda; à conclusão da regulamentação dos trabalhos leves; à harmonização das contra-ordenações laborais de acordo com a actualização da legislação do trabalho de menores; e à articulação do regime jurídico do trabalho dos menores com a escolaridade e a formação.

- **Carácter preventivo** no âmbito da acção dos Ministérios do Trabalho e Solidariedade e da Educação, relativas ao desenvolvimento da investigação para um conhecimento mais exacto da dimensão e da caracterização do trabalho infantil e da sua evolução; ao reforço da educação pré-escolar para todos; à identificação das situações de crianças em risco de abandono escolar precoce; à garantia de resposta às situações integradas no Plano Integrado de Educação e Formação, potenciando as actividades organizadas noutros

---

programas do Ministério da Educação; à potenciação de subsídios comprovadamente necessários; à organização, em colaboração com autarquias e outros organismos, de espaços lúdicos e desportivos em zonas onde o fenómeno tem maior dimensão, de campos de férias e de divulgar outras acções de formações destinadas a jovens.

- **Carácter remediativo** relativas à promoção da reabilitação de crianças vítimas de exploração de trabalho infantil; ao desenvolvimento de planos individuais de educação e formação; à atribuição de bolsas de formação de acordo com critérios previamente definidos; ao reforço da articulação de respostas de educação e formação e o tecido socio-económico e empresarial com o objectivo de garantir uma inserção qualificada no mercado de trabalho.

- **Carácter efectivo** da regulamentação sobre trabalho de menores relativas ao aumento da articulação entre a acção inspectiva e fiscalizadora de todos os Ministérios envolvidos para o combate efectivo das situações de ilegais de trabalho infantil; à sensibilização e mobilização de crianças, pais, empresários e outros agentes da comunidade para a divulgação e o cumprimento das regras que permitem o trabalho de menores.

Nesta Resolução de Conselho de Ministros são ainda referidos os mecanismos de execução e avaliação das medidas anteriores e são prorrogados os mandatos do PEETI e do CNETI até Dezembro de 2003. Finalmente, salienta-se que o PEETI tem de coordenar as actividades desenvolvidas pelos técnicos das equipas de apoio local já existentes e a criar as equipas móveis multidisciplinares (EMM) de acordo com as necessidades de intervenção.

Foi a partir de 2000 que o PEETI reuniu as condições para ter técnicos distribuídos pelo país nas Equipas Móveis Multidisciplinares e para implementar uma resposta estratégica, o PIEF, para as crianças e os jovens que deixavam de trabalhar e regressavam a um percurso educativo e formativo se não regressassem ao ensino regular na escola pública.

---

Em 2003 como resultado da análise sobre a forma como foram implementados os PIEF e de alguns constrangimentos então surgidos, nomeadamente as situações de abandono escolar precoce, as situações de risco sócio-familiar a que as crianças e jovens estão sujeitos que conduzem a situações de insucesso e abandono escolar e que estão intimamente relacionadas com a exploração de trabalho infantil, foi necessário reformular no Despacho Conjunto nº 882/99, que cria o PIEF. Assim, é publicado a 26 de Setembro o Despacho Conjunto nº 948/2003 onde

*foi dado especial enfoque ao estabelecimento de uma política integrada de infância e juventude, o que, em concreto se traduz na promoção e protecção dos direitos de todos os menores, na promoção de respostas integradas e adequadas aos menores vítimas ou em risco (Cadete, 2006; p.15).*

Relativamente às diferenças introduzidas, neste Despacho assume-se a necessidade de criar o Plano de Educação e Formação (PEF) visando a promoção dos direitos da criança (Lei nº 147/99, de 1 de Setembro), que continua os princípios da individualização do plano atendendo às características de cada aluno, da acessibilidade permitindo a integração do jovem a qualquer momento do ano lectivo, a flexibilidade da resposta proposta para a integração da criança ou jovem, da continuidade da resposta criada, do faseamento da execução do plano, da celeridade dos percursos prevendo a redução do tempo de certificação por ciclo e da actualização do percursos conforme as necessidades do aluno.

A elaboração dum PEF pressupõe um momento de diagnóstico familiar, de orientação profissional e de competências escolares e outro de organização do percurso individual. A sua execução pressupõe a integração do jovem neste percurso, a execução do plano curricular, a avaliação da evolução do aluno ao longo do tempo, os respectivos ajustes e a avaliação final. É de salientar que este Despacho implica a escola como local privilegiado de organização e execução do Plano individual ou do PIEF (conjunto de vários alunos com um PEF) e a organização curricular com as componentes de formação socio-cultural, formação vocacional e a área de projecto. Por outro lado, são clarificadas os contributos do Ministério da Educação e do Ministério da

---

Segurança Social e do Trabalho no que diz respeito ao Instituto de Emprego e Formação Profissional no que se refere às áreas da formação profissional e do Instituto de Solidariedade e Segurança Social no que se refere aos apoios sócio-familiares.

Sendo

*a acção desenvolvida pelo PEETI ao longo dos últimos anos, reconhecida como singular no contexto internacional, permitiu já criar parcerias efectivas e dinâmicas com diferentes agentes, públicos e privados, contribuindo não apenas para o aumento da visibilidade do combate à exploração do trabalho infantil mas também para a execução de uma estratégia de inclusão social de jovens e crianças desfavorecidos, através de um conjunto de respostas de educação e formação, sustentadas numa metodologia de regulação próxima (Cadete, 2006; p.6)*

torna-se então fundamental reforçar a acção preventiva deste plano, o que deu origem à redefinição das funções, dos objectivos e da estrutura do PEETI. Desta forma, a Resolução do Conselho de Ministros nº 37/2004 de 20 de Março resolve que o Plano para a Prevenção e Eliminação da Exploração do trabalho Infantil (PETI) sucede ao PEETI passando a competir-lhe, entre outras atribuições, dinamizar e coordenar acções de informação sobre promoção e protecção do direito dos menores, estabelecer acordos de cooperação institucional com várias entidades, desenvolver acções específicas de prevenção da exploração de trabalho infantil nas formas consideradas intoleráveis, divulgar medidas educativas e formativas desenvolvidas no âmbito do PIEF, dinamizar as parcerias locais para progressivamente assumirem a coordenação das respostas dirigidas às crianças e aos jovens em perigo. Compete-lhe também toda a organização, execução e acompanhamento dos PIEF conjugado a legislação variada que existe. Finalmente compete-lhe divulgar toda a referência bibliográfica existente nesta área e cooperar com entidades públicas ou privadas em estudos efectuados nas áreas do combate à exploração do trabalho infantil e das crianças e jovens em perigo. Nesta Resolução é também alterada a estrutura orgânica de funcionamento para um director, chefe de projecto e um subdirector que coordenam as equipas móveis multidisciplinares. Há também uma reorganização da composição do Conselho Nacional para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil

---

que continua a acompanhar a execução do PETI. Finalmente o mandato desta estrutura de projecto termina a 31 de Dezembro de 2006.

Uma vez que não havia suporte legislativo que definisse as funções dos elementos das estruturas de coordenação regional, por vezes o PETI acabava por ter de assumir encargos, recursos e decisões que pertenciam aos outros parceiros institucionais. Só com o Despacho Conjunto nº 171/2006 de 10 de Fevereiro, é que ficou clarificado o papel de cada representante na estrutura de coordenação regional e foram nomeados os respectivos representantes por região.

Desde 2007 estamos perante uma reestruturação da administração central e a inclusão funcional do PETI numa das estruturas do Ministério do Trabalho e Solidariedade.

#### 2.1.2- A Intervenção ao nível da EMM de Trás-os-Montes e Alto Douro

Desde 2000 que foram criadas as equipas móveis multidisciplinares do PEETI, constituídas por um conjunto de técnicos das áreas da psicologia, da intervenção social e da educação e com zonas de actuação especificadas de acordo com a incidência do fenómeno de exploração de trabalho infantil evidenciada no estudo efectuado em 1998. A autora foi desde então incluída na EMM de Trás-os-Montes e Alto Douro que actua nos distritos de Bragança e Vila Real e nalguns concelhos dos distritos de Viseu e da Guarda correspondentes à coordenação educativa do Douro Sul.

Mediante a experiência profissional adquirida enquanto membro desta equipa e as transformações que ocorreram ao longo do tempo, sintetizam-se em seguida, os conteúdos funcionais do trabalho desenvolvido pela equipa desde o PEETI, passando pelo PETI até a momento actual e da evolução sentida pela técnica durante esse trabalho.

#### SESSÕES COM ELEMENTOS DA COMUNIDADE E PARCEIROS:

Objectivos: divulgação do PEETI, objectivos, estratégias e metodologias;

---

Público-alvo: IDICT, Pastoral dos Ciganos, Câmaras Municipais, Juntas de Freguesia e outros elementos da Comunidade. Nestas sessões fez-se:

- » A Divulgação dos Objectivos / estratégias e da organização aos níveis nacional, regional e da EMM;
- » A contextualização das situações de TI e AE nos distritos / concelhos de intervenção da EMM;
- » O apoio nas decisões quanto às respostas a adoptar;
- » A mobilização de recursos humanos e materiais para a implementação das respostas.

### SESSÕES COM PROFESSORES DE PIEF

Objectivos: divulgação do PETI e da EMM de Trás-os-Montes e Alto Douro; partilha de experiências entre escolas que já adoptaram a medida PIEF: dificuldades, potencialidades e factores facilitadores; divulgação de metodologias e de estratégias inovadoras; reflexão em torno de alguns casos apresentados; organização inicial do trabalho com os alunos.

Público-alvo: Professores das equipas pedagógicas, monitores, psicólogos, representantes dos Conselhos Executivos das escolas. Estas sessões apenas envolvem as escolas com PIEF, uma vez que não é possível abranger todas as escolas da área de intervenção da EMM.

Estas sessões iniciaram-se em Setembro do ano lectivo de 2004/05 como necessidade sentida pela EMM de dar a mesma informação a todas as equipas pedagógicas, partilhar resultados e divulgar possíveis formas de resolução de problemas que vão surgindo ao longo dos vários anos de trabalho. Da avaliação feita em cada uma destas sessões (em questionário anónimo) verificou-se que a maioria dos participantes ficou satisfeito com a sua participação, achou-a útil e enriquecedora para o trabalho a desenvolver e propuseram a realização de mais sessões ao longo do ano lectivo e a introdução de sessões com temas específicos.

---

## SESSÕES ESPECÍFICAS DE FORMAÇÃO DE MONITORES

Estas sessões revelaram-se necessárias desde início. Nos primeiros anos serviram para vocacionar a actividade dos monitores para as áreas do desenvolvimento de competências pessoais e sociais dos alunos, fornecendo-lhes material para trabalharem o grupo de forma dinâmica. Actualmente realizam-se para a mesma finalidade, mas a partir da experiência de cada elemento junto dos grupos onde trabalha. Esta nova metodologia de trabalho só tem sido possível porque nos três últimos anos tem havido alguma estabilidade no grupo de pessoas seleccionadas para desempenhar estas funções.

Globalmente a avaliação destas sessões de formação tem sido positiva e os monitores manifestam a vontade de aumentar a sua frequência no sentido de enriquecerem as suas práticas e discutirem formas de lidar com as situações com que se confrontam diariamente.

As RESPOSTAS adoptadas para as crianças e jovens que se encontram em situação de exploração de trabalho infantil:

### a) Retorno ao Ensino Regular

» Um pequeno número de crianças e jovens regressaram ao sistema regular de ensino. As causas são várias e, algumas diagnosticadas. Vão desde, o permanente apelo ao rendimento do trabalho para a aquisição de bens imediatos ou para o contributo à família, famílias pouco estruturadas, até à fuga à oferta do ensino regular tradicional pouco significativo nestas situações.

» Encaminhamento de alguns jovens (cerca de 17) para integração em Cursos de Aprendizagem e Ed. / Formação nível II.

### b) Inclusão em Cursos de Educação / Formação do Centro de Formação Profissional

» Obtenção de autorização da DREN para a inclusão de, pelo menos, 8 destes jovens em residências de estudantes do ME.

---

» Acompanhamento, à distância das situações encaminhadas e medição do grau de sucesso.

» Reflexão sobre estratégias a implementar para aumentar os níveis de sucesso destes alunos encaminhados.

c) Plano Integrado de Educação / Formação – PIEF

**Ano 2000 / 2001:**

- Diagnóstico da situação no concelho de Mesão Frio;  
- Elaboração da proposta de ficha de projecto incluindo o orçamento. Formalização dos PIEF de Mesão Frio e Barqueiros; Mobilização de menores para os dois PIEF existentes;

- Acompanhamento próximo (quase diário) do funcionamento do PIEF e resolução dos problemas diários;

- Diagnóstico, formalização, e acompanhamento da execução do PIEF no concelho de Alfândega da Fé.

- Formação de monitores dos PIEF na área das relações interpessoais e desenvolvimento de competências pessoais e sociais.

» Organização e acompanhamento directo dos Projectos de Férias 2001 dos concelhos de Mesão Frio e Alfândega da Fé.

**Ano 2001/ 2002**

- Elaboração, execução e acompanhamento dos PIEF dos concelhos de Alijó, Mirandela e Mondim de Basto. A sequência de procedimentos foi semelhante há descrita para o ano anterior.

**Ano 2002/2003**

- Elaboração, execução e acompanhamento dos PIEF dos concelhos de Alijó, Mirandela, Mondim de Basto, Peso da Régua e Mesão Frio. A sequência de procedimentos foi semelhante há descrita para o ano anterior

» Elaboração de:

Propostas de orçamento e respectivas rectificações;

---

Regulamento Interno de funcionamento do PIEF, várias versões e adaptações a cada projecto;

Actas de reuniões, apenas quando necessário e sempre que adoptado o regime de rotatividade entre os participantes;

Questões para os vários elementos do conselho coordenador dos PIEF da região Norte.

» Formalização de parcerias em cada concelho, com a assumpção por cada parceiro, do seu contributo e, avaliações periódicas das parcerias.

#### **Ano 2003/2004**

- Elaboração, execução e acompanhamento dos PIEF dos concelhos de, Mirandela, Mondim de Basto, Peso da Régua, Bragança e Mesão Frio. A sequência de procedimento foi semelhante há descrita para o ano anterior.

#### **Ano 2004/2005**

- Elaboração, execução e acompanhamento dos PIEF dos concelhos de Mirandela, Peso da Régua e St<sup>a</sup> Marta de Penaguião. A sequência de procedimentos foi semelhante há descrita para o ano anterior

#### **Ano 2005/2006**

- Elaboração, execução e acompanhamento dos PIEF dos concelhos de Mirandela, Mondim de Basto, Peso da Régua, Vilarandelo, Moimenta da Beira, Tarouca, Chaves e Vila Real. A sequência de procedimentos foi semelhante há descrita para o ano anterior. Elaboraram-se também 3 PEF para dar resposta a três situações de alunos que não conseguiram reintegrar-se na escola e necessitaram de uma readequação à situação de cada um.

#### **Ano 2006/2007**

- Elaboração, execução e acompanhamento dos PIEF dos concelhos de Mirandela, Mondim de Basto, Peso da Régua, Tarouca, Moimenta da Beira, Chaves, Vila Pouca de Aguiar, Vila Real e Torre de Moncorvo. A sequência de procedimentos foi semelhante há descrita para o ano anterior. Foi também necessário constituir dois PEF em Sernancelhe e um na Régua.

---

Em cada um dos PIEF (à excepção do concelho de Chaves) a autora em que esteve directamente envolvida, contribuindo, em cada fase, da seguinte forma:

#### O DIAGNÓSTICO

» Consulta de base de dados e registos para caracterização da situação; cruzamento dos dados com os dados existentes na segurança social, nas escolas e noutras entidades.

» Organização e condução de reuniões de parceiros (3 a 4)- para: apresentação da situação local, definição de respostas a adoptar, clarificação do papel de cada parceiro.

#### A EXECUÇÃO, O ACOMPANHAMENTO E A AVALIAÇÃO

» Reuniões com conselhos executivos das escolas (4 a 5) para: mobilizar recursos humanos e materiais; organizar o PIEF definindo-se os cargos de Coordenador e tutor; reflexão sobre perfil dos professores que integram a equipa pedagógica.

» Visitas domiciliárias a cerca de 20 a 25 crianças e jovens, 3 a 4 vezes a cada um o que implicou encontrar o jovem e os pais, motivar e convencer das vantagens do regresso a um percurso formativo e obter autorização dos pais.

» Reuniões de núcleo executivo: periodicidade quinzenal ou mensalmente, conforme os PIEF; pensar a orgânica e gestão directa da execução do PIEF.

» Reuniões de Conselho Consultivo, 5 a 6 vezes ao longo de cada PIEF, para avaliar o seu decurso; adoptar medidas para melhorar a execução do PIEF; e acertar os contributos.

---

» Reuniões de Equipa pedagógica: quinzenal ou mensalmente, para reflexão sobre os comportamentos e a evolução dos alunos; reflexão sobre as medidas a adoptar; elaboração do plano curricular, dos instrumentos de avaliação e de trabalho e planificação interdisciplinar.

» Acompanhamento de jovens com visitas domiciliárias para resolução de situações, se necessário; contacto telefónico com elementos da família e com os jovens, para resolver problemas pontuais.

d) Outras: Cursos de Educação /Formação criados ao abrigo do Despacho Conjunto nº 279/2002

» Incentivar escolas secundárias dos concelhos onde há intervenção para a criação de turmas deste tipo;

» Encaminhamento de alunos com certificação de 2º ciclo para turmas deste tipo criadas nas escolas dos concelhos de Mondim de Basto e de Mesão Frio;

» Colaborar na resolução de problemas pontuais e institucionais que surgem com a integração destes menores.

Este Despacho Conjunto foi reformulado e, em 2004 deu origem ao Despacho Conjunto nº 453/2004 de 27 de Julho que se mantém em vigor. Desde esta data que os alunos que concluíram o 2º ciclo em PIEF são encaminhados, sempre que possível, para estas turmas. Desde o ano lectivo 2006/07 foi possível criar PIEF com a estrutura curricular de Curso de Educação e Formação, como previsto neste Despacho, abrindo a possibilidade aos alunos que frequentam PIEF para conclusão do 3º ciclo ficarem com a dupla certificação, escolar de 9º ano e profissional de acordo com a área de formação profissional organizada.

NA EQUIPA MÓVEL MULTIDISCIPLINAR

Tarefas específicas

---

» Preenchimento e organização de fichas de caracterização dos menores.

» Criação, organização e actualização da base de dados existente na EMM antes da aplicação informática actual.

» Propostas de fichas de PIEF até a existência de uma ficha uniformizada do PEETI. Proposta da adaptação da ficha existente de acordo com Despacho Conjunto nº 948/2003.

» Sugestão e formalização de propostas para a mobilização de recursos e subsídios do ME para os alunos do PIEF.

» Aplicação Informática actual: Preenchimento de dados e correcção dos existentes em 2002; Apresentação de propostas e sugestões para melhorar a eficácia e rentabilizar a aplicação como instrumento de trabalho para a EMM;

» Organização de dossiers temáticos e respectiva catalogação para aumentar a eficácia da sua consulta.

» Permanente preocupação com as necessidades de materiais para o trabalho da EMM.

» Adaptação às estruturas da EMM e contributo para a reflexão sobre metodologias e estratégias de trabalho a adoptar pela EMM.

De Julho 2000 a Abril de 2004 a sede da EMM foi numa sala do Instituto para o Desenvolvimento e Inspecção das Condições de Trabalho (IDCT) em Vila Real. A partir de Junho de 2004 e até Janeiro de 2005 esta equipa ocupou provisoriamente um espaço exíguo do Centro de Emprego de Vila Real. Finalmente desde esta altura a EMM passou para o Centro de Formação Profissional de Vila Real onde se continua a manter. De salientar que esta instabilidade teve de ser gerida pelas técnicas da EMM e foi prejudicial em

---

termos da organização. Finalmente esta equipa foi constituída no primeiro ano por três elementos após o que passou a dois, só voltando a ter três em Setembro de 2004. Estas duas condicionantes limitaram o número e a qualidade das respostas organizadas face às necessidades sentidas no terreno.

Em jeito de conclusão, cabe ainda referir que num trabalho desta natureza, que envolve percursos de vida de crianças e de jovens que, por sua vez, já foram excluídos “da sua própria vida”, torna-se frustrante verificar que a esperança e a motivação que voltamos a reavivar não tem consequências reais para grande parte deles. Por outro lado, face aos obstáculos diários que é necessário ultrapassar, permanece a dúvida se o percurso delineado e efectuado foi o melhor para determinada situação.

No entanto, é desta forma que se autora sente que todos os dias de trabalho, aprende algo de novo e que o enriquecimento enquanto profissional, cidadã e pessoa é permanente.

### 2.1.3- Análise Quantitativa dos Dados da EMM Trás-os-Montes e Alto Douro

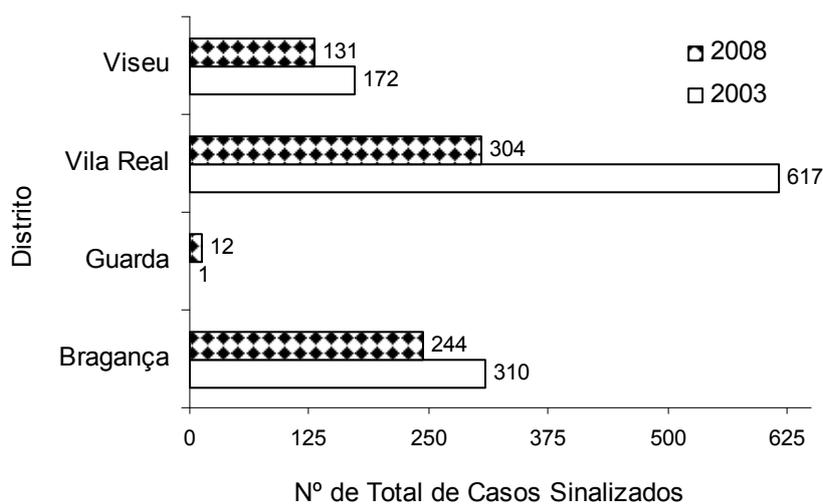
Na base de dados do PETI e relativamente à EMM de Trás-os-Montes e Alto Douro, a 05 de Agosto de 2003 e a 08 de Fevereiro de 2008, constavam os dados que se apresentam relativos aos distritos a ela atribuídos e, especificamente aos concelhos em estudo Mesão Frio, Mondim de Basto e Bragança. Salienta-se que estes dados dizem respeito aos casos que estão sinalizados na referida base de dados nos momentos referidos e à tipologia dos mesmos quanto a “abandono escolar” (AE), “risco de trabalho infantil” (RTI), “trabalho infantil indiciado” (TI ind), “trabalho infantil efectivo” (TI ef), “piores formas de trabalho infantil indiciado” (PF ind) e “piores formas de trabalho infantil efectivo” (PF ef), Quadro nº19.

**Quadro nº 19: Número de casos sinalizados na base de dados da EMM de Trás-os-Montes e Alto Douro por distrito e nos anos de 2003 e 2008**

Distrito	Nº Total de Casos Sinalizados	
	2003	2008
Bragança	310	244
Guarda	1	12
Vila Real	617	304
Viseu	172	131
<b>TOTAL</b>	<b>1105</b>	<b>696</b>

Adaptado de Gespeeti, Fonte PETI

Verifica-se a diferença de cinco situações em relação ao número total, nos dois momentos de observação, que se devem ao facto destes casos não estarem identificados com o distrito correspondente.



**Gráfico nº 3 : Evolução das sinalizações da EMM de Trás-os-Montes e Alto Douro por distrito entre 2003 e 2008**

(Adaptado de Gespeeti, Fonte PETI).

Pela análise do gráfico nº2, destaca-se que em 2003 Vila Real era o distrito com maior sinalização de casos, seguindo-se o distrito de Bragança. A grande disparidade de casos registados no distrito da Guarda deve-se ao facto de, por um lado, só um concelho – Vila Nova de Foz Côa – fazer parte da área desta EMM e por outro, não terem chegado mais sinalizações. Parece no entanto, ser um número que fica abaixo da realidade pelas características relativas ao trabalho infantil que toda a região do Douro apresenta. Em 2008 verifica-se uma diminuição do número de casos sinalizados em todos os distritos à excepção da Guarda. As diminuições verificadas, devem-se, por um lado à intervenção da EMM nos vários concelhos de cada distrito e por outro, à persistência nessa intervenção. Assim, há concelhos onde a EMM interveio ou continua a intervir durante três, quatro ou mais anos, para dar resposta às situações sinalizadas e posteriormente diagnosticadas e com isso, tentar introduzir mudanças nos processos locais de acção para evitar novos aumentos nas situações ilegais de exploração de trabalho infantil e/ou abandono escolar e para reduzir as situações de risco.

Observando cada distrito de acordo com a tipologia das situações sinalizadas, quadro nº 20, podemos verificar que Vila Real é o distrito onde se verifica maior número de situações nas diferentes tipologias nos anos considerados.

**Quadro nº 20: Distribuição dos casos em cada distrito pela tipologia da situação identificada**

Tipologia	AE		RTI		TI ind		TI ef		PF ind		PF ef	
	2003	2008	2003	2008	2003	2008	2003	2008	2003	2008	2003	2008
Bragança	302	21	1	7	7	2	11	9	1	0	0	0
Vila Real	602	62	6	3	9	7	0	7	0	8	0	2
Viseu	166	30	0	8	1	8	0	0	0	1	0	0
Guarda	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

(Adaptado de Gespeeti, Fonte PETI)

Este facto parece ocorrer por ser o distrito da sede da EMM, onde há maior facilidade de contactos e de obtenção de dados e por ter sido o distrito onde a Equipa iniciou há mais tempo a sua intervenção. Só no ano lectivo de 2001 /02 iniciou a sua intervenção num concelho do distrito de Bragança e só no ano lectivo de 2004/05 no distrito de Viseu. Assim, há forte influência da intervenção e divulgação do trabalho da EMM na obtenção de dados de sinalização e de diagnóstico das situações.

Finalmente, verificamos que no distrito da Guarda, das 12 sinalizações registadas em 2008 apenas duas são sinalizadas como abandono escolar, as restantes não apresentam qualquer tipologia, o que justifica a sua não inclusão no quadro nº 20. O aumento de situações verificado neste distrito, pode dever-se ao facto do único concelho afecto à EMM de Trás-os-Montes ser contíguo ao concelho de Torre de Moncorvo, onde há intervenção desde o ano lectivo de 2006/07, o que pode ter aumentado o conhecimento sobre o modo de intervenção e da necessidade de sinalização destas situações.

Quando se cruzam nos distritos com maior sinalização, os tipos de situações de abandono escolar encontradas com os vários tipos de trabalho infantil podemos verificar que, há bastantes situações de AE que não são identificadas com qualquer tipo de situação de trabalho infantil, quadro nº 21.

**Quadro nº 21: Nº de situações de abandono escolar e os diferentes tipos de situações de trabalho infantil**

Tipologia	AE / TI ind		AE / TI ef		AE / PF ind		AE / PF ef	
	2003	2008	2003	2008	2003	2008	2003	2008
Distrito								
Bragança	6	20	11	9	1	0	0	0
Vila Real	19	31	69	25	0	6	0	2

(Adaptado de Gespeeti, Fonte PETI)

Há uma evolução positiva no número de situações de abandono escolar associado a situações de exploração de trabalho infantil efectivo, mas por outro lado, aumenta o conhecimento das situações associadas às piores formas de exploração de trabalho infantil que, nestes casos específicos se prendem com o tráfico de droga, com a mendicidade e com a prostituição.

Quando se estabelece o cruzamento de informação entre as situações de risco de trabalho infantil com as situações de exploração efectiva ou de piores formas, continua a ser em Vila Real que se verificam mais situações e o maior número de situações mais graves, ou seja de situações de exploração nas suas piores formas, quadro nº 22.

**Quadro nº 22: N° de situações de risco de trabalho infantil e os diferentes tipos de situações de trabalho infantil efectivo nos distritos de Vila Real e Bragança**

Tipologia	RTI / TI ind		RTI / TI ef		RTI / PF ind		RTI / PF ef	
	2003	2008	2003	2008	2003	2008	2003	2008
Distrito e Ano								
Bragança	7	20	11	9	1	0	0	0
Vila Real	19	32	70	27	0	6	0	2

(Adaptado de Gespeeti, Fonte PETI)

Globalmente, continua a ser Vila Real o distrito onde há mais situações de trabalho infantil quer indiciado, quer efectivo, quer nas piores formas.

Tendo em conta a realidade dos distritos de Vila Real e de Bragança, analisando as sinalizações dos concelhos do estudo, Mesão Frio, Mondim de Basto e Bragança, pode verificar-se (quadro nº 23) que em 2008, os casos assinalados em Mesão Frio correspondem a 2,76% das situações do distrito, os

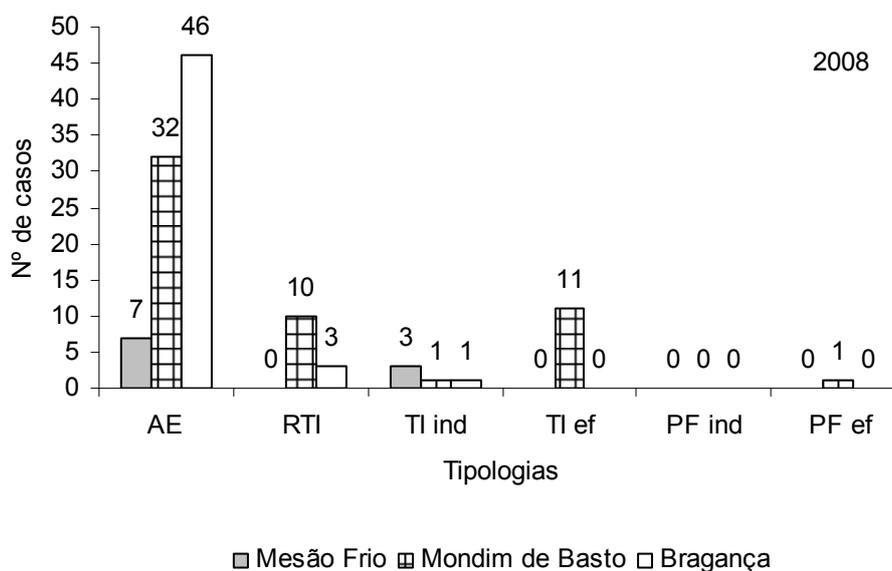
de Mondim de Basto correspondem a 11, 60% e, os de Bragança correspondem a 20,08% das situações do respectivo distrito.

**Quadro nº 23: Distribuição da tipologia da situação identificada por concelho**

Tipologia	AE	RTI	TI ind	TI ef	PF ind	PF ef
Concelho						
Mesão Frio	7	0	3	*	*	*
Mondim de Basto	32	10	1	11	0	1
Bragança	46	3	1	*	*	*

(Adaptado de Gespeeti, Fonte PETI, 2008)

**Gráfico nº 4: Relação dos casos de AE com os tipos de trabalho infantil nos dois concelhos considerados**



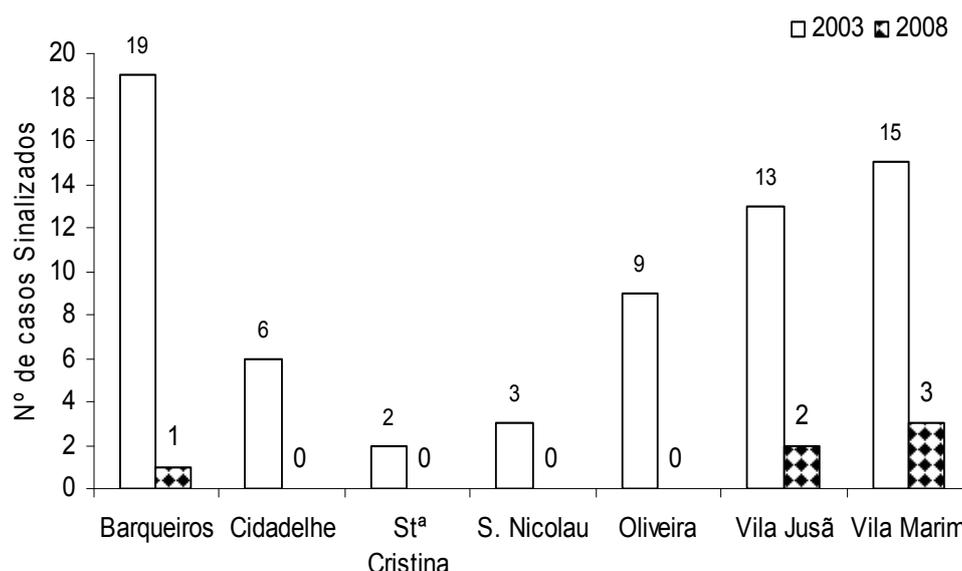
Cruzando os as situações de abandono escolar com os vários tipo de trabalho infantil, verificamos que existe maior número de casos de trabalho

infantil efectivo (\*) do que indiciado salientando-se o maior número de situações no concelho de Mondim de Basto onde também se assinala a identificação de uma situação de piores formas efectiva. A falta de conhecimento das situações efectivas de trabalho infantil nos outros dois concelhos deve-se, no caso de Mesão Frio à grande diminuição de situações, como se assinalou, pela intervenção efectuada ao longo de anos anteriores e no caso de Bragança à falta de conhecimento real das situações o que limita estes valores ao que consta das sinalizações em suporte de papel.

Finalmente consideram-se o número de situações por cada freguesia dos concelhos em que incide este trabalho.

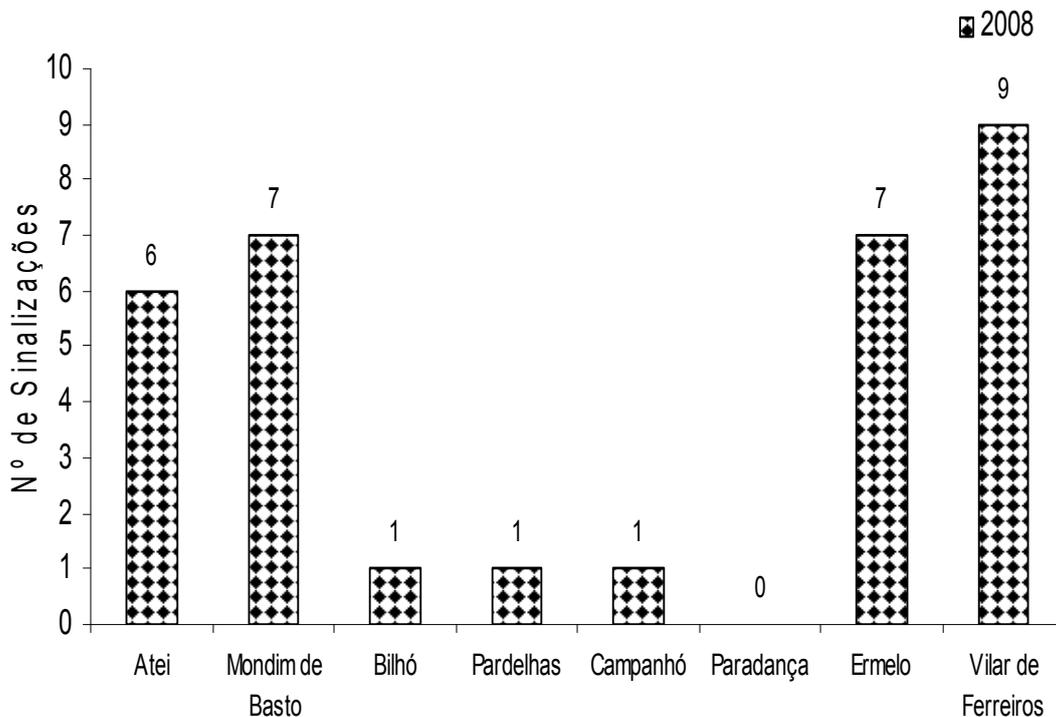
No concelho de Mesão Frio, em 2003, verificavam-se situações em todas as freguesias. Depois da intervenção da EMM e da criação de entidades que intervêm nestas situações em associação com as situações de risco ou perigo das crianças (CPCJ) verificou-se uma grande diminuição neste tipo de situações (gráfico nº 5).

**Gráfico nº 5: Distribuição dos casos identificados por freguesia do concelho de Mesão Frio nos anos 2003 e 2008**



No caso de Mondim de Basto e de Bragança não há dados que permitam estabelecer a comparação nos dois momentos. No entanto, no caso de Mondim de Basto, em 2008, verifica-se no gráfico nº 6 que das nove freguesias, só há uma (Parada) onde não constam sinalizações. Nas restantes freguesias há sinalizações destacando-se a freguesia de Vilar de Ferreiros por ter o maior número, seguindo-se Ermelo e Mondim de Basto com sete sinalizações cada e Atei com seis casos sinalizados.

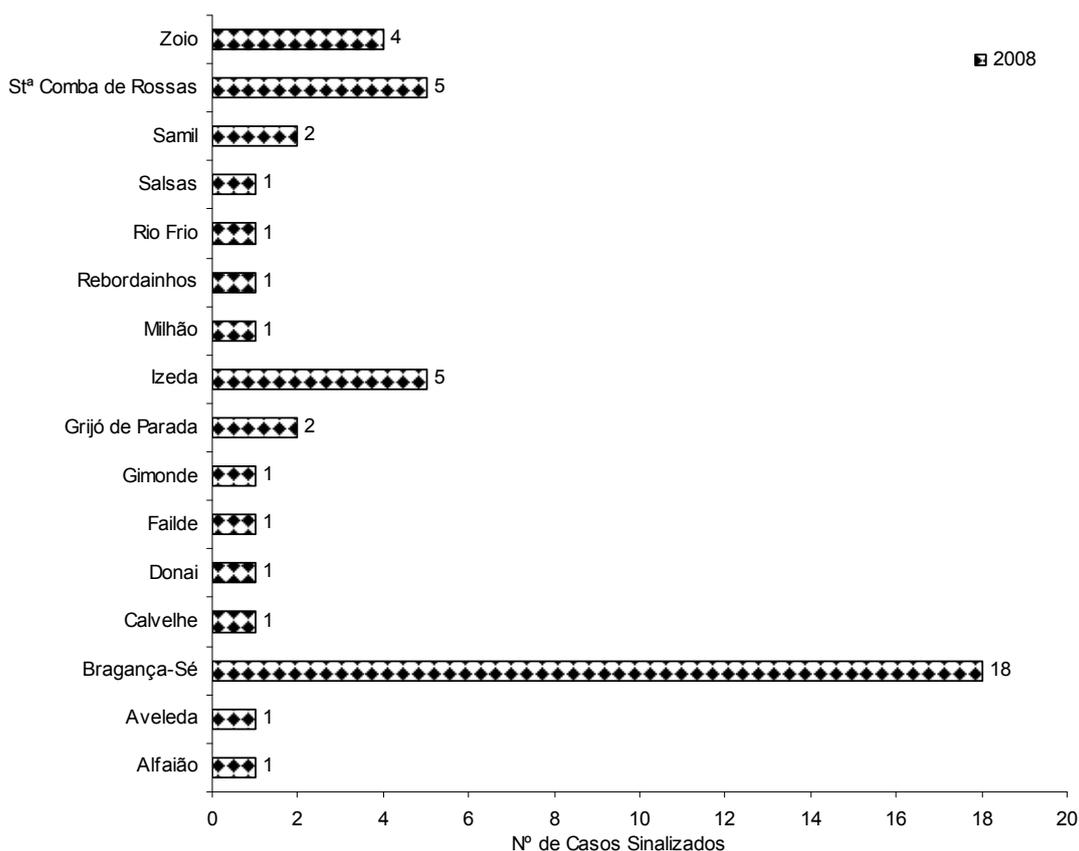
**Gráfico nº 6: Distribuição dos casos identificados por freguesia no concelho de Mondim de Basto em 2008**



No concelho de Bragança há quarenta e nove freguesias, mas apenas dezasseis têm casos sinalizados, gráfico nº7. Destas destaca-se a freguesia da Sé, na cidade de Bragança com dezanove situações. Seguem-se as freguesias de Stª Comba de Rossas e Zoio com cinco casos, Gimonde com quatro sinalizações, com dois casos Grijó de Parada e Samil e as restantes apenas com uma situação sinalizada. As restantes trinta e três freguesias não

apresentam qualquer sinalização o que em parte, se deve à intervenção da EMM neste concelho.

**Gráfico nº 7: Distribuição dos casos identificados por freguesia do concelho de da Bragança em 2008**



Em síntese, os dados registados na base de dados informática do PETI, no que diz respeito à EMM de Trás-os-Montes e Alto Douro (mesmo com algumas falhas), permitem verificar que entre 2003 e 2008, há uma diminuição dos casos sinalizados, sobretudo nos concelhos onde esta EMM já interveio. Por outro lado, como neste intervalo de tempo houve, em alguns concelhos, a constituição da CPCJ e maior investimento da educação no combate ao abandono e insucesso escolares, verifica-se a convergência de factores para que estas situações se verifiquem cada vez em menor número.



---

## ***CAPÍTULO 4 – A Intervenção***



---

## 1- Mesão Frio

Em Setembro 2000, quando a autora integrou a Equipa Móvel Multidisciplinar (EMM) do PEETI, foi necessário organizar a forma de intervenção desta equipa a partir do número de casos sinalizados, da distância entre a sede da Equipa e o concelho de intervenção, e das solicitações.

Do trabalho anteriormente realizado (também num projecto de intervenção nas escolas), a Escola EB 2,3/S António Natividade de Mesão Frio havia solicitado a presença da autora, enquanto elemento da EMM para resolver um problema identificado no seu Projecto Educativo: “O Abandono Escolar” e a sua elevada taxa nesse concelho. Referiam os elementos do Concelho Executivo que, apesar de cumprirem os requisitos legais necessários, de comunicação às entidades e instituições públicas do número e identificação dos alunos em situação de abandono escolar e, muitas vezes de Trabalho Infantil, não obtinham qualquer resposta. Face a esta solicitação, ao número de casos sinalizados em AE/TI existentes na Equipa, referentes a este concelho e ao facto de se tratar de um concelho pequeno e que distava apenas cerca de 40 km de Vila Real, decidiu-se ser um dos primeiros concelhos de intervenção.

As semanas seguintes foram dedicados aos contactos com:

- A Escola EB 2,3/S António Natividade de Mesão Frio para identificação do maior número de casos de AE existentes no ano lectivo de 1998/99 e 1999/2000, bem como a respectiva identificação;
  - Com o Serviço Regional e Local da Segurança Social para dar conhecimento do trabalho que se estava a desenvolver e da necessidade de partilha de informação sobre as famílias e os menores identificados, a fim de perceber o nível socio-económico dos alunos e algumas causas das situações de AE e/ou TI identificadas.
- Deste contacto verificou-se que a linguagem utilizada pelos técnicos da Segurança Social e da EMM eram diferentes, visto estes serviços desconhecerem quais as famílias dos jovens e, em algumas situações terem conhecimento que a criança e o jovem estava a

---

trabalhar ilegalmente e para não prejudicarem a atribuição de subsídios sociais à família, o terem retirado do agregado familiar. Percebemos rapidamente que este processo era o mais utilizado nestas situações, mesmo que o jovem continuasse a viver com a família, sendo o seu ordenado descontado para fins de capitação do agregado. Nestes serviços foi possível identificar as três IPSS existentes no concelho: St<sup>a</sup> Casa da Misericórdia, Associação Social e Recreativa de Barqueiros e Associação Paroquial e Social de Vila Marim, assim como os representantes das respectivas direcções.<sup>15</sup>

- Com a Câmara Municipal (CM) de Mesão Frio, na pessoa do seu vereador da Educação e Acção Social, que desde o início considerou que o Trabalho Infantil “*era muito bom*” uma vez que nem todas as crianças conseguiam aprender e assim até contribuía para ajudar a sua família. Este vereador é um professor do 1º Ciclo e afirmou conhecer muito bem os alunos, sabendo perfeitamente que alguns alunos tinham mais futuro se, desde cedo iniciassem o trabalho. Por outro lado, referiu haver famílias alcoólicas com muitos filhos nas quais a CM e a Segurança Social já tinham feito várias tentativas de intervenção e que nada tinha resultado. Finalmente achava bem que se tentasse, embora considerasse ser mais uma forma de dar dinheiro aos pais para alimentar “*os vícios*”, em vez de os obrigar a tratar correctamente da família. Este elemento mostrou-se disponível para dar o seu contributo e, quando foi necessário convocou os Presidentes das Juntas de Freguesia para apresentar o problema e tentar encontrar soluções.<sup>18</sup>
- Com a Delegação Escolar, para solicitar o diagnóstico da situação no 1º ciclo. Foram logo identificadas duas situações já mencionadas por outras entidades dos irmãos CM que “*não iam à escola*”, “*roubavam*”, “*eram muito mal-educados*” e “*pareciam uns bichos*”. Estes dois

---

<sup>15</sup> Nota de campo: Reunião de 10 de Outubro de 2000

---

alunos viviam muito isolados, mesmo com apoio não iam à escola com a regularidade mínima necessária e não progrediam.<sup>16</sup>

Seguiu-se uma fase de organização de todas as informações recolhidas e de preparação para um possível projecto de intervenção que se delineava muito tenuemente. Como plano de acção, a EMM decidiu reunir com os parceiros, fazendo convites em conjunto com a EB 2,3/S, com o objectivo de caracterizar a situação do concelho e reflectir sobre formas de resposta; reunir com os Presidentes das Juntas de Freguesia para apresentar o PEETI e a EMM, a caracterização do concelho (Anexo A1), para ver a possibilidade de os envolver nos contactos com os menores e respectivas famílias e perceber a disponibilidade de recursos para viabilizar o Projecto de intervenção; iniciar o estabelecimento de contactos com as crianças e os jovens e as respectivas famílias para ver o seu interesse na integração de um curso que lhes permitisse, de forma diferente, concluir pelo menos o 2º Ciclo, ou em número diminuto o 3º ciclo, integrando em seguida um Curso Profissional no Centro de Formação de Formação Profissional de nível II.

A Reunião de parceiros decorreu a 17 de Outubro de 2000 (Acta, Anexo A2) e contou com a presença dos representantes da Escola, da Delegação Escolar, da Segurança Social, da Câmara Municipal, do Ministério Público, do Instituto Português da Juventude (IPJ), da Stª Casa da Misericórdia de do Centro de Saúde. Face à caracterização apresentada, em particular ao elevado número de situações de abandono escolar associadas a situações de exploração de trabalho infantil, foi unânime a opinião da necessidade de intervenção urgente. Decidiu-se então realizar reuniões com os jovens e famílias, de acordo com a proximidade entre as freguesias. Nestas reuniões participariam além da EMM os parceiros, conforme a disponibilidade de cada um. Acordou-se que a Segurança Social e o PEETI fariam as convocatórias para as famílias.

---

<sup>16</sup> Nota de campo: Reunião de 20 e 27 de Setembro de 2000

---

Uma vez que os indivíduos sinalizados se distribuíam por todas as freguesias do concelho e que os da Freguesia de Barqueiros foram caracterizados com especificidades próprias que se deviam ao facto da freguesia ter o dificuldade de acesso à sede do concelho, começou a esboçar-se a hipótese de fazer dois projectos, um que abrangeria os jovens das freguesias localizadas mais a Sul do concelho – Barqueiros, Vila Jusã e freguesias limítrofes do concelho de Baião e outro, que iria abranger os menores das restantes freguesias. Como proposta do PEETI, a Escola teria de se organizar em torno da certificação destes alunos, nomeadamente com a mobilização dos professores necessários, serviços do ASE para atribuição de subsídios escolares, disponibilidade de refeições e de materiais necessários e todo o apoio administrativo da parte escolar dos projectos, como previsto no Despacho Conjunto n.º 288/99 de 15 de Outubro.

Na reunião com os Presidentes de Junta de Freguesia realizada a 2 de Novembro de 2000 (Acta, Anexo A3), reflectiu-se um pouco sobre a legalidade dos trabalhos efectuados por crianças que não tinham concluído a escolaridade obrigatória, as causas e os efeitos dessas situações; solicitou-se a colaboração destes para disponibilizar recursos, nomeadamente salas, para a execução do plano e marcação de reuniões para efectuar o contacto directo com os encarregados de educação. Depois de se distribuírem as listas dos jovens, marcaram-se reuniões nas freguesias onde se identificavam maior número de crianças nas situações AE e/ou TI ou onde havia espaços que permitissem reunir os jovens e as famílias. Estabeleceu-se então que as reuniões seriam em: Vila Marim, Barqueiros e Mesão Frio.

A reunião de Barqueiros foi dinamizada com um jogo preparado para descontrair e envolver os menores e as famílias durante a sua utilização. Atribuiu-se ao Jogo o nome “ *Pelo Sonho é que vamos*” (Anexo A4) e propôs-se a sua realização, que teve adesão por parte de todos os participantes que verbalizaram os sonhos para a sua vida. Em seguida fez-se o levantamento dos sonhos de cada criança presente para a sua profissão e as expectativas distribuíam-se entre Professora 1º Ciclo, Educadora de Infância, Cabeleireira, Modelo e o único rapaz não sabia o que queria ser. Era o P que estava bastante inibido e envergonhado e se encontrava alcoolizado. O jovem tinha 14

---

anos, não tinha completado o 1º ciclo e trabalhava na vinha, ao dia. Vivia com os avós pois os pais tinham-se separado, tendo a mãe refeito a sua vida familiar e abandonado os dois filhos do primeiro casamento. O pai estava permanente alcoolizado, instalara-se em casa de seus pais com os filhos. De acordo com a avó, o P trabalhava quando queria e o dinheiro que não dava à avó, gastava em tabaco e álcool. A sua irmã, R de 11 anos, estava matriculada na escola de 1º ciclo, mas de acordo com o seu contexto familiar tinha frequência irregular e fraco aproveitamento. No final desta reunião, depois de se ter apresentado o projecto de desenvolver um plano para os jovens voltarem a um percurso de Educação / Formação, todos concordaram integrá-lo e, até falar com outros (as) amigos (as) que se encontrassem nas mesmas circunstâncias. A EMM ficou então de contactar novamente as famílias para obter a autorização escrita e avisar do início das actividades do projecto.<sup>17</sup>

A reunião na Junta de Freguesia de Vila Marim – 18h30 - não permitiu a utilização da dinâmica prevista, uma vez que a sala era muito pequena e o conjunto de crianças e pais / mães encheram-na.

A C foi acompanhada pela mãe e, sempre que tentei falar com ela a mãe respondia na sua vez. No entanto, os seus olhos brilhavam como se de uma corda para sair de um poço se tratasse. A C foi apresentada pela mãe como uma menina com um grande atraso mental, do qual no entanto, nada se notava. Segundo a mãe, este atraso não permitia que a C fosse para a EB2,3/S pois não tinha o apoio que necessitava para não ser maltratada pelos colegas e para poder aceder a tudo o que necessitava na escola. Os elementos do CE da escola haviam apresentado este caso à EMM, referindo que a jovem tinha um professor e uma auxiliar de acção educativa disponíveis para prestarem o apoio que a aluna necessitava. Por outro lado, estes representantes da escola referiram que o pai da aluna estava preso e que a mãe vivia com outro companheiro. A C havia sido deixada durante muito tempo só, a viver com os avós e, actualmente, a mãe tinha ido viver com o companheiro para casa dos pais. A relação da C com o avô era um pouco estranha e, havia suspeitas de que o companheiro da mãe havia tentado abusar da menor. Face à proposta

---

<sup>17</sup> Nota de campo: Registos da reunião de 13 de Novembro de 2000

---

de integrar este projecto e face á previsão da existência de um monitor que faria o apoio necessário à jovem, a mãe autorizou a entrada da C neste percurso. Finalmente a C teve a liberdade para acenar afirmativamente com a cabeça e fazer perceber que queria ir.

A RI era uma menor que vivia com a mãe e o pai tinha falecido. Trabalhava a dias na vinha ou ficava em casa a tomar conta de uma sobrinha. Foi à EB 2,3/S durante algum tempo, mas não gostou e não quis ir mais. A mãe não a obrigou e ambas concordaram na frequência da RI no PIEF.

A Pt abandonou a escola no final do 4º ano nunca tendo frequentado o 5º ano. A mãe referiu que tinha pouco dinheiro e mais dois filhos, uma rapariga de 9 anos e um rapaz de dois anos e meio. No final do 1º ciclo a Pt teve de deixar de estudar para tratar da casa e dos irmãos. Entretanto os pais tinham emigrado para França e a Pt teve de acompanhar os pais para tomar conta do irmão enquanto os pais trabalhavam. Todo este contexto, segundo a mãe se devia ao facto da Segurança Social ter cessado o Rendimento Mínimo Garantido atribuído ao agregado, por ter descoberto que a mãe *“dava algumas tardes”*. Propus à mãe da Pt verificar no Serviço Local da Segurança Social a situação, mas a inversão da situação só se daria se a filha voltasse a estudar. A Mãe referiu que ela só poderia ir de manhã, porque de tarde tinha de tomar conta do irmão que *“não se dava em local algum”*. Referi que tentaríamos integrá-lo no Jardim-de-infância mais próximo, no Centro de Vila Marim e que a irmã o deixava lá de manhã e o regresso era assegurado pelo transporte do Centro. Depois de muito insistir e fazer perceber tratar-se do futuro da filha, a mãe concordou pensar no assunto e ver se a EMM cumpria o que estava a dizer.

O pai e a Mãe do B e da MC estavam presentes. O pai encontrava-se alcoolizado, mas afirmou *“já não bebo desde as 4h (16h) para estar aqui, por isso tenho de me despachar para ir comer”*. A filha não ia mais para o 9º ano, porque ele tinha sabido que ela tinha um namorado, foi verificar e pode observar a filha a namorar. Como tinha imposto a condição desta não namorar na escola, muito menos sem ele saber, já não ia mais. Agravava a situação o facto dele ter sido o último a saber, pelo que quando chegou a casa, tirou o cinto e bateu na filha e na mulher. Tentei argumentar com o senhor sobre o

---

namoro e sobre o facto de ele ter razão para se ter aborrecido por ter sabido em último lugar e por terceiros, no entanto ela deveria acabar o 3º ciclo para ter mais possibilidade de ter um emprego melhor ou entrar num curso profissional. O filho já tinha 16 anos e por isso fazia o que queria. Quando concordou na frequência do 9º ano pela filha, descobriu que mais uma vez a esposa tinha tomado atitudes referentes à escola sem o seu conhecimento e consentimento, voltando à posição inicial.

No final da reunião combinou-se que novos contactos seriam estabelecidos com cada família para informar sobre o início do PIEF e esclarecer os outros assuntos que a EMM ficou de tratar junto das outras entidades parceiras.<sup>18</sup>

Nesta altura o Presidente da Junta de Freguesia solicitou-nos se falávamos com um sobrinho que, desde o início da reunião esperava no exterior. Descreveu-nos como sendo um rapaz que “*andava perdido na vida*”, o pai falecera e ele deixara de estudar e começara a trabalhar na construção civil. Já tinha emigrado sozinho para a Alemanha, mas agora estava de novo em Portugal e mostrava-se bastante interessado em ingressar num Curso Profissional, como o Presidente havia percebido que nós poderíamos encaminhá-lo para o Curso solicitava que falássemos com ele. Concordámos e falamos com o At que, de facto, já tinha concluído o 2º ciclo e gostaria de tirar um Curso de Formação Profissional. Depois de explicar que havia poucos Cursos previstos para o ano de 2002, propusemos-lhe que, durante o tempo de espera integrasse o grupo do PIEF e relembresse alguns conhecimentos já aprendidos. Depois de ter concordado, combinamos avisá-lo quando iniciassem as actividades do PIEF.

Esta reunião permitiu contactar apenas alguns dos jovens e respectivas famílias da Freguesia de Vila Marim, uma vez que as outras famílias foram contactadas pelo Presidente da Junta, não compareceram na reunião. Face a esta situação, tornava-se necessário contactar individualmente cada família ausente, tendo o mesmo Presidente mostrado interesse e disponibilidade para facilitar os contactos, indicando-nos onde era cada residência, o que ficou

---

<sup>18</sup> Nota de campo: Registos da reunião de 22 de Novembro de 2000

---

agendado para um domingo próximo, melhor altura para encontrar as famílias em casa.

Por último, a reunião das famílias e jovens das restantes freguesias foi organizada para se realizar nas instalações da Stª Casa da Misericórdia de Mesão Frio. A esta reunião só compareceu uma mãe do jovem MA que havia abandonado a escola porque, segundo esta, “*tinha dificuldade em aprender*”. Como o pai havia falecido e a mãe precisava de ajuda na economia familiar, o MA foi trabalhar para a construção civil com o padrinho. Assim, ganhava dinheiro para ajudar a mãe a sustentar as duas irmãs mais novas e andava orientado porque o padrinho lhe “*deitava a mão*”. A mãe referiu que ia falar com o filho para ver se ele queria ir frequentar o PIEF, mas se a EMM ajudasse a tratar do Rendimento Mínimo Garantido para compensar o ordenado do MA. Como não compareceram mais famílias havia muitas visitas domiciliárias a realizar.<sup>19</sup>

A elaboração dos projectos constituiu a fase seguinte. A autora propôs ao coordenador a elaboração dum projecto de acordo com os princípios da promoção da saúde que passavam pela listagem dos recursos necessários, os existentes e os que era necessário afectar. Pela caracterização de cada problema diagnosticado em termos do número de jovens afectados, pelas causas identificadas e pela identificação das potencialidades do grupo, para se poder priorizar a intervenção com base na maior percentagem de afectados por estas características clarificadas. Seguiu-se então a proposta de actividades que viessem colmatar ou diminuir a incidência dos problemas na população alvo. Por fim apresentar-se-iam o financiamento do projecto por actividade proposta e as cláusulas de aceitação do projecto. Este primórdio da proposta de projecto, adequava-se às características dos públicos da intervenção e dependia do envolvimento desse público e dos parceiros que o subscreviam para a sua consecução. Assim, além dos jovens ficarem com mais competências, o contexto social teria de se modificar para prevenir novas situações e para remediar as existentes (Anexo A5). Após reflectir em equipa sobre o documento verificou-se que deveria ter algumas alterações e passou a

---

<sup>19</sup> Nota de campo: Registos da reunião de 15 de Novembro de 2000

---

ser constituído por: Identificação das Entidades Promotoras, Diagnóstico – dos menores em situação de AE e/ou TI por freguesia, dos recursos existentes e dos problemas e necessidades -, a Planificação das Actividades onde constavam os objectivos, as estratégias, o local de realização, os recursos a mobilizar, a calendarização, os intervenientes e a avaliação da actividade dividida nos indicadores de avaliação e nos instrumentos para a realizar; o Orçamento por actividade, a Apreciação Global dos Parceiros e as Assinaturas dos representantes dos parceiros envolvidos (Anexo A6).

Para preencher cada projecto, (Mesão Frio sendo a entidade gestora a St<sup>a</sup> Casa da Misericórdia e Barqueiros, sendo a entidade gestora a Associação Local existente) realizaram-se várias reuniões parcelares para as quais foram convidados os parceiros. As representantes da Segurança Social nunca puderam comparecer nem contribuir para a sua elaboração, prática que a EMM mantém até hoje. Mas nos concelhos em que entrevistamos pela primeira vez, esta prática revela-se sempre estranha para os responsáveis das entidades locais que por coincidência já são parceiros num largo conjunto de outros projectos.

Depois de elaborados os PIEF organizou-se uma reunião de parceiros para os assinar. Nessa reunião, realizadas a 7 de Dezembro (Acta, anexo A7) fez-se um balanço das diligências efectuadas e do contributo de cada um na elaboração dos projectos finais e acordaram-se as formas de operacionalizar os PIEF nos espaços que existiam. De forma global acertaram-se alguns aspectos relevantes no que diz respeito aos espaços onde decorreriam as actividades, porque todos os parceiros locais consideravam que deveriam ser fora da escola pelos insucessos até então acumulados neste espaço e as técnicas da EMM como já tinham ouvido alguns jovens e respectivas famílias consideraram que desta forma o sucesso poderia ser maior. No entanto, as refeições e os materiais tinham de ser disponibilizados pela escola para que não faltassem desde o início das actividades previsto para o início de Janeiro de 2001. Nesta reunião também começámos logo a perceber que há entidades públicas que não se fazem representar pelos decisores, mesmo quando nos convites vão explicitados os objectivos das reuniões. Assim, neste primeiro momento de assinatura, a segurança social não se fez representar pelo

---

responsável. Então, para que o processo fosse mais rápido, uma das técnicas agendou com o director do serviço regional uma reunião para assinar os referidos projectos. À hora marcada a técnica entrou no serviço e mandaram-na aguardar. Passados 30 minutos o director entrou no serviço cumprimentou os presentes e foi para o gabinete. Passadas duas horas mandou chamar a técnica para assinar os projectos. Na altura todos assinavam todos os exemplares dos projectos e rubricavam as páginas de cada um. Deste modo o director que estava apressado para ir almoçar questionou se teria de assinar os projectos todos e rubricar todas as folhas. A autora respondeu que sim e que a aguardavam na escola do concelho em questão para enviarem o projecto para aprovação. Apesar da expressão facial do director exprimir todo o incómodo da situação, o referido responsável assinou todos documentos. Por fim, questionou o processo de elaboração dos projectos porque a coordenadora de zona não esteve presente na reunião e levantou algumas questões quanto ao conteúdo. O responsável pelo serviço foi então esclarecido que para todas as reuniões que tinha havido para organizar o projecto, as técnicas do seu serviço tinham sido convidadas, mas só compareceram à primeira o que punha em causa não só a participação no projecto como a legitimidade para fazerem tais comentários.<sup>20</sup>

Desenrolaram-se contactos locais para a selecção dos monitores, entendidos como adultos responsáveis pelo acompanhamento permanente do grupo que desenvolveriam actividades lúdicas em momentos sem actividades lectivas, assim como desenvolveriam competências pessoais e de relação com os outros. Por outro lado, sempre que algum aluno não comparecesse ou tivesse um problema, os monitores comunicariam à EMM para o resolver e iriam procurar o aluno nas localidades onde se desenrolavam as actividades. Acordou-se que existiriam três monitores no grupo de Mesão Frio porque se tinha previsto que o grupo teria 22 jovens e dois no de Barqueiros onde estavam previstos 11 jovens. No período do Natal as técnicas da EMM realizaram novas visitas domiciliárias para informar do início das actividades do

---

<sup>20</sup> Nota de campo: Registos das visitas realizadas entre 18 e 23 de Dezembro de 2000

---

PIEF. É de salientar que muitas visitas se desenvolveram no fim-de-semana para conseguir obter a autorização dos encarregados de educação.

Para se iniciarem as actividades do PIEF no dia 9 de Janeiro de 2001, realizaram-se os contactos necessários para o transporte dos alunos e confirmaram-se telefonicamente as suas presenças. Os parceiros tinham acordado iniciar as actividades com uma reunião com o Coordenador do Norte do PEETI e os jovens, após o que já iniciariam as actividades. À hora marcada só compareceu uma jovem e o espanto foi generalizado. Reuniram-se os parceiros envolvidos para repensar a situação e, uma vez que havia a confirmação da presença de cerca de metade dos jovens envolvidos resolveu-se ir aos domicílios ver o que se tinha passado. Os veículos dos presentes foram disponibilizados e rumámos às várias casas. No final da manhã tínhamos transportado os jovens, conforme previsto pois não tinham sido transportados pelos transportes escolares. Ultrapassado este problema os professores e o responsável da escola concluíram ter sido bom ir ver onde moravam estes alunos porque sabiam que as condições soció-familiares eram más, mas *“nunca julgavam que viviam tão mal e tão longe dos pontos de embarque dos transportes escolares”*, referiam que agora percebiam melhor certas situações de alunos que frequentavam a escola e eram oriundos dos mesmos locais.

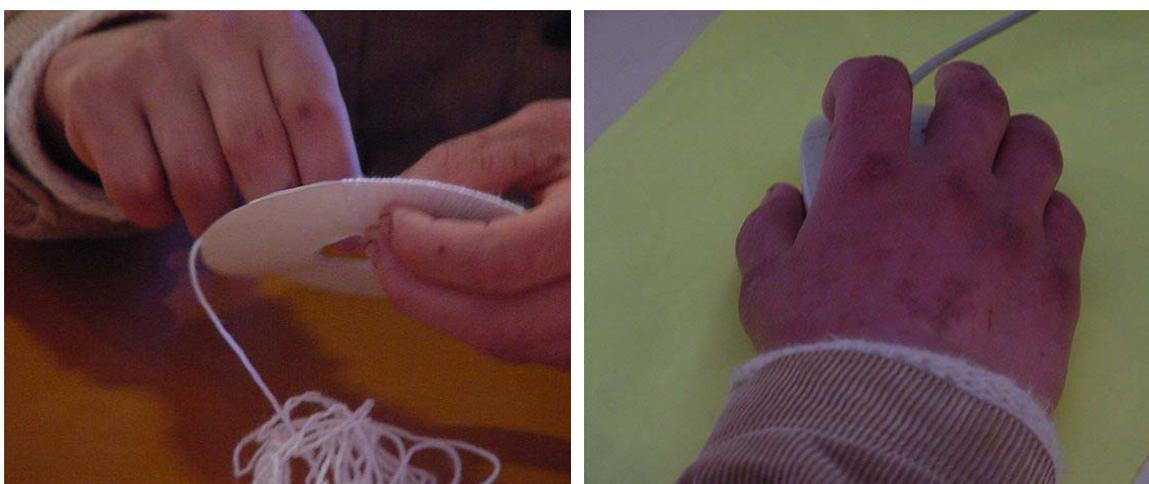
Este primeiro concelho de intervenção constituiu um espaço experimental para o desenvolvimento da intervenção e a construção de respostas tão adequadas quanto possível aos jovens. Assim, tal como previsto nem todos os alunos frequentaram o PIEF desde o primeiro dia. A jovem Pt só integrou as actividades depois da EMM ter conseguido viabilizar a vaga e o transporte para o seu irmão assim como ter tratado do RMG para a família. Os irmãos FM e MM só depois de pressionados pela EMM e a Segurança Social, visto a família ser beneficiária de RMG, é que ingressaram no PIEF. Estes dois alunos viviam num agregado familiar muito disfuncional com o pai alcoólico. A mãe queria ter muito dinheiro e não o utilizava para garantir os bens essenciais da família. Assim, a casa não tinha água canalizada e a alimentação não era assegurada devidamente. Como a educação dos filhos nunca foi cuidada estes viviam sós quando os pais se ausentavam para o trabalho, assim a sua frequência da escola do 1º ciclo era muito irregular e tinham necessidade de

---

roubar alguns bens. Rapidamente ficaram rotulados como ladrões e perigosos o que era garantia do sistemático insucesso que tinham. Além disto o MM tinha relatos de um pequeno atraso mental o que fazia com que a escola considerasse impossível a sua aprendizagem, porque esta característica era mais uma incapacidade do jovem. Quando contactados, os dois irmãos não manifestavam vontade própria porque eram bastante sovados pelo pai pelo comportamento que apresentavam e pelos incómodos que traziam à família. Não tinham concluído o 1º ciclo e estavam a trabalhar na agricultura, chegando o FM a ter a seu cargo alguns prédios da região. No primeiro dia que frequentaram as actividades, a 16 de Fevereiro de 2001, foram conduzidos à sala pelo pai. Ameaçavam fugir assim que este se fosse embora porque não voltariam à escola novamente. Nessa altura o grupo preparava actividades para uma exposição de trabalhos a realizar e um teatro de fantoches para apresentar aos pais. Construía-se então fantoches e os irmãos escolheram experimentar fazer pompons. A técnica da EMM estava a fotografar estas actividades e aproveitou para fotografar os irmãos e, em particular, as mãos do FM para registar alguns dos efeitos do trabalho agrícola nas mãos do jovem,

Imagem nº 11.

**Imagem nº 11: Fotografias das mãos de FM a 16/02/2001, apresentação de algumas feridas resultantes da situação de exploração de trabalho infantil na agricultura**



(Fonte: Maria João Nascimento, 2001).

---

Apesar de terem passado a frequentar as actividades do PIEF, estes irmãos continuaram sempre a trabalhar ao fim-de-semana e a dar o dinheiro do pagamento dessa actividade à mãe.

É de salientar que a assiduidade dos alunos do grupo inicialmente não era regular o que constituía motivo para que as técnicas fossem com frequência aos domicílios falar com os encarregados de educação. Mas, mesmo com o decurso do ano lectivo, em épocas de colheitas de fruta, sementeiras ou outros momentos importantes da agricultura, os alunos que trabalhavam neste ramo faltavam para ajudar a família.

Quando começámos a apoiar as equipas pedagógicas reflectimos sobre os métodos a desenvolver e realçámos que não poderiam trabalhar com os alunos da mesma forma como o faziam no ensino regular. Isto porque eram utilizadas estratégias que os alunos tinham rejeitado ou que não tinham ido de encontro às suas necessidades e por isso, tinham sido motivadoras do insucesso e de abandono da escola. Durante o desenvolvimento deste PIEF, estas reuniões com os professores foram bastante difíceis porque para eles não era fácil trabalhar sem um documento orientador e pelo contrário tinham de o elaborar mediante as características dos alunos do grupo. Também em 2001 falar do desenvolvimento de competências de ciclo em vez de falar em atingir os objectivos gerais e específicos, era dar uma grande volta ao que estava institucionalmente aceite e ao que era praticado no ensino regular (embora já se estivessem a introduzir estas inovações em termos pedagógicos). Foi então o professor coordenador do projecto que se propôs elaborar com a autora do trabalho um plano curricular que fosse de encontro ao desenvolvimento das competências dos ciclos dos alunos destes dois grupos (do 1º ao 3º ciclo). Baseámo-nos nos documentos que suportavam as componentes soció-culturais, técnicas e específicas dos Cursos de Educação e Formação do IEF, assim como nas horas de formação dessas componentes. Ao mesmo tempo, nas reuniões com os professores pensámos formas de conseguir desenvolver as competências necessárias mas introduzindo metodologias, conteúdos e actividades diferentes. Assim, surgiu a ideia de a partir dum assunto de interesse dos alunos, todas as disciplinas o abordarem transversalmente e de forma complementar. Foi muito difícil convencer os professores a experimentar

---

esta “nova” forma de trabalhar e explicar-lhes que as competências podiam ser desenvolvidas (se calhar até melhor) deste modo. Também para a autora, professora da EMM, foi necessário arranjar rapidamente, modos de representar este trabalho no papel e de ter ideias para sugerir aos professores. É de salientar que os dois grupos de professores se apoiavam mutuamente e tinham muito interesse pelo trabalho a realizar, propondo sempre tarefas interessantes e essencialmente práticas. Por exemplo, a organização de uma exposição de trabalhos, ou a produção de um teatro de fantoches para apresentar aos encarregados de educação numa das reuniões mensais que se realizou, as visitas de estudo a vários locais para permitir conhecer novos contextos e explorá-los nas vertentes histórica, natural e ambiental ou o intercâmbio com alunos de outros PIEF. Também neste projecto, a introdução da informática e a disponibilização de computadores para os alunos trabalharem constituiu uma vertente inovadora e motivadora para a realização das tarefas, ao mesmo tempo que permitiu o trabalho com o recurso aos programas didácticos informatizados (por exemplo: O corpo Humano, A Aventura das Palavras e outros).

Nas primeiras reuniões da equipa pedagógica reflectiu-se muito em torno dos comportamentos dos alunos que eram descritos como o grande obstáculo ao decurso das actividades. Mas ao longo do tempo, com a introdução de tarefas motivadoras e o apoio específico que foi desencadeado para o aluno MM, as reuniões tornaram-se mais produtivas uma vez que se desenvolveram em torno do trabalho a realizar com os alunos.

Realça-se aqui a actividade desenvolvida pelos alunos na sessão com encarregados de educação a 16 de Março e a 23 de Março, em Mesão Frio e em Barqueiros respectivamente. Nesta sessão os alunos tinham sido desafiados a fazer um teatro para os pais. O tema proposto por eles para este teatro foi a exploração do trabalho infantil e desenvolveram as personagens em torno das vivências de cada um deles, Imagens 12 e 13.

---

**Imagem nº 12: Sessão com encarregados de Educação em Mesão Frio:  
Teatro de fantoches e momentos de convívio**



(Fonte: Maria João Nascimento, 16/03/2001)

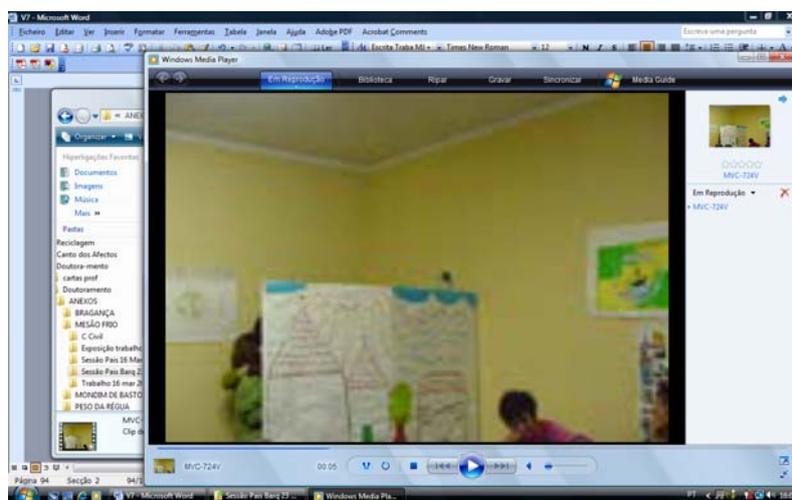
Estas sessões tinham como objectivos aproximar os encarregados de educação do trabalho que se estava a desenvolver com os respectivos educandos, ouvir algumas opiniões, proporcionar momentos de apresentação de trabalhos e de convívio entre todos. Neste dia (16 de Março de 2001), foi então possível conversar sobre o percurso dos alunos no projecto apresentando as actividades realizadas e a realizar. Com a exploração do teatro de fantoches também se pode verificar que os jovens queriam continuar um percurso de educação e formação em vez de voltarem a ser trabalhadores precoces em situação de exploração. Houve espaço para esclarecimentos nomeadamente no que se referia aos apoios da segurança social que tardavam a chegar, ou aos desfasamentos verificados nos transportes escolares. Também foi possível ouvir os pais sobre as diferenças que notavam em relação

---

aos filhos depois de terem integrado esta turma, referindo que estes estavam mais faladores ou “*mais refilões*”, que estavam menos dispostos a trabalhar no campo, que não reconheciam o sacrifício acrescido dos pais por eles terem deixado de trabalhar. Finalmente, proporcionou-se um lanche a todos os participantes para aumentar o espaço de convívio mais informal e descontraído e, em casos particulares, para proporcionar mais um momento em que alguns elementos do agregado se alimentavam nesse dia. Nestes espaços mais descontraídos, as técnicas da EMM aproveitavam para perceber relações verbais e não verbais entre os pais e os filhos e destes com os monitores. Em Barqueiros (23 de Março de 2001), foi ainda possível constatar algumas situações de pais que estavam sob o efeito do álcool.

Pudemos verificar na maior parte dos casos que as relações familiares eram distantes e notava-se o medo que os olhares dos nossos jovens manifestavam pela presença dos pais. Assim, sempre que estes manifestaram desagrado ou desacordo nas atitudes dos filhos, tivemos a preocupação de reforçar a necessidade de serem ouvidos e respeitados. A mãe da CI reconheceu que a filha andava muito mais feliz e estava a desenvolver a sua autonomia.

**Imagem nº 13: Sessão com encarregados de educação em Barqueiros:  
A: teatro de fantoches; B: momentos de convívio**



A

---

B



(Fonte: Maria João Nascimento, 23/03/2001)

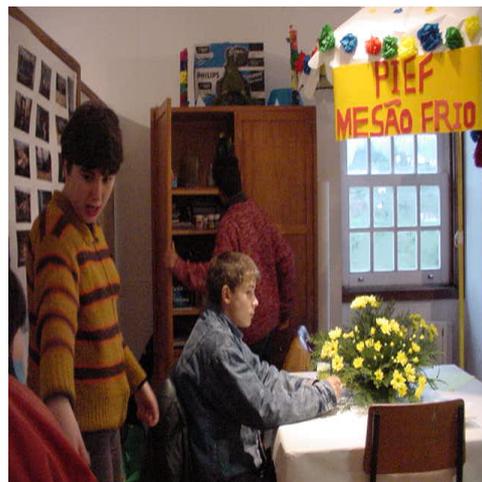
Quando avaliámos estas sessões com os grupos de alunos que constituíam os dois grupos, percebemos que eles gostaram muito que os pais vissem e reconhecessem valor nos seus trabalhos. Também salientaram que acharam úteis os esclarecimentos prestados.

Durante o primeiro trimestre, nas actividades dos PIEF foram desenvolvidos trabalhos para a realização de uma exposição e venda conjunta (dos dois grupos PIEF) desses mesmos trabalhos. O dinheiro realizado seria gerido por cada grupo em conjunto com os professores e destinava-se a

---

actividades que os alunos propusessem. Assim, a 22 e a 23 de Março de 2001 realizou-se a referida exposição que se apresenta na Imagem nº 14.

**Imagem nº 14: Exposição de trabalhos dos alunos dos dois PIEF: Vasos de flores, vitrais, bordados e fantoches**





**Imagem nº14: Exposição de trabalhos dos alunos dos dois PIEF: Vasos de flores, vitrais, bordados e fantoches (Continuação)**

(Fonte: Maria João Nascimento, Março 2001)

As equipas pedagógicas envolviam-se no desenvolvimento destas actividades e cada professor trabalhava as competências específicas das disciplinas com o desenvolvimento da parte da actividade a que se propunha. Assim, na venda dos trabalhos da exposição, a professora de matemática desenvolveu conteúdos ligados às operações básicas, e aplicou-as no

---

pagamento de vários artigos, na realização de trocos, na previsão de custos de materiais a comprara para fazer os produtos e no cálculo dos lucros. As percentagens foram abordadas para perceber qual o preço mais adequado a cada produto. Por exemplo, a professora da área das ciências pôde abordar conteúdos relativos às plantas e aos solos. Os professores das línguas puderam aproveitar e introduzir o vocabulário relativo aos produtos da exposição. O teatro de fantoches foi trabalhado pelos professores de Português e expressões. Assim, trabalhando em torno deste tema, houve a possibilidade de se desenvolverem competências específicas de cada área disciplinar, assim como de verificar a motivação e o envolvimento dos alunos nas tarefas propostas.

No último trimestre de actividades, a equipa pedagógica pensou que seria interessante abordar o tema das profissões uma vez que se pretendia encaminhar estes alunos para Cursos de Formação Profissional. Para abordar este tema a professora da EMM sugeriu que se iniciasse pela descoberta das profissões existentes na vila, se organizasse uma visita de estudo ao Centro de Formação Profissional e que o Conselheiro de Orientação Profissional (COP) desse Centro fizesse algumas sessões de esclarecimento e informação com estes jovens para que a orientação profissional destes alunos fosse baseada num conhecimento da realidade. Depois de se reflectir e diligenciar no sentido da concretização destas actividades, houve a necessidade de envolver os parceiros subscritores do projecto, uma vez que os alunos iriam contactá-los. Assim, no dia determinado, os alunos em grupos de 3 dirigiram-se à câmara Municipal, à Segurança Social, ao alfaiate, à cabeleireira, a vários serviços da escola, ao Centro de Saúde, aos Bombeiros e ao supermercado, onde fizeram as questões previamente preparadas e adequadas a cada ponto de observação. Para se dirigir a estes pontos, cada grupo dispunha de um esquema com o esboço de um mapa com ordem sequencial dos locais onde se deveriam dirigir, do questionário e de uma máquina fotográfica descartável para registar as imagens que espelhassem o que para eles significava aquela profissão. Nos dias que se seguiram os professores e os alunos trabalharam os dados recolhidos, acrescentaram novas informações e fizeram uma exposição com as imagens e o significado de cada profissão abordada. A partir desta

---

exposição o COP abordou outras profissões e quais os Cursos que poderiam servir para o encaminhamento futuro de alguns jovens.

No final das actividades destes dois grupos PIEF, desenvolveram-se dois espectáculos interessantes e originais. Como o grupo de Barqueiros era constituído essencialmente por raparigas, que faziam muitos trabalhos manuais, os professores das expressões plásticas propuseram realizar um desfile de moda com trajes originais e produzidos pelos elementos do grupo. Assim, em torno do tema da rosa, os alunos fizeram o projecto dum fato e produziram-no. De seguida apresentaram um desfile de moda que além de mostrar as actividades desenvolvidas permitiu desenvolver competências relativas à auto-estima e auto-imagem e desinibição perante os espectadores (anexo A10). Este desfile foi apresentado duas vezes e agradou bastante quer aos jovens envolvidos, quer aos professores. Permitiu também o reconhecimento da utilidade do trabalho que ao longo do tempo se desenvolveu com estes jovens. Do mesmo modo, no grupo de Mesão Frio o professor do 1º ciclo que dava apoio aos alunos para o concluírem (o FM, o MM, a Tr e a Ss) propôs fazer uma dramatização sobre a exploração do trabalho infantil na vinha, como forma de apresentar os conceitos associados exploração das crianças neste tipo de trabalho e de sensibilizar o meio para os riscos existentes. Este espectáculo foi apresentado aos encarregados de educação e aberto a todas as pessoas da comunidade (anexo A10). Também constituiu um sucesso para os alunos e, pelos comentários que ouvi entre o público no final da sessão, considero que de algum modo conseguiu sensibilizá-lo para a problemática abordada.

### 1.1- As percepções dos Jovens

Para perceber a percepção destes jovens relativamente à família e aos modelos existentes, ao trabalho, às funções exercidas enquanto trabalhadores, ao contexto das aldeias de onde são oriundos e às suas expectativas quantos ao futuro, organizaram-se entrevistas semi-estruturadas (anexo A11) que foram aplicadas no final de cinco meses de actividades deste PIEF a alguns alunos

---

de cada grupo, num total de seis entrevistas. Depois de analisado o conteúdo das respostas obtidas, pode agrupar-se de acordo com as categorias estabelecidas:

#### A- Contexto familiar

Relativamente à idade dos alunos entrevistados quando iniciaram a frequência do PIEF (Quadro nº24), quatro tinham 14 anos, um tinha 16 anos e dois tinham 17anos.

**Quadro nº 24: Distribuição dos Entrevistados por idade**

Idade [anos]	Nº de Entrevistados
14	4
15	-
16	1
17	2

Quanto às habilitações escolares que possuíam, dois não tinham concluído o 1º ciclo e quatro já o haviam concluído. Finalmente, no que se refere às profissões que tinham exercido (Quadro nº25), em actividade económica por conta de outrem, cinco tinham trabalhado na vinha, um tinha trabalhado na construção civil e um a tomar conta de crianças e em actividades não económicas e para a família, um tinha trabalhado na construção civil e um tinha tomado conta de um irmão mais novo.

---

**Quadro nº 25: Distribuição dos Entrevistados pelas profissões que já tinham exercido**

	Nº de Crianças
Actividades por conta de outrem	
Vinha	5
Construção Civil	1
Tomar conta de Crianças	1
Actividades não económicas	
Tomar conta dos Irmãos	1
Construção da habitação	1

**Nota:** Alguns dos Entrevistados já tinham exercido mais do que uma profissão

Relativamente ao agregado familiar, quatro alunos viviam com os pais e os irmãos, um referiu que vive com os pais e os irmãos, mas o pai só vem a casa uma vez por mês, portanto de facto só vive com a mãe e os irmãos e um referiu que vive com a mãe e os irmãos. A idade dos pais varia entre os 38 e os 66 anos e das mães entre os 35 e os 52 anos. No entanto, há um aluno que não tem a certeza da idade apontada e outro que desconhece a idade dos pais o que pode significar um grande afastamento destes com os pais ou apenas desvalorização desta informação, mas que não é habitual os jovens não saberem a idade dos pais. Relativamente às profissões dos pais (Quadro nº26), três são trabalhadores da vinha, dois trabalharam na construção civil, mas mudaram para trabalhadores na vinha, um é forneiro de cerâmica. Tinham como habilitações literárias o 1º ciclo quatro homens, a terceira classe um deles e outro era analfabeto. No caso das mães, quatro são domésticas e trabalham na vinha, uma só trabalha na vinha e outra é doméstica e toma conta de idosos em sua casa. Quanto à escolaridade concluída, uma mãe é analfabeta e as restantes frequentaram o 1º ciclo, mas só duas o terminaram. As outras duas concluíram a 3º classe.

**Quadro nº 26: Profissões exercidas pelos Pais e pelas Mães dos Entrevistados**

	Actividade por conta de outrem		Actividades não económicas
	Vinha	Forneiro de cerâmica	Doméstica
Pais	3	1	-
Mães	4+1	-	4+1

Nestes agregados, além do entrevistado, há sempre mais filhos variando o número de filhos entre oito filhos em dois casos, seis num caso, de quatro filhos num caso e duas famílias com três filhos (Quadro nº27). Em três agregados o entrevistado era o filho mais velho, nas restantes situava-se entre os irmãos, predominando as situações em que o entrevistado se encontra entre os filhos mais novos.

**Quadro nº 27: Constituição do Agregado Familiar residente**

Entrevistado Nº	Pai	Mãe	Filhos
1	x	x	8
2	x	x	3
3	-	x	3
4	x	x	6
5	x	x	8
6	x	x	4

Relativamente às habilitações dos irmãos que estavam em idade escolar, variavam entre a frequência do 1º ciclo e a do 2º ciclo. Salieta-se que, dos irmãos mais velhos que já tinha deixado de estudar, só um tinha o 3º ciclo completo. Os restantes ou têm o 1º ciclo ou têm o 2º ciclo. Verifica-se que comparativamente aos pais, os filhos já têm mais algumas habilitações, no entanto a única rapariga continua apenas com o 1º ciclo o que poderá significar que ainda são evidentes algumas desigualdades de género no que diz respeito

---

à frequência da escola. Finalmente, quanto à actividade profissional que estes irmãos mais velhos exerciam, distribuía-se entre a construção civil, a agricultura na vinha e na apanha da fruta, fazer limpeza em casa e ser doméstica. Há um predomínio do trabalho na vinha ou na agricultura.

Relativamente aos avós, a maior parte dos entrevistados já não os tinham ou só tinham um e foi referido que a maior parte trabalhava na vinha, com excepção de um caso em que a mulher “*servia em casas de senhoras*” e outro em que o entrevistado não tinha conhecimento da actividade dos avós.

Na descrição das habitações salienta-se que a casa de um jovem não tem água canalizada, no entanto, todos têm várias divisões que se repartem entre cozinha, sala, casa de banho e quartos. Há uma situação que refere que a casa é pequena, mas do conhecimento real, a autora avalia a casa de quatro destes agregados com espaço insuficiente para todos os seus membros. Há uma situação em que a casa é referida como grande, isto é, com tamanho suficiente para o agregado.

Relativamente ao contexto familiar destes jovens, podemos verificar que o trabalho na vinha se mantêm há duas gerações o que em conjunto com a baixa escolaridade dos pais poderá condicionar as expectativas dos filhos (entrevistados) quer em termos escolares quer em termos de perspectivarem outras profissões para si.

## B- Trabalho e emprego:

A seguir regista-se a síntese das respostas obtidas sobre as expectativas de cada um quanto à sua profissão futura, o que necessita para a vir a exercer, ao que entende por trabalho e para que serve uma profissão (Quadros 28 a 31).

Quando adulto o que queres ser?

---

**Quadro nº 28: Profissão que o Entrevistado gostaria de ter e porquê**

Entrevistado nº1	Entrevistado nº2	Entrevistado nº3	Entrevistado nº4	Entrevistado nº5	Entrevistado nº6
Futebolista porque gosto de jogar à bola	Cabeleireira porque gosto	Muita coisa; Professora porque desde sempre gostei dessa profissão	Educadora de Infância porque gosto muito de crianças	Jornalista porque é interessante	Jardineira porque gosto de flores

Das profissões indicadas três dos Entrevistados referiram que gostariam de ser Jornalista, Educadora de Infância e Professora, profissões que implicavam o acesso ao ensino superior, os restantes apresentaram profissões que não exigiam maior escolaridade ou não apresentaram qualquer escolha. As razões apresentadas para a escolha da profissão estavam ligadas ao prazer que a actividade lhe poderia dar.

O que é necessário para o ser?

**Quadro nº 29: O que é necessário ter para exercer a profissão desejada**

Entrevistado nº1	Entrevistado nº2	Entrevistado nº3	Entrevistado nº4	Entrevistado nº5	Entrevistado nº6
Não respondeu	Muitas coisas: tesouras, pentes	Ter o 12º ano e tirar o Curso	Ter muitos estudos, ir para a Faculdade e ter muita responsabilidade	Não sei	Não sei

Três entrevistados não sabiam o que necessitavam para exercer a profissão que gostariam de exercer. Um referiu-se unicamente aos recursos materiais necessários para a realizar e dois tinham a noção que era necessário progredir nos estudos.

---

Para que serve uma profissão?

**Quadro nº 30: Identificação da utilidade de uma profissão pelos Entrevistados**

Entrevistado nº1	Entrevistado nº2	Entrevistado nº3	Entrevistado nº4	Entrevistado nº5	Entrevistado nº6
Para arranjar emprego e saber mais coisas	Não sei	Para ter um futuro melhor	Para ter um futuro melhor	Para trabalhar, para distrair e para ganhar dinheiro	Não sei

O que é o trabalho?

**Quadro nº 31: A noção de trabalho para os entrevistados**

Entrevistado nº1	Entrevistado nº2	Entrevistado nº3	Entrevistado nº4	Entrevistado nº5	Entrevistado nº6
Não gosto, porque cansa muito	Trabalhar em todos os lados	É importante porque se ganha dinheiro para sobreviver	È uma coisa que me diverte, mas feito por obrigação e que faz com que não esteja parada em casa	Para ganhar dinheiro	É muito complicado

Todos os entrevistados encontravam-se em abandono escolar. No entanto, dois tinham abandonado a escola porque não gostavam de lá andar e um destes afirmou também não gostar dos professores. Dos quatro restantes, um referiu que o pai não autorizou que continuasse na escola e os restantes fizeram-no para ajudar em casa. Dois sentiram-se tristes porque gostariam de ter continuado a estudar, outro afirmou que no início achou bom, mas quando começou a trabalhar não gostou e outro referiu que ficou dividido entre sentir-

---

se mal porque sabia que só estudando poderia alcançar a profissão desejada, mas por outro lado sentiu-se bem porque estava a ajudar a mãe.

Quanto ao conceito pessoal de escola cinco alunos referiram que serve para aprender e por isso é importante. Destes um ainda acrescentou que esta aprendizagem lhe poderia garantir ter um emprego quando fosse maior. O outro referiu que era importante, embora não soubesse explicar porquê.

Confrontados com a possibilidade de montar uma escola, um entrevistado referiu não saber como fazer. Dos restantes, dois referiram-se à construção da mesma, nomeando materiais e local para construir. Um referiu que arranjava o mobiliário necessário, o material, os alunos e um professor e outro afirmou que primeiro pediria informação a quem soubesse e depois é que a montava. Finalmente, um afirmou: *“montava com umas poucas de cadeiras, tipo uma cadeira e não deixava fazer o que fazem lá na escola, aquelas malcriadisses”*, curiosamente quando este aluno foi questionado sobre o que mudava na escola que tinha frequentado referiu que não mudava nada. Relativamente a este aluno, ficamos na dúvida sobre os conceitos de escola e de prisão, mas parece-nos que subjaz a ideia de que na prisão não se fazem disparates nem asneiras e que o mal estar sentido não é na instituição escola, mas na dificuldade para lidar com grupos de pares. Relativamente ao que os outros alunos responderam à mesma questão três disseram que não mudavam nada, um disse que não sabia e outro não responde e, finalmente, uma referiu que a educação devia mudar, haver mais respeito entre as pessoas e maior humildade sobretudo com os professores. Verifica-se que há maior relevância nas relações entre as pessoas o que realça que o mais importante da escola se centra nas relações interpessoais.

Quando questionados sobre qual o ano que gostariam de concluir e porque razão, dois entrevistados gostariam de concluir o 5º ou o 6º ano, um porque acha que já é bom e o outro não justificou. Dos quatro restantes, um referiu o 9º ano para poder tirar a carta de condução, dois o 12ª ano para ter mais estudos e porque permite ter mais acesso a emprego e, por fim, um refere que gostaria de terminar o Curso Superior para completar o que considerou *“os estudos todos”*.

---

C- A criança, o adulto com os respectivos deveres e direitos e a sua aldeia:

Foi bastante difícil conseguir que os entrevistados respondessem às questões incluídas nos conceitos de criança e de adulto, bem como referirem os respectivos deveres e direitos. Esta dificuldade poderá estar associada ao facto de se reflectir pouco sobre estes aspectos na escola ou pode ser inerente ao modo de construção da entrevista. Assim, no que diz respeito ao conceito de criança obtivemos as seguintes informações, são mais pequenos e mais novos, não podem brincar para não se magoar e por isso quando não trabalham sentam-se sossegados, uma criança brinca, estuda e vai crescendo, é a coisa mais amorosa do mundo que deve ser respeitada e ter o que há de melhor e, é um recém-nascido que tem mimos quando chora.

Os direitos e deveres enunciados para as crianças foram (Quadro nº32):

**Quadro nº 32: Direitos e deveres das Crianças na perspectiva dos Entrevistados**

---

Direitos	Deveres
<ul style="list-style-type: none"><li>• Devem estudar e não trabalhar tão cedo como acontece;</li><li>• Deve ter um lar e estudar;</li><li>• Não trabalhar;</li><li>• Ser feliz</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Estudar (referido por três entrevistados);</li><li>➤ Frequentar a escola;</li><li>➤ Brincar</li></ul>

---

Tendo em conta a Convenção Internacional dos Direitos das Crianças, pode-se verificar que há um grande desconhecimento dos direitos das

---

crianças. No entanto, os entrevistados consideram que a criança tem o direito de não trabalhar e deve estudar.

Foram considerados adultos as pessoas que trabalham (na vinha) para ganhar dinheiro, que trabalham e têm responsabilidade, que podem repreender as crianças quando fazem asneiras e devem ser respeitadores e respeitados, são aquelas que têm mais idade e mais corpo do que os pequenos e, “*é um homem que trabalha*”.

Relativamente aos seus direitos e deveres foram referidos (Quadronº33):

### **Quadro nº 33: Direitos e deveres dos adultos na perspectiva dos Entrevistados**

Direitos	Deveres
<ul style="list-style-type: none"><li>• Tem direito a receber subsídios pelos filhos;</li><li>• Não deve tratar mal as crianças;</li><li>• Não aceitar o marido em casa;</li><li>• A tudo;</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Não sei;</li><li>➤ Educar os filhos;</li><li>➤ Educar as crianças;</li></ul>

Também no que se refere ao conceito de adulto e aos seus direitos, verificamos haver muito pouca noção o que pode justificar-se, mais uma vez, pelo facto deste assunto não ser abordado, nem reflectido com os jovens.

Pela análise das respostas às perguntas incluídas nesta categoria, parece haver um trabalho insuficiente, assim como há um baixo investimento nas competências de crítica reflexiva do contexto dos alunos, no entanto, nos itens ligados às crianças pode ver-se identificado o início de uma reflexão crítica no que se refere ao facto dos entrevistados admitirem que as crianças devem brincar e ser felizes e não devem trabalhar.

Estes jovens são oriundos de algumas aldeias do concelho em estudo: Cidadelhe, Vila Marim, Brunhais, Barqueiros e Vale Penteeiro. Quando se questionou como eram as pessoas da aldeia onde vivem, obtivemos as respostas que as pessoas são:

» Más porque acusam o pai de as incomodar, com excepção do Presidente da Junta de Freguesia;

- 
- » Simpáticas e amigas umas das outras;
  - » Coscuvilheiras e beatas, quase não se aproveita ninguém;
  - » Umam são velhas, outras novas e são boas;
  - » Muito malcriadas e metem-se na vida das pessoas.

Relativamente às profissões exercidas pelos homens referiram que trabalham na vinha, na construção civil e na “CP”, esta última nas situações de Barqueiros e Vale Penteeiro porque são aldeias percorridas pela linha do Douro. No caso das mulheres, referiram que são domésticas e que trabalham na vinha.

Questionou-se de seguida o que as pessoas fazem nos tempo livres e houve uma grande dificuldade de resposta pois pareceu não haver esta noção de tempo livre, isto é de espaços de tempo em que não se trabalha, mas se aproveita para se relaxar e fazer actividades que dão prazer e em que não há grandes compromissos com horários. Assim, foi necessário recorrer a perguntas que clarificassem melhor quais eram os tempos livres, após o que se concluiu que estes momentos só existiam ao domingo e, muitas vezes só de tarde. Assim, nestes momentos foi referido que as pessoas passeiam, vão à Igreja, vão ao café, descansam, conversam ou fazem renda. Sobre as actividades que as pessoas nas aldeias fazem em conjunto apenas foi referido que vão às festas da aldeia, vão à missa, sobretudo as mulheres e, alguns entrevistados referiam que não faziam nada em conjunto ou não sabiam se faziam alguma coisa.

Verifica-se que as profissões das pessoas das aldeias destes jovens coincidem com as profissões exercidas pelos pais.

#### D- O dia antes e depois de integrar o PIEF:

Como ocupavas os tempos livres em momentos que não trabalhavas, foi a questão que se iniciou a caracterização do impacto do PIEF no crescimento destes jovens. Assim, reponderam que passam este tempo a ver televisão sem brincar, a tomar conta do irmão e a ver televisão, a fazer coisas para si como croché ou a estar ao pé da mãe, a brincar, a tomar conta do pai ou a bordar e a fazer renda. No entanto, todos os entrevistados consideraram importante

---

brincar e jogar porque se aprende coisas novas, porque o jogo faz parte da brincadeira e ajuda a crescer e porque é divertido. Todos foram unânimes em considerar que o jogo pode fazer parte da forma como se ensina na escola.

Desta análise pode confirmar-se que só um dos entrevistados brinca nos tempos livres e os outros assumem tarefas que representam trabalho como ocupações de tempos livres, como nas situações de tomar conta de alguém, ou ainda tarefas de lazer. Provavelmente muitos comportamentos destes jovens que se observam durante as actividades do PIEF e que os professores descreveram como momentos de brincadeiras de criança de uma faixa etária mais baixa que a real, são-no de facto. O que se justifica pela necessidade de experimentar e testar relações que as crianças que durante o seu crescimento, não foram inibidas de brincar experimentaram mais cedo.

Relatam-se em seguida o dia que cada entrevistado tinha antes de integrar o PIEF e o dia que tem enquanto aluno deste grupo (Quadro nº 34).

#### **Quadro nº 34: Descrição de um dia de trabalho e de um dia como aluno do PIEF por cada Entrevistado**

##### **Entrevistado 1:**

Dia de trabalho	Dia enquanto aluno do PIEF
O dia era cansativo. Levantava-se entre as 6h e as 6h30, comia e ia cortar pontas ou arrancar ervas. Almoçava ao meio-dia ou às três conforme a hora que chegava do trabalho. No final da tarde, por volta das 18h ia tirar as ovelhas do curral. Actualmente também ajudava o pai na construção de muros e da casa. Começou a trabalhar aos 14 anos e quando trabalhou para o presidente da junta de freguesia ganhava 4 contos por dia.	Levanta-se às 6h para ir dar de comer aos animais. Come e às oito vem para a sala do PIEF onde estuda, tem aulas, realiza actividades propostas pelos monitores, brinca, joga e utiliza o computador. Não gosta de realizar as actividades de grupo. Por fim afirma que está melhor <i>“aqui que em casa”</i> . Finalmente avalia esta experiência como positiva e que está a aprender o que precisa.

---

### Entrevistado 2:

Dia de trabalho	Dia enquanto aluno do PIEF
<p>Levantava-se às 10h, arrumava a casa e tratava do irmão mais novo. Depois de lhe dar o almoço punha-o a dormir e quando ele acordava brincava com ele. As tarefas que realizava em casa eram arrumar todas as divisões e tratar das roupas.</p> <p>Começou a trabalhar aos 12 anos e não ganhou dinheiro porque estava a trabalhar na casa do seu agregado familiar.</p>	<p>Levanta-se às 8h para vir para o PIEF onde estuda e brinca com os amigos. Refere que gosta de realizar todas as actividades que lhe são propostas, assim como dos amigos e dos professores. Ao fim-de-semana trata da roupa e diariamente ajuda a irmã a arrumar a cozinha e faz as camas.</p> <p>Finalmente avalia esta experiência como positiva e que está a aprender o que precisava, porque <i>“precisava de vir para aqui”</i>.</p>

### Entrevistado 3:

Dia de trabalho	Dia enquanto aluno do PIEF
<p>Levantava-se entre às 8h, lavava-se, arrumava o quarto e ia preparar o pequeno-almoço. De seguida preparava as coisas para a criança de quem tomava conta ir para a creche, após o que tratava da casa da família. De tarde tomava conta da criança entretinha-a. No fim-de-semana vinha a casa e ajudava a mãe, os avós e a irmã.</p> <p>Depois veio trabalhar para um restaurante e nas horas livres passava a ferro.</p> <p>Começou a trabalhar aos 12 anos e ganhava 15 contos, depois 20 até 30 contos. No restaurante ganhava à hora por 400 escudos (um mês chegou a juntar 60 contos) e a passar a ferro a 500 escudos.</p>	<p>Levanta-se ajuda a mãe, vem para do PIEF onde estuda, realiza actividades e as que mais gosta são na área dos trabalhos manuais. Às 17h vai para casa e vai lavar roupa e ajudar a fazer o jantar. Por vezes vai trabalhar na vinha quando aparecem trabalhos compatíveis as actividades do PIEF.</p> <p>Finalmente avalia esta experiência como positiva e valoriza os momentos em que se dão todos muito bem e sem conflitos, refere que se sente bem e mais apoiada. Também afirma que está a aprender o que precisa, um pouco de tudo e fazem tudo para que tenha sucesso.</p>

---

#### Entrevistado 4:

Dia de trabalho	Dia enquanto aluno do PIEF
<p>Começava a trabalhar às 8h até ao meio-dia almoçava, comia um pão e à noite sopa. Trabalhava das 8h às 17h, incluindo ao sábado das 7h30 Às 17h e às vezes ao domingo de manhã.</p> <p>Começou a trabalhar aos 13 anos e não sabe quanto ganhava porque o dinheiro era entregue à mãe e no fim-de-semana trabalhava sem receber, mas para a mãe não a mandar fazer outra coisa.</p>	<p>De manhã tem aulas juntos dos alunos de Mesão Frio para conclusão do 1º ciclo e de tarde continua as actividades no grupo original de Barqueiros. Refere que as actividades de que mais gosta são as aulas.</p> <p>Finalmente avalia esta experiência como positiva, é bom estar no PIEF porque fica a saber mais e é <i>“um bom caminho ...sempre”</i>.</p>

#### Entrevistado 5:

Dia de trabalho	Dia enquanto aluno do PIEF
<p>Levantava-se entre às 5h, vestia-se, fazia o almoço para levar e era transportada para o Pinhão. Apanhava vides, almoçava às 9h30, voltava a comer às 13h. Ao final da tarde, quando chegava a casa tomava banho, comia e ia para a cama.</p> <p>Começou a trabalhar aos 14 anos e ganhava 3,5 contos por dia.</p>	<p>Levanta-se às 8h, faz o almoço e vai para as aulas do PIEF. Quando não há aulas realiza actividades como escrever, jogar, desenhar e conversar.</p> <p>Ao fim-de-semana continuava a trabalhar.</p> <p>Finalmente avalia esta experiência como positiva e que está a aprender o que precisa <i>“para saber alguma coisa”</i>.</p>

---

### Entrevistado 6:

---

Dia de trabalho	Dia enquanto aluno do PIEF
O dia era cansativo. Levantava-se às 6h, tomava o pequeno-almoço e ia trabalhar. Na vinha também trabalhava de tarde, na época das vindimas cortava uvas, nas outras alturas fazia o necessário, por exemplo amarrar pampos.	Levanta-se às 7h30 faz a cama e trata da casa e vem para o PIEF. No grupo estuda, escreve, borda, está no computador e desenvolve as actividades propostas pelas monitoras. Gosta de realizar todas as actividades propostas.
Antes de trabalhar na vinha trabalhou num café em Mesão Frio.	Finalmente avalia esta experiência como positiva, considerando eu não faz nada de mal e que está a aprender o que precisa. Também considera que está a aprender o que precisa porque <i>“já saí há muito tempo da escola”</i> e está novamente a aprender.
Começou a trabalhar aos 13 anos e quando trabalhou no café ganhava 30 e 35 contos por mês e na vinha ganhava 1500\$ por meio-dia.	

---

Dos entrevistados dois começaram a trabalhar aos 12 anos, dois aos 13 anos e dois aos 14 anos, todos antes da idade mínima em que um jovem, com o nono ano e a autorização do Delegado de Saúde e dos pais, poderia iniciar o trabalho, em termos de actividade económica, efectuado em determinado período do dia e com uma intensidade adequada. Cinco destes jovens estavam já a desenvolver trabalho classificado como actividade económica. Salienta-se também que destes entrevistados, os do sexo feminino acumulam o trabalho por conta de outrem com as tarefas realizadas em casa. Realça-se que dois entrevistados começam por dizer que quando trabalhavam o dia era cansativo.

**Quadro nº 35: Número aproximado de horas diárias de trabalho**

Nº aproximado de horas de trabalho	Nº de crianças
7	1
7h30	1
8h	2
9h	2

---

Verifica-se pela leitura do quadro nº 35 que a maior parte dos entrevistados trabalhavam entre 7 a 9 horas diariamente, o que constituía um horário excessivo mesmo para um adulto.

Depois de integrarem as turmas PIEF a maior parte dos entrevistados passou a levantar-se mais tarde e a ter oportunidade de ocupar o seu dia com actividades que alternavam entre as aulas e o desenvolvimento de tarefas escolarizantes e o jogo, as actividades manuais, as brincadeiras e a utilização do computador. Acrescenta-se que nenhum destes entrevistados tinha computador em casa pelo que este aspecto foi bastante positivo para estes alunos.

#### E- Expectativas relativas ao futuro:

Quatros dos entrevistados não mudavam nada na sua família actual. Um referiu que mudava a obrigação que tinha para trabalhar o dia todo e outro referiu que gostava que não houvesse conflitos entre os pais.

Para que serve a família, era a questão que pretendia perceber o conceito de família e complementar a questão anterior. Assim, disseram-nos que serve para conversar com os irmãos, para dar educação e proporcionar o convívio, para assegurar a alimentação e sustentar os mais novos, para os elementos se apoiarem e se darem bem, para estar connosco e para os seus elementos serem nossos amigos. Apesar de serem respostas muito simples, podemos verificar que, nestes jovens, estão presentes as vertentes relativas à educação permitindo inferir que está incluído o estabelecimento de limites e regras a eles associadas e relativas às inter-relações entre os elementos para estabelecerem laços de pertença e de apoio, assim como nalguns casos, são realçados os laços entre irmãos.

Por fim, perguntou-se a estes jovens o que era necessário para se sentirem felizes, no presente e no futuro. As respostas foram as seguintes:

**Entrevistado 1-** Alegou que não sabia, como recusa a apresentar uma resposta, mas acabou por referir que gostaria que os pais não lhe ralhassem.

---

Ao longo de toda a entrevista, este jovem recusou muitas vezes apresentar as suas ideias e opiniões. Do conhecimento desta pessoa parece haver uma recusa voluntária para não pensar no que a faria feliz nem no seu futuro, evidenciando como forma de defesa pessoal, não valer a pena pensar nos assuntos abordados. É filha de um pai alcoólico que agride verbal e fisicamente a mãe e os filhos, o que será uma explicação para que o facto de não lhe ralharem a poder fazer sentir-se melhor.

**Entrevistado 2-** Referiu que se sentiria mais feliz se a vida fosse melhor e houvesse mais dinheiro, mas no futuro considera que gostava de ter uma família e uma profissão, de preferência referiu que gostava de ser jornalista.

Neste caso trata-se de um jovem com muitas capacidades e que de um momento para o outro se viu impedido de continuar um percurso regular e de sucesso para tomar conta de um irmão mais novo e das tarefas de casa para a mãe poder trabalhar e ganhar dinheiro. No entanto, o regresso a um percurso de educação e formação e, sobretudo o facto de se ter convencido os pais que havia outras formas de organizar o agregado que permitiam a este filho continuar na escola, manteve-lhe a esperança de poder vir a ser jornalista.

**Entrevistado 3-** Disse que actualmente é um bocadinho feliz, mas não soube justificar e no futuro gostava de ter um bom emprego, sem problemas e que lhe permitisse sustentar a casa.

Este jovem vive num contexto familiar que se centra no dinheiro. Tudo gira em torno de formas de arranjar mais dinheiro, o que faz com que despesas necessárias e essenciais para o bem-estar da família não se façam, para poupar dinheiro. Assim, o trabalho, o emprego como forma de juntar dinheiro é o valor mais importante para todos os membros deste agregado, daí que se justifique que o entrevistado refira que será feliz se tiver emprego e isso lhe permita sustentar a casa. Também aqui o papel do homem como garantia da economia familiar é evidenciado, mantendo-se a reprodução do modelo do homem como pilar na economia doméstica.

---

**Entrevistado 4-** Reconciliar-se com o namorado e puder voltar para a escola do ensino regular. No futuro, gostava de não ser tão preguiçosa e de *“fazer feliz quem me fizesse feliz”*.

Estas respostas permitem perceber que este jovem está sujeito a critérios de exigência quanto às tarefas que executa. Sabemos que tem sido o suporte fundamental na gestão do agregado familiar no que diz respeito quer aos aspectos económicos, quer de saúde, quer no apoio às irmãs, daí que revele alguma maturidade emocional e relacionamentos com elementos do sexo oposto. Por outro lado, o seu comportamento no grupo, demonstra bastante carência afectiva e envolve-se emocionalmente, sempre com vista ao casamento e ao alcance da estabilidade. No entanto, está presente que qualquer relação deste jovem implica o bem-estar mútuo.

**Entrevistado 5-** Considera-se feliz e no futuro acha que será feliz se receber dinheiro.

A necessidade de dinheiro no agregado familiar deste jovem, permite perceber porque o futuro é condicionado por ele. Quando à felicidade no momento da entrevista, só se percebe se considerarmos que o entrevistado se habituou a valorizar os pequenos momentos de bem-estar de que vai dispondo, que os valores em que se move são tão diferentes dos habituais que lhe permitem considerar-se uma pessoa feliz e também, que já vivenciou experiências tão negativas que no momento actual está muito bem. Justificam-se estas leituras pelo facto de ser uma pessoa aparentemente muito triste, que reside num morro cujo acesso é muito difícil e dá directamente para a estrada nacional. Muitos irmãos saíram já de casa por se terem autonomizado, mas no caso do mais novo, saiu por ter ido retirado devido a maus-tratos muito graves infligidos pela mãe. Os progenitores são dependentes do álcool e a sua relação é muito conflituosa, havendo agressões verbais e físicas, assim como saídas temporárias de casa por parte do pai. Por outro lado, a mãe quer aproveitar-se desta situação para apresentar o pai às autoridades como inimputável e beneficiar de mais subsídios do estado. Há uma irmã mais velha que aparenta ter um problema de desenvolvimento e que está sempre em casa. Desde cedo o jovem iniciou o trabalho para contribuir para a economia familiar, mas

---

também porque na escola do 1º ciclo consideravam que era um aluno sujo, com muitos problemas e sem capacidade para aprender. Quando abandonou a escola não tinha completado o 1º ciclo.

**Entrevistado 6-** Que tivesse um emprego que implicasse o trabalho com crianças. No futuro gostava de ter muita coisa, ter uma casa, casar e ter filhos, que o marido fosse bom e não lhe batesse.

O realce dado pelo jovem aos conflitos entre casais, com recurso a agressões físicas é uma prática assistida quer em casa quando o pai está presente, quer noutras situações da aldeia. Por outro lado, a ausência do pai faz sobressair na mãe uma rigidez e uma exigência com os filhos no cumprimento de determinados princípios que condicionaram, muitas vezes a atitude manifestada enquanto elemento do grupo PIEF. Daí que a ocupação de tempos livres a fazer bordados e croché, para o enxoval e a necessidade de casar para sair de casa também fossem, por várias vezes verbalizados pelo entrevistado.

**Quadro nº 36: Síntese das expectativas dos entrevistados para serem felizes**

Presente	Futuro
<ul style="list-style-type: none"><li>- Que os pais não ralhassem;</li><li>- Ter uma vida melhor e com mais dinheiro;</li><li>- Já é feliz- 2 entrevistados;</li><li>- Estar empregado num trabalho com crianças;</li><li>- Voltar ao ensino regular.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Ter uma família e a profissão de jornalista;</li><li>- Ter um bom emprego que permitisse ganhar o suficiente para sustentar a casa;</li><li>- Fazer feliz quem o fizer feliz;</li><li>- Ter uma casa, filhos e um marido que não batesse.</li></ul>

---

Fazendo-se uma leitura mais global, todos os entrevistados passaram por situações de exploração de trabalho infantil. Alguns receberam remunerações abaixo do pagamento dos trabalhadores adultos e outros não receberam. Nos agregados familiares existiam conflitos e carências afectivas e, em alguns necessidade de apoio de saúde pela problemática das situações existentes. No entanto, as profissões exercidas pelos progenitores destes entrevistados são as mesmas dos seus pais e da maior parte das pessoas das aldeias de onde são originários. Para todos a integração no PIEF foi positiva e permitiu-lhes voltarem a um percurso de aprendizagem quer no domínio das competências escolares, quer noutros domínios formativos. A realização de actividades lúdicas e formativas teve em conta os interesses e as características de cada indivíduo e permitiu a reflexão de assuntos importantes como os direitos e os deveres das crianças e dos cidadãos e dos trabalhadores.

Actualmente sabemos que o Entrevistado nº1, saiu de casa e foi para Lisboa trabalhar em casa de um casal de idosos após o que regressou à sua aldeia. Já casou e tem uma filha. Trabalha na agricultura. O entrevistado nº2, após o final das actividades do PIEF foi encaminhado para a escola para frequentar o ensino regular, mas foi impedido pelos seus pais. De seguida, emigrou com o agregado para ir trabalhar para o estrangeiro. O entrevistado nº3, foi encaminhado para um Curso de Formação Profissional que não integrou retomando o trabalho. Casou com um irmão dum colega doutro PIEF e tem um filho. Das conversas que mantém com a autora está bem, montou uma frutaria e, recentemente comprou uma quinta e pensa investir no turismo rural. O entrevistado nº 4 voltou a trabalhar na vinha, mas em 2003/04 integrou um novo grupo PIEF com vista à certificação do 2º ciclo. O entrevistado nº5 continua a trabalhar na vinha, mas não temos mais informações. O entrevistado nº 6 casou e tem uma filha e ingressou em Cursos de Formação Profissional, estando no momento a frequentar um de equivalência ao 12º ano (nível III). Mais tarde acabou por confessar que foi a mãe que não a deixou prosseguir o ensino regular nem integrar o Curso de Formação Profissional para que a EMM o encaminhou.

---

Em geral, nestes dois grupos, os restantes alunos tinham percursos de vida semelhantes aos dos entrevistados, mas por várias razões, não foi possível obter o seu depoimento. Para a autora, o acompanhamento quase diário das actividades destes dois PIEF, numa perspectiva de ajuda e essencialmente de resolução de problemas, foi muito enriquecedor e permitiu reflectir sobre aspectos positivos e negativos dessa actuação. Em termos negativos a ligação muito íntima com os alunos e respectivos agregados familiares, a dada altura não facilitou a intervenção uma vez que os pais passaram a esperar que a técnica do PEETI lhes resolvesse todos os assuntos.

Por outro lado, como em Fevereiro de 2001 não se conseguia apoio da Segurança Social para conseguir a integração de mais jovens, mas sobretudo porque já se conheciam os vários contextos e grande parte deles incluíam situações de exploração de trabalho infantil associada a negligência familiar, o que impossibilitava de acesso à educação e a um crescimento saudável, a EMM resolveu informar o Tribunal e a Delegada do Ministério Público das situações. Como resultado, a técnica da Segurança Social teve de fazer o relatório social das mesmas, recorrendo então aos conhecimentos da EMM para o fazer e passados dois anos, a nossa presença começou a ser solicitada em tribunal para resolver situações de jovens que entretanto já tinham atingido a maioridade. Mais uma vez a intervenção destas duas instituições foi tardia, inviabilizando a estruturação de novos percursos dos jovens. Desta situação criaram-se mal-estares pouco favorecedores de uma parceria efectiva, mas permitiu que se começasse a perceber que nem todos os técnicos são profissionais e quase nenhum cidadão tem em conta a obrigação de denunciar situações intoleráveis infringidas a qualquer criança.

A aprendizagem de novas estratégias de desenvolvimento de competências nos alunos resultado da reflexão em equipa e das características que estes têm, foi muito positiva e serviu de ponte para a continuação da implementação dos projectos. Assim, já no ano lectivo seguinte, noutros concelhos a autora criou um documento que tem sido remodelado desde então, sempre que uma equipa pedagógica considera que deve adaptar ao seu funcionamento. Em 2003/04 no concelho de Mesão Frio, quando uma nova

---

equipa pedagógica se constitui para trabalhar com um novo grupo de alunos foi apresentado este documento, os professores que já tinham tido a primeira experiência no PIEF consideraram que este esquema era muito facilitador do desenvolvimento do seu trabalho. Nesse mesmo ano e noutra concelho, a autora organizou e aplicou um documento para avaliar o grau de satisfação dos professores ao longo do decurso do PIEF (análise efectuada no anexo A12). Uma vez que a análise do resultado deste documento foi muito importante para adequações no trabalho com as equipas pedagógicas, passou a introduzir-se este item no relatório final que estas equipas elaboram.

No que diz respeito aos parceiros, o envolvimento real não corresponde ao esperado. A maior parte dos representantes limitavam-se a comparecer às reuniões sem complementar a acção da EMM no que diz respeito à componente social e familiar. Desde então, em todos os projectos implementados esta tem sido a componente mais frágil e a menos alterada. Quer a segurança social quer grande parte das CPCJ que têm participado nos vários PIEF não intervêm com o mesmo objectivo, desenvolver competências familiares em vários domínios para elevar o grau de bem-estar dos elementos que as constituem. Muitas vezes são os elementos da EMM que depois de um telefonem têm que passar a conversa a escrito para os responsáveis ponderarem quando podem intervir. A perspectiva de intervir no imediato não é a mais adequada porque não permite ter um conhecimento real da situação contextual e introduz apenas resoluções pontuais e não estruturantes. Mas a falta de reconhecimento da necessidade de resolução dos problemas sociais inerentes a este tipo de agregados familiares, inibe as pessoas de procurarem os serviços e não se desenvolverem novas estratégias de acção. Também se verifica que há pouca de informação e conhecimento insuficiente dos recursos existentes e passíveis de mobilizar para a resolução desses problemas.

Numa região caracterizada pela grande extensão de vinha, grande parte dos adultos trabalha nesta área. Mas este facto não significa que trabalhar na vinha seja uma fatalidade, nem que os trabalhadores não devam ser formados e qualificados para o fazer. Os empregadores devem também ser responsabilizados pelo incumprimento das regras estabelecidas na lei. A valorização que publicamente se faz do vinho do Douro e das marcas a ele

---

associadas, não corresponde à respectiva valorização das pessoas que trabalham na vinha, parece assim ter-se instalado o modelo que o trabalho na vinha é o mal menor, nesta região para se conseguir um rendimento essencial para a sobrevivência das crianças e dos jovens filhos de pais jornaleiros.

## 1.2 – Sínteses e conclusões da intervenção em Mesão Frio

Mesão Frio é um concelho pequeno, situado a Norte do rio Douro com uma população que se distribui por sete freguesias. Neste concelho predominam as actividades do sector primário, com uma agricultura dedicada à vinha e do sector terciário desenvolvidas nos serviços públicos.

Quando em 2000 se iniciou a intervenção neste concelho, registava-se um número elevado de situações de exploração de trabalho infantil que foram identificadas a partir da elevada taxa de abandono escolar que a escola registava. As crianças que se encontravam nesta situação eram oriundas de agregados familiares de baixos rendimentos económicos o que apontava para o que Bruto da Costa (2007) refere como “exclusão social do tipo económico, pela privação múltipla por falta de recursos” (p. 21), muitos deles com elementos dependentes do álcool. Na maior parte dos casos, as condições da habitação eram precárias, com espaços degradados e exíguos e algumas sem instalações sanitárias. Verificava-se também uma baixa expectativa quanto ao futuro que, no caso das crianças, se repercutia na impossibilidade de continuar ou voltar para a escola e prosseguir a escolaridade. Muitas vezes estas crianças e os seus agregados eram apontados pelos vizinhos pelos problemas que apresentavam, o que permitiu perceber a existência de laços sociais muito frágeis ou inexistentes que Bruto da Costa (2007) refere como “exclusão do tipo social,” que se deve aos padrões de vida adoptados pela família e à falta de recursos económicos pelo que se observa aquilo que este autor se refere como: “uma situação de exclusão do tipo social sobreposta à exclusão do tipo económica” (p. 22). As “exclusões sociais” (Costa, 2007; p. 21) abrangiam também comportamentos autodestrutivos pelo consumo de álcool e

---

consequentes desrespeitos e maus tratos de todos os elementos da família, cruzavam-se com a pobreza destes agregados e, de certa forma, justificavam a necessidade de sujeitar as crianças a situações de exploração no trabalho.

A estruturação da intervenção implicou os parceiros locais, mas alguns obstáculos surgiram. No entanto, foi possível desenvolver um trabalho de dois anos e habilitar cerca de 35 crianças com maiores conhecimentos e encaminhá-las para uma profissão que, nalguns casos pareciam inatingíveis.

Analisando a intervenção apresentada atendendo às categorias estabelecidas pode verificar-se que:

↳ **na intervenção com a família**, houve contactos e diligências que foram tão frequentes quanto o necessário. Realizaram-se reuniões mensais que permitiram criar espaços para as ouvir e para trocar ideias sobre os problemas que estas referiam existir. Como por exemplo, quando ao fim de algum tempo, o(a) filho(a) obediente começava a questionar as tarefas que lhes impunham ou a responder aos pais quando estes lhe faziam um reparo, foi necessário trabalhar o conceito de criança e de jovem, nomeadamente no período de adolescência. Também neste espaço, com a partilha dos trabalhos que os alunos realizaram, foi possível desmistificar as ideias sobre as várias “incapacidades” destas crianças para aprender e para frequentar a escola. Ao mesmo tempo foi possível reflectir o papel da família e dos vários elementos que a constituem, assim como o papel dos serviços públicos no apoio às dificuldades sentidas. Por fim, com as famílias mais participantes, conseguiu-se pensar sobre a exploração a que as crianças e os jovens estavam sujeitos. É preciso ter a noção que, a nível da intervenção para a alteração dos aspectos básicos da gestão familiar como a alimentação, a higiene e outros, não verificámos grandes alterações, com excepção das famílias que passaram a usufruir de apoios específicos (bolsas) viabilizados pela EMM. Assim, a intervenção no nível das relações internas não foi alvo da nossa actuação, mas na maior parte das situações, quando havia irmãos mais novos, observámos a preocupação de os manter na escola e acreditar que aí havia respostas para o seu percurso de educação e formação.

---

↳ **na intervenção com o trabalho**, não se conseguiu operacionalizar qualquer reunião com os empregadores locais. As intervenções apenas se verificaram quando se foram contactar os alunos aos locais de trabalho e os respectivos patrões referiam que estava ali porque queria ajudar. Apenas uma vez um elemento da Equipa Móvel foi ameaçado por um dos agricultores quando foi falar com um dos alunos que faltou às actividades do PIEF. Indirectamente, tentámos intervir com a mobilização do Tribunal no caso de jovens que estavam em situação ilegais de exploração de trabalho infantil. No entanto, verificámos que este processo não foi eficaz, porque o entendimento do juiz não estava de acordo com a lei, nem com o trabalho do PEETI. Então, esta entidade não considerava importante encaminhar os jovens para um novo percurso educativo, nem tão pouco falar com os empregadores.

↳ **na intervenção com a escola**, realizaram-se reuniões semanais para trabalhar com as equipas pedagógicas (cerca de 40), reuniões com o Conselho Executivo para resolver as situações que surgiam e reuniões com os parceiros para os envolver com o trabalho da escola. Pode então afirmar-se que se interveio com a escola na resolução do problema do abandono escolar dos jovens que então a tinham abandonado. No que se refere à repercussão das alterações curriculares conforme as necessidades do grupo e da atenção específica que cada aluno deve beneficiar para frequentar a escola com sucesso, os resultados não foram tão positivos. Como refere M<sup>a</sup> do Céu Roldão (1999):

a diversificação dos públicos escolares nas sociedades actuais tem de ser concebida, do ponto de vista educativo, como base para uma estratégia de diferenciação curricular orientada para a subida do nível de qualidade real de todos os alunos e não, ..., a pretexto de diferenciar, se reduz o nível de aprendizagem e de exigência para uns e se acentua a selecção social dos que melhor se adaptam à norma (p. 18)

Por um lado, porque estes grupos foram sempre vistos como pertencentes a um projecto de fora da escola e não como duas turmas daquela escola, por outro lado porque a introdução de mudanças nos processos instalados e quase instituídos têm de ultrapassar as barreiras existentes em

---

cada actor e portanto, são demoradas. A este propósito, os mesmos autores salientam que: "romper esta lógica e inventar os modos de educar melhor, mais e mais adequadamente, mais e cada vez mais diferentes alunos, constitui o desafio inevitável e que a escola do presente, e sobretudo a do futuro, terá de dar resposta" (Roldão 1999; p. 18). Era esta nova forma de construir o currículo que se esperava conseguir com os grupos de professores. Salienta-se que mesmo com as reuniões semanais e a permanente reflexão sobre a forma de trabalhar com alunos com características diferentes, não foi possível alcançar uma estrutura nova para o currículo. Alguns professores aligeiraram as abordagens e outros seleccionaram os assuntos que consideravam essenciais para desenvolver as actividades com os alunos. Deve, no entanto, salientar-se que muitas experiências foram novas para estes alunos e resultaram num trabalho diferente com o desenvolvimento de algumas competências dos domínios cognitivos e sociais.

Salienta-se também, que a gestão da escola ficou bastante envolvida e os resultados em termos dos valores de abandono escolar diminuíram significativamente como se pode verificar no gráfico nº 5 do ponto 2.1.3 do capítulo da Contextualização, neste trabalho.

↳ **a intervenção com o grupo de jovens**, foi bastante intensa e permitiu conhecer os contextos soció-familiares com bastante proximidade. A participação quase diária quer para as actividades dos grupos, quer para a resolução de problemas foi importante para os ajudar no seu desenvolvimento. Se, por uma lado, as ligações afectivas que se estabeleceram levaram a alguns excessos a nível do envolvimento com os jovens e a excessiva dependência destes para a realização das actividades, por outro, foi necessário que estes percebessem que tinham um adulto em quem podiam confiar para percepcionarem a realidade com outros instrumentos e para se autonomizarem com valores e princípios mais reflectidos e, por isso, mais desenvolvidos.

Em termos da aprendizagem, o resultado foi positivo porque os jovens conseguiram evoluir e desenvolver as capacidades do ciclo, a partir do desenvolvimento de currículos ajustados. Desta forma, os jovens perceberam que conseguiam progredir e realizar tarefas que pensavam não conseguir e,

---

com a apresentação dos trabalhos e a divulgação das suas aprendizagens sentiram que continuavam a fazer parte do universo da escola.

Da análise das entrevistas, verifica-se que as relações destes jovens com as famílias não são as que desejavam, mas não a alteravam. Assim, se, por um lado, gostavam que as relações estabelecidas fossem diferentes, por outro mantinham as suas referências familiares com os mesmos elementos. Como afirma Daniel Sampaio (1994): “a separação de gerações é um dos traços essenciais da família saudável, pelo que é desejável que numa família haja opiniões diferentes e confrontos de ideias”(p.38). Aqui o que se verificou quanto à maior parte das famílias é o que o mesmo autor descreve “as células base do Salazarismo” que inclui no modelo de família a determinação das regras pelos pais, a falta de comunicação entre estes e os filhos, a punição quando há transgressões às regras estabelecidas, ou seja, pareceu que estas famílias não acompanharam a evolução histórica e social que se tinha verificado no país. No entanto, no que se referia aos subsídios que passaram a estar disponíveis ou às inovações introduzidas para melhorar o nível de vida das famílias todos conheciam e recorriam a eles. Foi em famílias muito desestruturadas por vários factores, alcoolismo, violência doméstica, falta de condições básicas que se desenvolveu a infância destes jovens.

Analisando as suas expectativas relativas ao seu futuro, muitos exprimiram apenas como factos relevantes, ter trabalho e forma de sustentar a família. Ainda no caso das raparigas, podemos registar que também incluíram não serem agredidas pelos maridos. Mais uma vez se verifica a reprodução dos modelos familiares e sociais vivenciados em que a formação é breve e frequente-se por ser obrigatória, mas não tem grande valor para o futuro. Também aqui se verifica, como explicado por Bruto da Costa (2007), que o conformismo face às situações vividas, “vai baixando o nível de aspirações, esbate-se a capacidade de iniciativa, enfraquece a auto-confiança, modifica-se a rede de relações, ocorre a perda de identidade social e, eventualmente, a perda de identidade pessoal” (p. 28). Nestes jovens, há o conformismo relativo ao trabalho realizado ao longo das gerações anteriores e, como a confiança na possibilidade de ser uma pessoa com um nível escolar mais elevado e com

---

uma profissão diferente não existe, esperam ter um futuro semelhante ao dos seus pais e avós.

Salienta-se que os jovens entrevistados realçaram as actividades desenvolvidas no PIEF como positivas e gratificantes, provavelmente por terem um modelo e se desenvolverem com processos diferentes dos do ensino regular (onde muitos somavam insucessos). Um das análises possíveis, poderá também ter a ver com o desenvolvimento da auto-confiança dos jovens e com a percepção que poderão ter um percurso profissional diferente, desde que se esforcem por o atingir.

Em síntese, ainda hoje, estes jovens contactam a autora para falar da sua vida, pedirem opiniões e ajuda para resolver os problemas. Parece que esta se manteve como referência e os modelos do seu trabalho tiveram importância na relação que estabeleceu com eles. Assim, pode prever-se que este percurso frequentado constituiu uma mais valia e se reflecte nas pessoas adultas que são hoje.

↳ **na intervenção institucional** podemos verificar que os parceiros locais tentaram envolver-se.

Como referem Liliana Sousa, Pedro Hespanha *et al* (2007),

“as parcerias ainda têm uma outra vantagem. ... A de garantir uma acção planeada e coordenada que permita um melhor aproveitamento das competências, uma capitalização de experiências e do conhecimento, uma gestão mais económica dos recursos e a possibilidade de ter um plano estratégico de intervenção, em torno de objectivos consensualizados, (p. 98)

o que nesta intervenção, permitiria quebrar o isolamento institucional existente em qualquer concelho e permitiria potenciar recursos humanos e materiais, gerir as verbas de forma partilhada e, partilhavam-se os problemas, os processos para os resolver e, por fim os resultados

No entanto, quando foi necessário resolver os problemas subjacentes à integração destes jovens, numa primeira fase, a rede quebrou. Assim, só se puderam reconstruir algumas teias desta rede, porque as outras apenas se

---

retiraram do processo. A Segurança Social, parceiro institucional, não viu esta parceria como mais valia para a sua intervenção local e só se envolveu de forma forçada por via do tribunal. O Ministério Público envolveu-se bastante, mas sentiu o seu envolvimento bloqueado sempre que as decisões tinham de ser do tribunal. O juiz, por sua vez, começou a contactar com estas situações quando lhe foram remetidas pela EMM e começou a perceber os objectivos do trabalho após alguns momentos de reunião com os elementos da EMM. O sector da Saúde apenas resolveu situações particulares do seu domínio, manifestando desagrado por ter de o fazer e não estabeleceu parceria efectiva. O IEFP apenas envolveu no final do PIEF, um técnico para a orientação profissional, sendo uma colaboração pontual e não uma parceria institucional como se previa.

Mesmo com os resultados descritos que traduzem uma avaliação negativa desta intervenção, deve ter-se em conta que as parcerias já eram um assunto em debate, mas na prática ainda não se efectivavam. Daí que esta intervenção tenha conseguido iniciar este trabalho no concelho de Mesão Frio que veio dar origem, mais tarde, à organização de uma CPCJ e a outra perspectiva da necessidade de intervenção na área social.

---

## 2- Bragança

*“...Para crianças que correm ao sol, ao pó e também ao frio, quase despidas, convivendo com os cães e com os cavalos numa grande liberdade de movimentos largos e em exercício de actividades não controladas pelos adultos, como poderão elas suportar a escola ...?”*

*Que pode a escola oferecer de aliciante, de suficientemente importante para que justifique o esforço de lá ir de uma forma assídua, a pessoas que circulam ao ritmo das feiras, dos casamentos, das festas, que não procuram nem são aceites pelo mercado de trabalho regular...”* (Cortezão, 1995).

Em Setembro de 2002, houve a designação de um interlocutor da Educação para acompanhar e mediar localmente todos os assuntos do Ministério da Educação relativos às respostas a adoptar em situações de resposta de trabalho infantil e/ou abandono escolar, de acordo com o Despacho Conjunto nº 882/1999.

Em Outubro desse ano a EMM de Trás-os-Montes iniciou a sua intervenção no concelho de Bragança. Como estratégia para iniciar a intervenção, realizou-se uma reunião no Centro de Área Educativa com o respectivo Coordenador e a técnica nomeada como interlocutora para os assuntos relativos ao PEETI. Nesta reunião fez-se a apresentação dos objectivos, das estratégias e das respostas a implementar pelo PEETI; caracterizou-se a situação do distrito e do concelho de Bragança e por fim, solicitou-se a colaboração desta entidade para intervir no concelho de Bragança. Acordou-se que se deveriam estabelecer contactos com outras entidades locais para também as envolver na reflexão sobre a situação do

---

concelho e na escolha das respostas a adoptar para as resolver. Assim, reuniu-se com o serviço Regional da Segurança Social, os Centros de Emprego e de Formação Profissional e com a Delegada do Ministério Público. Além de cruzar as informações existentes da EMM e as instituições responsáveis pelas crianças e jovens do concelho, a Segurança Social propôs uma IPSS para ser a entidade gestora e o Ministério Público apresentou quais eram as situações de jovens pré-delinquentes em que previa que a inclusão nas respostas propostas era difícil e pouco eficaz.

A 03 de Dezembro realizou-se a primeira reunião de parceiros onde estiveram os representantes do CAE, de todas as escolas do concelho, do Ministério Público, da Segurança Social, do Centro de Emprego e Formação Profissional. Nesta reunião, após apresentar o trabalho do PEETI, o Coordenador do CAE solicitou às escolas para aderirem à resposta adoptada. Reflectiu-se sobre a necessidade de alargar o grupo a outros parceiros que também trabalham com os pais das crianças identificadas. Para facilitar o trabalho organizou-se um grupo de trabalho mais reduzido, com seis elementos que organizava o levantamento das situações existentes em cada escola, incluindo 1º ciclo. Este grupo também reunia para elaborar o PIEF a apresentar ao grande grupo. Para organizar o PIEF, realizaram-se mais reuniões que já contaram com a representante do Secretariado Diocesano da Pastoral dos Ciganos de Bragança que constituiu uma mais valia porque conhecia e contactava com grande parte dos agregados familiares que tinham crianças e jovens em abandono escolar e em situações de exploração de vária natureza.

A elaboração deste PIEF teve duas fases. Uma primeira, com a organização de dois grupos de alunos em situação de AE / TI identificados no concelho de Bragança. Um dos grupos com vista à certificação de 1º ciclo e o outro para certificação de 2º ciclo. Uma vez que não houve disponibilização de nenhuma escola do tipo EB2,3 ou Secundária para acolher qualquer destes grupos, o CAE optou por iniciar no ano de 2003 com o grupo de certificação de 1º ciclo noutra espaço e só no ano lectivo 2003/2004 iniciar a certificação de 2º ciclo. Nesta segunda fase de organização do PIEF, verificou-se que a maioria dos alunos que constituíam o grupo para certificação de 1º ciclo eram de etnia

---

cigana. Também se verificou, que no levantamento solicitado pela Delegação Escolar foram indicados muitos alunos de etnia cigana (Anexo B1) que, estando a frequentar as escolas, eram referenciados porque não aprendiam e já tinham uma faixa etária elevada. Este fenómeno é estranho, uma vez que grande parte dos alunos em questão, estava acampada na cidade numa situação de estabilidade. Foi necessário definir se estes alunos também fariam parte do grupo de alunos a incluir na resposta escolhida e uma vez que estavam a frequentar a escola com assiduidade, não se viu necessidade de os incluir. Logo aqui se levanta a questão: a utilização das mesmas estratégias e metodologias para todos os alunos da escola não parece ser a mais adequada, nomeadamente para os alunos de etnia cigana desta localidade, uma vez que lhes dificulta a aprendizagem.

Foi assim que, face à necessidade de adoptar características diferentes no tipo e modo de desenvolver as actividades, o PEETI optou por organizar este PIEF como um “Projecto Experimental” (AnexoB2) e, desde a reunião de 11 de Dezembro de 2002, o grupo de parceiros pode contar com a representante da Pastoral dos Ciganos de Bragança. Neste Projecto, a dificuldade da sala foi ultrapassada com a utilização da sala de aulas do Ensino Recorrente, que durante o dia estava desocupada (Imagem nº15).

**Imagem nº 15: Imagens da Escola EB 1 Campo Redondo – Bragança**





### **Edifício Central e Edifício Pré-fabricado com sala do PIEF**

(Fonte: Maria João Nascimento a 7 de Maio 2003)

Finalmente, a 3 de Fevereiro de 2003 realizou-se uma reunião alargada com o grupo de parceiros para assinar o projecto e assim, assinar o compromisso de cada entidade que representavam. Mais uma vez, houve entidades (Câmara Municipal, Ministério Público e IEFP) que foram representadas por técnicos que não podiam assumir os compromissos, pelo que foi necessário ir a cada uma das entidades falar como o seu representante máximo para este assinar o PIEF. Nesta reunião esteve presente a Directora da EB1 que iria receber o grupo de jovens.

A Directora da Escola de 1º ciclo do Campo Redondo cedeu a sala impondo algumas condições<sup>21</sup>. Uma vez que, segundo esta professora, os alunos de etnia cigana “*não fazem nada no Ensino Regular*” porque têm um grande desfasamento de aprendizagem e não aprendem a ler, a escrever nem a contar, os alunos desta escola EB1 de étnia cigana que estivessem incluídos nas turmas passariam para o Projecto Experimental. Por outro lado, para que o bom funcionamento da escola se mantivesse, os alunos do Projecto teriam de

---

<sup>21</sup> Notas de campo: registos da reunião de 3 de Fevereiro 2003

---

estar permanentemente acompanhados por um adulto, teriam de ir à casa de banho sempre acompanhados e os intervalos das actividades não poderiam coincidir com os da escola.

Para preparar as actividades do PIEF; clarificar de questões de funcionamento, elaborar os ofícios para DREN para solicitar professores das áreas de Educação Física e Área das Expressões e para Câmara Municipal para solicitar apoio alimentar, transportes escolares e mobiliário, reuniu-se o grupo de coordenação do PIEF, constituído pela EMM, interlocutora do CAE, Coordenador do PIEF e representante da entidade gestora e a monitora

As actividades do Projecto Experimental de Educação e Formação iniciaram a 10 de Março e, como previsto com uma reunião com os Encarregados de Educação dos alunos onde se explicou a dinâmica a desenvolver, os apoios disponíveis e negociaram-se as regras relativas à assiduidade e comportamento.

Neste dia verificámos que o edifício central da EB1 do Campo Redondo, tinha a porta de acesso fechada à chave para que os alunos deste grupo só pudessem entrar acompanhados pela monitora a quem foi entregue uma chave da porta. Foi também definida uma casa de banho à parte para ser frequentada apenas pelos alunos deste Projecto.

### **Imagem nº 16: Imagens da sala das actividades do Projecto**





(Fonte: Maria João Nascimento a 7 de Maio 2003)

Parece-nos que há condições e propostas para ocupação de um espaço público – salas de aula, que não podem nem devem ser aceites por quem de direito, sob pena de aumentar a estigmatização e marginalização de grupos e crianças e de jovens que à partida já são excluídos e marginalizados do contexto social, em grande parte das suas vivências desde que nascem.

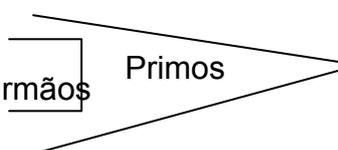
No início das actividades do Projecto Experimental, esclareceram-se as mães das condições de funcionamento das actividades, dos horários, da alimentação e clarificaram-se as dúvidas entretanto surgidas. Dos 14 alunos autorizados pelos encarregados de educação a frequentar este Projecto (Anexo B3), ficaram 9 jovens, salientando-se porque três já tinham emigrado para Espanha e dois viriam no dia seguinte. Quer as autorizações quer as informações sobre os movimentos dos alunos foram obtidas pela representante da Pastoral dos Ciganos que se disponibilizou para as obter.

Verificou-se que os alunos se distribuíam da seguinte forma (Quadro nº 37):

Grupo **A**: L+ M+ V – irmãos

Grupo **B**: F+ N+ S+ E+ A+ AM – irmãos

Grupo **C**: F+JF+R + MA



Amigos  
Rapazes cúmplices  
na manutenção de  
tradições culturais e  
familiares (excepção  
MA)

---

**Quadro nº 37: Distribuição dos alunos do Projecto por idade e nível de escolaridade concluída**

<b>Grupo</b>	<b>Aluno</b>	<b>Idade (anos)</b>	<b>Escolaridade concluída</b>
<b>A</b>	L	12	4º ano
<b>A</b>	M	10	2º ano
<b>A</b>	V	8	1º ano
<b>B</b>	F	16	5º ano
<b>B</b>	N	14	4º ano
<b>B</b>	S	13	3º ano
<b>B</b>	E	12	2º ano
<b>B</b>	A	8	1º ano
<b>B</b>	AM	6	-
<b>C</b>	Fn	13	1º ano
<b>C</b>	JF	14	2º ano
<b>C</b>	R	13	4º ano
<b>C</b>	MA	14	2º ano

Fonte: Ficha de Caracterização dos Jovens, PEETI 2003

Os alunos M e V do grupo **A** e, E, A e AM do grupo **B**, ainda estavam a frequentar o ensino regular no 1º ciclo. Foi então necessário impor junto da direcção da EB1 do Campo Redondo que estes alunos permanecessem na turma do ensino regular e usufruíam de actividades de complemento curricular e temporal no Projecto.

Do diagnóstico sócio-familiar efectuado a cada aluno, verificou-se que os alunos do grupo **A** vivem numa casa da Câmara Municipal junto à escola, Imagem nº 17 a. A casa está em avançado estado de degradação com janelas partidas, telhas e caixilhos em falta, junto da qual se aglomeram lixo, carrinhas e barracas de madeira de outros familiares que habitam em redor, Imagem nº 17 b e c. O seu agregado familiar é constituído pela mãe, viúva e sete filhos. Esta senhora agrega junto à sua casa as famílias dos filhos mais velhos, casados e, temporariamente, dos irmãos e irmãs que ali se fixam.

---

**Imagem nº 17: Imagens da Casa e da Barraca de família de um dos filhos**



17 a



17 b



17 c

(Fonte: Maria João Nascimento a 7 de Maio 2003)

Os alunos do grupo **B**, vivem mais longe da escola, num pequeno bairro de casas de madeira “Barracas” sem água, sem luz e sem saneamento. Este bairro situa-se em cima da antiga lixeira de Bragança e, os alunos referem que no Inverno há muito frio e no Verão, para além do calor excessivo há muitos “bichos” como insectos, cobras, ratos e outros animais que saem do lixo. O seu agregado familiar é constituído pelo casal e 8 filhos.

Dos alunos do grupo **C**, Fn, JF e R vivem em cada agregado familiar, em casas de bairros sociais à excepção de R que vive noutra ponto da cidade de Bragança numa casa atribuída ao agregado pela câmara municipal e reconstruída pelo pai. Este aluno, segundo a mãe, desde os 6 / 7 anos que dorme onde quer e os pais não sabem dele durante vários dias. Já mais velho, depois de ter praticado alguns furtos e outros pequenos delitos, quando vem a casa só permanece quando é fechado à chave num quarto. Assim que pode volta a sair e a desaparecer. O consumo excessivo de álcool parece ser um hábito dos pais e no início do projecto tinham 8 filhos, sendo R o mais velho.

O aluno Fn foi abandonado pela mãe e vive com os avós, pratica pequenos furtos e tem algumas medidas tutelares a cumprir. A avó e o avô são pessoas bastante interessadas mas afirmam sentir-se impotentes para o

---

controlar. A frequência deste aluno resultou da medida tutelar educativa a que estava sujeito.

Também o aluno JF foi obrigado a vir para o Projecto como medida tutelar a cumprir. Vive num agregado com os pais e uma irmã, mas como é rapaz faz o que quer. Este aluno também pratica furtos e outros delitos. Além disto é visto pelos professores como tendo um “*comportamento muito agressivo*”, o que gera uma sensação de medo nas pessoas e facilita a obtenção daquilo que pretende.

Finalmente o aluno MA não é de etnia cigana. Vive desde há alguns anos na Casa de Trabalho da cidade de Bragança. Este aluno foi retirado do contexto familiar devido a maus-tratos, a permanentes situações de negligência e de violência familiar exercidas sobre ele. O aluno apresenta dificuldades de aprendizagem e de relação com os outros que o impedem de progredir nas aprendizagens escolares do domínio cognitivo. O seu tutor nesta instituição solicitou a integração do aluno neste Projecto uma vez que há maior individualização das situações de ensino-aprendizagem e maior diversidade de actividades.

Ainda pela análise do Quadro nº 37 pode verificar-se, que a maior parte dos alunos deste grupo têm um desfasamento etário relativamente ao nível de escolaridade concluído. Posteriormente, confirmamos que os alunos mais novos não progridem regularmente na escola de 1º ciclo. Durante o tempo de duração deste Projecto, tentámos então encontrar algumas respostas justificativas para este fenómeno.

As actividades a desenvolver no projecto distribuíram-se pela aprendizagem ou aprofundamento das áreas da leitura e da escrita, e da matemática. Pelo desenvolvimento das expressões plásticas e física e da formação pré-profissional. Tendo como ponto de partida os interesses e gostos dos alunos, combinou-se a preparação dos materiais necessários para atingir as competências identificadas para cada aluno.

As competências essenciais do 1º ciclo a desenvolver foram:

- Saber Ler e Escrever;
- Saber Contar e realizar operações simples com números;
- Saber estar: reflectir sobre as actividades básicas da vida diária;

---

- Tradições ciganas: músicas e espectáculos.

No caso dos alunos que já haviam completado o 1º ciclo, clarificou-se junto dos encarregados de educação que o que se pretendia era o reforço de algumas competências e a motivação para o regresso ao ensino regular no próximo ano lectivo. Finalmente, relativamente aos alunos do 1º ciclo, far-se-ia o apoio na aprendizagem escolar, bem como estes alunos seriam integrados nas outras actividades de desenvolvimento físico, psico-motor e outras expressões.

O horário deste grupo organizou-se como se apresenta no quadro nº 38:

**Quadro nº 38: Horário da distribuição diária das actividades**

2ª feira a 6ª feira	
9.00 h	Pequeno Almoço
12.00 h	Actividades em sala aula
12.30 h	Almoço na sede da Entidade gestora
14.00 h	Actividades de expressões, privilegiando as saídas da sala
17.00 h	Lanche

O pequeno-almoço foi atribuído pela Câmara Municipal como subsídio para situações carenciadas do 1º ciclo e o lanche era preparado na sede da entidade gestora e transportado pelos alunos e monitora no regresso do almoço. Assim, estas duas refeições faziam-se na sala de aula ou no espaço exterior. Para o almoço, os alunos e a monitora iam a pé para a entidade gestora, local onde há um refeitório social.

Como exemplo apresenta-se o plano de actividades preparado na reunião de Equipa Pedagógica de 16 de Abril de 2003 que foi elaborado a partir do diagnóstico efectuado pela professora e pela monitora, para ser implementado nos nove dias seguintes:

---

Competências básicas do 1º ciclo:

Língua Portuguesa: Desenvolver a leitura, a escrita e a interpretação;

Matemática: Desenvolver o cálculo e a aplicação de operações numéricas;

Estudo do Meio: desenvolver conhecimentos básicos de história e geografia do local. Explorar aspectos científico-naturais importantes para o dia a dia dos alunos.

**Quadro nº 39: Temas e projectos a desenvolver pelo grupo PIEF**

---

Temas de interesse:

Mecânica: carros, motos;

Cabeleireiro; Higiene;

Alimentação e Culinária: preparação de refeições;

Informática;

Regras de comportamento social: instituições de utilidade pública

Projectos em desenvolvimento ou a desenvolver:

Construção da estante;

Criação de um pequeno jardim;

Construção de um mini eco ponto

---

Do diagnóstico efectuado, outro aspecto a ter em conta diz respeito aos períodos de trabalho e ao facto dos alunos terem maior concentração para actividades em sala de aula no período da manhã e, estarem mais agitados e desconcentrados no período da tarde. Também a aproximação dos dias progressivamente mais quentes, tornava bastante difícil o trabalho naquela sala que, devido ao tipo de construção (pré-fabricada), atingia temperaturas mais elevadas que no exterior. Assim, elaborou-se o seguinte cronograma de actividades (Quadros nº 39 a 42):

**Quadro nº 40: Cronograma de actividades para o grupo de trabalho –  
Bragança – Semana A (mês: Abril, dias:22 a 24)**

Abril	22	23	24
Manhã	<u>Páscoa:</u> Contar e escrever história conjunta; focar tradições ciganas	Preparar a visita de estudo, elaborar guião de registos e lista de material a recolher	<u>O 25 de Abril:</u> significado histórico; novos direitos e novos deveres.  Registos de diferentes tipos: cartazes, textos, notícias
Tarde	<u>Desenvolvimento dos Projectos:</u> Estante jardim: aquisição de vasos, bolbos e sementes e de outro material necessário.	Visita de Estudo ao Stand de Motos Recolha de várias informações e dados: preços, catálogos, entre outros.	<u>Ida ao Cyber Centro</u> Pesquisas na Internet sobre temas em desenvolvimento

**Quadro nº 41: Cronograma de actividades para o grupo de trabalho –  
Bragança – Semana B (mês: Abril, dias:28 a 30)**

Abril	28	29	30
Manhã	Notícia de Jornal do fim-de-semana	Continuação dos trabalhos sobre os temas “Motas” e “25 de Abril”	Produção de Textos / notícias sobre a visita de estudo e respectivo conteúdo
Tarde	<u>Desenvolvimento dos Projectos:</u> Estante Jardim: aquisição de vasos, bolbos e sementes e de outro material necessário. Início de outros.	<u>Visita de Estudo ao à RESINE</u> O lixo: recolha e tratamento	<u>Elaboração de paineis e cartazes</u> Projecto “Recolha Selectiva de lixo na escola” preparação de caixotes de cores diferentes; colocação na escola e explicação dos objectivos

**Quadro nº 42: Cronograma de actividades para o grupo de trabalho –  
Bragança – Semana C (mês: Maio, dias:05 a 07)**

Maio	05	06	07
Manhã	<u>Resolução de problemas</u> utilizando cálculos relacionados com o lixo produzido em Bragança e na escola	Leitura e redacção de pequenos textos sobre “O lixo”	Elaboração de cartazes e folhetos informativos sobre “O lixo”
Tarde	<u>Desenvolvimento dos Projectos:</u> Continuação	Educação Física	Expressão Plástica

---

Neste cronograma, a participação dos alunos do 1º ciclo estava condicionada aos períodos em que frequentavam a sala e, ao apoio específico que necessitavam para a concretização das actividades académicas, os “*deveres de casa*” como lhe chamavam. Logo no momento em que se reflectiu sobre o diagnóstico efectuado, foi possível verificar que, na sala de aula dos alunos mais novos, não havia preocupação de adaptar as tarefas a cada grupo de alunos. Particularmente no caso destes alunos de etnia cigana, não havia preocupação de organizar “fichas de trabalho” com simbologia e conteúdos mais próximos das suas referências culturais, nem de prever as dificuldades que estes alunos tinham de realizar tarefas fora da sala de aula (tarefas de casa), uma vez que não têm uma casa com as características da maioria dos outros alunos de Bragança, mas vivem em barracas ou casas sem espaços próprios para as realizar. Finalmente, a valorização e preocupação dos pais destas crianças com a realização de tarefas escolares fora da escola não é a esperada, portanto, quando uma parte do sucesso escolar depende da realização de tarefas em casa, este fica à partida, comprometido. De acordo com M<sup>a</sup> Fátima Pinto, (2003):

as crianças, desde muito novas, ajudam os pais e as mães nas actividades que estes vão executando. É aos 6 ou 7 anos que se começa a diferenciar ao nível do quotidiano, o papel entre os elementos masculinos e femininos: as meninas passam a assumir algumas responsabilidades familiares (guardar os irmãos mais novos, lavar a louça e a roupa, fazer pequenos recados), enquanto os rapazes adquirem uma grande autonomia percorrendo ...

A mesma autora, refere também que a transmissão de conhecimentos entre os elementos desta comunidade se faz pela transmissão de saberes entre gerações, com a língua própria e através da convivência em família, com os indivíduos das gerações mais velhas e segundo determinados rituais. Em contraposição, na nossa sociedade a transmissão de conhecimentos é mediada pela escola que organiza os seus elementos em grupos etários e níveis de saber.

M<sup>a</sup> José Casa-Nova (2005), refere-se à educação das crianças ciganas até aos 5 anos afirmando que são

---

socializadas e educadas neste ambiente familiar e profissional, incorporando naturalmente um habitus étnico através da observação dos comportamentos do grupo de pertença, construindo uma identidade étnica que, passando a fazer parte do seu comportamento quotidiano, condicionam os seus estilos e oportunidades de vida (p.99).

Em termos familiares, as crianças crescem e as realidades diárias são-lhes explicadas de forma paciente, pelo que as crianças afirmam as suas vontades e quando necessário, são contrariadas com compreensão. Daí que, aparentemente, parece que as crianças fazem tudo o que pretendem.

Muitas vezes salienta-se que os ciganos não “querem adoptar” as regras socialmente estabelecidas e que numa sociedade maioritária estabelecem os limites de actuação. A mesma autora justifica este facto da seguinte forma:

o facto das famílias ciganas evidenciarem uma baixa permeabilidade à assimilação cultural, parece derivar de processos de socialização e educação familiares em valores atribuíveis às classes sociais favorecidas. Estes processos de socialização e educação familiares derivam, ..., da influência da pertença étnica, alicerçada na afirmação de pertença a uma cultura que detém e preserva valores que consideram superiores aos da sociedade maioritária (p.99).

Assim, para a mesma autora, a pressão e a vigilância que os elementos de todo o grupo exercem uns sobre os outros, desempenham um papel preponderante na manutenção do enraizamento dos valores culturais que justificam a segurança com que actuam nas variadas situações. Esta segurança pode desencadear o afastamento dos elementos deste grupo pela na sociedade acolhedora.

O acompanhamento do desenrolar das actividades e dos acontecimentos deste grupo foram feitos por uma Técnica da EMM de Trás-os-Montes e Alto Douro (autora do trabalho), quer telefonicamente quer localmente, mas tendo sempre em conta que as características destes jovens na sua relação com a escola eram bastante diferentes daquelas que observa nos outros grupos.

---

Desde início das actividades o elemento fundamental para o sucesso do trabalho foi desenvolvido pela monitora. Sempre que havia possibilidade a autora reunia com os alunos do grupo para perceber as suas vontades, razões ou formas de acção. Assim, ao fim de quatro dias de funcionamento, houve a primeira reunião com os alunos do PIEF que se mostraram satisfeitos com as actividades, mas salientaram algumas diferenças que sentiam em relação aos outros alunos da escola, nomeadamente nos acessos à casa de banho e o desfasamento do horário relativo aos intervalos, momentos que eles consideravam fundamentais para conviver com as outras crianças.

Num dos dias da semana seguinte, verificaram-se agressões físicas entre os alunos a que, como é habitual nesta etnia, acorreram as respectivas famílias. As professoras da escola ficaram com medo e chamaram os polícias da Escola Segura para controlar a situação. A Directora da EB1 do Campo Redondo, em nome das professoras da escola, informou o CAE que não querem que o PIEF funcione lá, pelas situações ocorridas nesse dia. Uma vez que a escola adoptou esta posição, a interlocutora do CAE solicitou à autora soluções para resolver a situação, sugerindo arranjar-se outro local para o funcionamento das actividades. Como solução, referi ter de ser a Escola a apresentar esta posição por escrito para a DREN, justificando a sua decisão e solicitando as respostas a adoptar.

Na nova visita ao grupo PIEF e ao funcionamento das actividades, verificou-se que o grupo estava calmo e a trabalhar nas tarefas propostas pela professora e pela monitora, Imagem nº18.

As tarefas eram diversificadas, havendo alunos a realizar tarefas do âmbito da escrita, Imagem nº 18 -A, outros do âmbito da expressão plástica, Imagem nº 18 -C e outro realizando jogos Imagem nº 18 - E. Nesse dia também foi possível contar com a colaboração da representante da Pastoral dos Ciganos Imagem nº 18 - B e E.

Quando se tentou perceber as razões das situações ocorridas, constatou-se que as agressões resultaram de pequenas rivalidades familiares entre os alunos do grupo, sem nada terem a ver com a escola. No entanto, verificou-se que o facto dos alunos estarem sujeitos a tantas restrições no

---

espaço escola, lhes aumentava o sentimento de rejeição e os tornava mais agitados e conflituosos.

**Imagem nº 18: Actividades dos alunos do Projecto na sala de aula**



18 A



18 B

(Fonte: Maria João Nascimento a 19 de Março 2003)



18 C

**Imagem nº 18: Actividades dos alunos do Projecto na sala de aula  
(Continuação)**



18 D

(Fonte: Maria João Nascimento a 19 de Março 2003)



18 E

**Imagem nº 18: Actividades dos alunos do Projecto na sala de aula  
(Continuação)**

(Fonte: Maria João Nascimento a 19 de Março 2003)

Na semana seguinte, na sequência de um jogo de futebol, um dos alunos do Projecto (MA) caiu sobre outro e, este último bateu com a cabeça e fez um pequeno golpe. Este episódio desencadeou novamente agressões entre os alunos mais velhos de etnia cigana e MA. A monitora separou-os e solicitou ao tutor de MA que o fosse buscar à escola. O aluno ferido foi sujeito a tratamento no Centro de Saúde de Bragança. Mais uma vez, as professoras da EB1 do Campo Redondo assustaram-se e chamaram a polícia, tendo comunicado ao CAE que na escola estava “muita polícia”. Na sequência de mais este episódio, a EB1 do Campo Redondo solicitou a marcação de uma reunião de parceiros para ver como retirar o grupo da escola. Esta reunião iniciou-se com o ponto da situação em relação às ocorrências dos últimos dias, nomeadamente as situações de agressão e vinda das famílias ciganas à escola. A Directora da EB1 referiu “a escola recusa-se a partir deste momento a que este grupo funcione aqui” e refere ainda que sofre pressões dos colegas e dos pais dos outros alunos da escola em virtude do mau ambiente que os

---

alunos do PIEF deram à escola. Finalmente diz que tem um ofício pronto para enviar à DREN que no conteúdo indica que deixa de autorizar a utilização da sala para as actividades do PIEF. A interlocutora do CAE referiu que da DREN a resposta à solicitação de esclarecimento quanto à questão anteriormente levantada pela escola foi “ *a escola não é das professoras, mas de todos os alunos que a frequentam. Quer as professoras queiram ou não, o grupo mantém-se porque têm lá sala disponível para realizar as actividades*”. Assim, uma vez que a solução estava assumida, os parceiros consideraram que a melhor forma de colaborar com a Escola era unir esforços e, adoptar estratégias conjuntas para conseguir que os alunos deste projecto tivessem sucesso. Delinearam-se algumas soluções que passavam por:

- convidar as encarregadas de educação para colaborarem nas actividades durante o período da tarde;
- os alunos experimentarem a aprendizagem de algumas profissões no Centro de Formação Profissional;
- efectuar a limpeza da parte inferior da sala com vista à diminuição do mau cheiro e dos animais que surgiam (ratos e outros) e que seria da responsabilidade da Câmara Municipal;
- o embelezamento do espaço exterior com a criação de um pequeno jardim pelos alunos, entre outras.

Nesta reunião ainda se encaminharam situações mais graves de duas crianças para a CPCJ de Bragança e reforçou-se, junto da representante da Câmara Municipal, a urgência na limpeza da parte de baixo do pavilhão onde decorrem as actividades do PIEF

Parecia que a situação tinha sido mais razoável do que se esperava. Também se criaram algumas expectativas sobre o envolvimento efectivo dos parceiros a partir daquele momento.

A equipa pedagógica decidiu então organizar a disposição da sala de acordo com as actividades a desenvolver, assim como aumentar as visitas de estudo no período da tarde e o desenvolvimento das actividades noutros locais da cidade como, por exemplo, nos laboratórios da Escola Superior de Educação e no “cyber espaço” para enriquecimento do currículo. Foi também necessário averiguar a frequência irregular do AM que não tem frequentado as

---

aulas do ensino regular e nos espaços do PIEF, tem comportamentos desadequados e adoptar novas regras relativas ao comportamento dos alunos. Estas regras passavam pelo envolvimento dos encarregados de educação nas actividades. Também se acordou ir aumentando o rigor e a exigência nos trabalhos a realizar pelos alunos.

Para averiguar a não frequência de alguns jovens inicialmente integrados neste grupo, realizaram-se novas visitas domiciliárias aos vários locais onde as famílias ciganas acampam na cidade de Bragança (Formarigos e Beco sem Saída) para sensibilizar as famílias e mobilizar mais alguns jovens para a frequência do PIEF. Perante os incentivos apresentados, as mães referiram que as filhas poderão ir na semana seguinte. A Técnica da EMM aproveitou um desses contactos e conversou com o pai do aluno AM, descreveu o seu comportamento e solicitou-lhe que se responsabilizasse pela frequência da EB1, sob pena dele ter de deixar de frequentar as actividades no espaço complementar do PIEF.

A meados de Maio, ao chegar junto da EB1, a autora verificou a presença de polícias dentro da escola. Em contacto com a monitora foi esclarecido que a aluna A se queixou aos irmãos do comportamento dum aluno da escola. O irmão F resolveu ir bater no aluno e as professoras da escola, ao verem a agitação, telefonaram de imediato para a polícia.

Fora da escola, as professoras da EB1 fizeram queixa dos alunos ciganos e a professora do apoio referiu ser muito amiga dos ciganos, tendo mesmo sido professora de alguns deles, só que acha que estes não podem julgar mal a atitude do aluno em questão. Mais uma vez foi salientado o mau ambiente que estes alunos davam à escola e a necessidade constante de contar com a presença da polícia.

---

### Imagem nº 19: Alunos e monitora do Projecto



(Fonte: Maria João Nascimento a 7 Maio 2003)

Mais tarde, a interlocutora do CAE telefonou para a Técnica da EMM para informar que iria diligenciar junto da Câmara Municipal uma sala numa EB1, nos arredores de Bragança, para transferir o grupo. Mais uma vez se verificou que era mais fácil retirar o problema de dentro da escola do que pensar soluções e alternativas para trabalhar em conjunto. Além disto, a Coordenação Educativa não trabalhava com a escola com vista à integração dos alunos, mas reforçava as atitudes de exclusão.

---

**Imagem nº 19: Alunos e monitora do Projecto (Continuação)**



(Fonte: Maria João Nascimento a 7 Maio 2003)

---

**Imagem nº 19: Alunos e monitora do Projecto (Continuação)**



(Fonte: Maria João Nascimento a 7 Maio 2003)

O PEETI e a autora deste trabalho foram convidados a participar nas I Jornadas da Pastoral dos Ciganos do Nordeste Transmontano (Anexo B4), com a apresentação do trabalho que estavam a realizar.

Prepararam-se os trabalhos dos alunos e o grupo de alunos para animarem a exposição destas Jornadas como se ilustra nas imagens seguintes:

**Imagem nº 20: Exposição de artigos dos alunos do PIEF e de artigos ciganos**



---

**Imagem nº 21: Exposição de artigos dos alunos do PIEF e de artigos ciganos (Continuação)**



---

**Imagem nº 22: Exposição de artigos dos alunos do PIEF e de artigos ciganos (Continuação)**



(Fonte: Maria João Nascimento a 16 de Maio de 2003)

---

**Imagem nº 23: Exposição de artigos dos alunos do PIEF e de artigos ciganos (Continuação)**



(Fonte: Maria João Nascimento a 16 de Maio de 2003)

Previa-se que durante estas Jornadas os indivíduos ciganos estivessem presentes, para poderem ouvir, reflectir e debater as ideias que sobre eles

---

eram apresentadas. Realça-se que foram convidadas duas senhoras ciganas de comunidades de Lisboa para apresentarem experiências de vida profissional que não põem em causa a cultura cigana. No entanto, a organização não permitiu a presença dos elementos ciganos da comunidade de Bragança, tendo-lhe proporcionado apenas uma visita de uma hora à exposição durante a manhã de 17 de Maio. Quando procuramos perceber a ausência dos elementos mais importantes destas Jornadas, fomos informados que seriam perturbadores e não se saberiam comportar. Assim, apenas os jovens que frequentavam o PIEF assistiram integralmente às Jornadas. No decurso da manhã do dia 17 de Maio fez-se a apresentação da experiência do PIEF e, alguns ciganos permaneceram na sala para verem os seus filhos e ouvirem o que foi apresentado do trabalho realizado com o grupo. Após a apresentação, quando se referia o intervalo, a organização pediu explicitamente aos ciganos, em “romani” (dialecto utilizados pelos ciganos entre si) que saíssem da sala. A organização foi mais uma vez questionada pela atitude adoptada, mas a resposta obtida foi semelhante, os ciganos iriam conduzir o debate para assuntos como a falta de casas, de subsídios e a discriminação na escola o que geraria um ambiente inconveniente entre os convidados e participantes. Ficou então confirmado que num encontro para debater assuntos relativos à comunidade cigana de Bragança, os principais intervenientes não eram ouvidos, mas excluídos. Assim interrogamo-nos de que forma é que as conclusões poderão ser aceites e implementadas pelos ciganos. Mais uma vez foram evidentes processos que têm por base “fazer para “ e não “fazer com”.

Durante a tarde, na Catedral de Bragança, houve então o momento de participação dos ciganos. Todos estiveram presentes na Igreja para celebrações religiosas (Imagem nº 24)

O significado religioso dos diferentes tipos de celebrações não foi de iniciativa da comunidade cigana mas da Pastoral, o que levou à imposição de um momento sem significado para os jovens. Para quem foi convidado, passou por mais um momento que fica bem à organização, mas que para os ciganos não teve qualquer relevância.

---

### Imagem nº 24: Celebrações na Sé



(Fonte: Maria João Nascimento a 17 de Maio 2003)

Como é possível aumentar as competências de grupos minoritários, se não se consegue dialogar com eles e se tem medo das reacções que possam ter?

No final de Maio, obteve-se a autorização para afectar os dois professores para trabalhar as Expressões Física e Motora e Plástica. Desde o início das actividades do grupo que se tinha proposto a integração de professores das áreas das expressões para enriquecerem o currículo destes alunos. Depois de insistir várias vezes junto da DREN, directamente através do CAE e indirectamente pelo PEETI, conseguiu-se autorização para que estes dois professores completassem o seu horário com as actividades deste grupo. Como é habitual, as reacções dos alunos à presença de novos professores e de outro tipo de actividades foi negativa, mas depois de terem reflectido as vantagens de novas actividades, ficaram motivados. Fez-se também o levantamento das necessidades de material e de equipamentos desportivos e organizou-se a sua aquisição de forma a permitir a realização das propostas dos professores que se desenvolveram com o agrado dos alunos.

Como consequência das Jornadas realizou-se uma reunião na Junta de Freguesia da Sé, com o Presidente e duas Educadoras de Infância que

---

acompanham projectos na área da criança. Debateu-se a pertinência do PIEF para este grupo de jovens e justificou-se a necessidade de uma resposta diferente do ensino regular para os alunos deste grupo. Reflectiram-se também as condições precárias de habitabilidade, saúde e higiene dos agregados familiares que ainda vivem acampados na cidade de Bragança e algumas respostas que se poderiam implementar para melhorar estas condições. Finalmente o Presidente da Junta referiu que se estabelecesse um protocolo para justificar a parceria que se estava a propor para viabilizar a realização de actividades com os alunos do PIEF.

Na primeira avaliação que se realizou sobre o decurso do PIEF, começou por se reflectir sobre a falta de envolvimento de parceiros fundamentais, como a Segurança Social e a CPCJ, na resolução dos problemas dos alunos deste grupo o que inviabiliza a eficácia das respostas. Passou a falar-se das dificuldades e dos obstáculos encontrados no decurso das actividades diárias e salientaram-se a falta de disponibilidade e de apoio por parte do Coordenador do PIEF, da desadequação do perfil da professora de 1º ciclo para trabalhar com estes alunos e implementar as actividades previamente programadas, da necessidade de implementar actividades de 2º ciclo para os alunos que já tinham completado o 1º ciclo facilitando assim a sua integração numa EB2,3 e dos problemas disciplinares causados pelo aluno L que, por não ter actividades ajustadas ao seu nível de conhecimentos, impedia o normal decurso das aulas. Face a este diagnóstico resolveram adoptar-se as seguintes medidas: falar com mãe do aluno L sobre medidas necessárias no caso do aluno não melhorar os seus comportamentos; realizar uma reunião de encarregados de educação para os informar sobre o decurso das actividades; e, discutir e melhorar o Regulamento de Funcionamento do PIEF entre os parceiros para garantir um envolvimento de maior qualidade.

Para resolver a situação do L deslocamo-nos a casa da Dª Clt e informámo-la que o filho não estava a aproveitar as actividades desenvolvidas nas aulas. Referimos que, desta forma, ele não as poderia frequentar mais, uma vez que estava a ser factor de perturbação o que impedia os restantes alunos de progredirem. A senhora referiu que os alunos N e F também já tinham o 2º ciclo e por isso já não deveriam continuar a frequentar. Foi-lhe

---

explicado que a razão não se devia às habilitações escolares, mas tinha a ver com o comportamento e se estes dois alunos adoptassem este tipo de comportamento também teriam de sair. A D<sup>a</sup> Clt disse que ia falar com o filho para ver se o seu comportamento melhorava. Relativamente à sua filha M, estava doente e por isso não tinha ido à escola. Uma das cunhadas da D<sup>a</sup> Clt, a D<sup>a</sup> Cnd concordou na integração no PIEF dos seus dois filhos, LC e LF de 6 e 8 anos respectivamente, que estavam sempre nos arredores da escola, mas não frequentavam qualquer ano de escolaridade. Esta senhora pediu roupas para os seus cinco filhos, pois estes dois são os mais velhos de cinco irmãos.

Realizou-se uma reunião com os alunos, a monitora, a professora, o Coordenador para confrontar os alunos com os seus comportamentos e todos reconheceram que estavam a ter atitudes desadequadas, mas os alunos com pior comportamento eram o L e o JF. Este último referiu que se quisesse ele não iria mais e foi-lhe afirmado que se continuasse a adoptar aqueles comportamentos e atitudes ele não iria mais e deixaria de pertencer a este grupo de alunos. Explicaram-se, mais uma vez as regras e negociaram-se medidas que se iam adoptar a partir daquele momento face a determinados comportamentos.

Durante a tarde a monitora telefonou à técnica da EMM para informar que a professora da expressão plástica tinha abandonado a aula, porque o JF se tinha portado mal e agredido verbalmente a professora. Às 16 horas, a referida professora telefonou (muito nervosa) para informar que tinha abandonado a aula porque o aluno JF se tinha comportado muito mal e continuava a proferir insultos muito graves em frente aos restantes colegas. De seguida a monitora telefonou e disse que o aluno não saía da sala, impedindo os restantes de fazer qualquer coisa, perguntava então, o que deveria fazer. Face à impossibilidade de regressar a Bragança e à hora em que nos encontrávamos disse-lhe para lanchar e encerrar as actividades. No dia seguinte, o Coordenador do PIEF esteve na escola e colaborou no desenrolar das actividades. Também escreveu uma carta a informar o Ministério Público dos comportamentos do aluno e a solicitar uma tomada de posição em relação ao JF.

---

Como R era muito pouco assíduo às actividades e quando se perguntava por ele aos colegas, não sabiam onde ele se encontrava, fomos a sua casa. A mãe estava na rua com uma parte dos seus 9 filhos. Verificámos que havia situações de negligência e falta de atenção que fazia com que os filhos que deveriam andar na EB1 não o faziam, porque se portavam mal ou não acordavam. A mãe referiu também que na maior parte dos dias não sabia do R e ele nem dormia em casa. Como desaparecia, uma vez o pai fechou-o num quarto durante uns dias depois de lhe ter batido, mesmo assim ele não obedecia e sempre que podia não vinha para casa. A mãe referiu que neste momento “*não sei onde ele anda*”. Os pais são os dois alcoólicos e o filho mais novo, apenas com poucos meses de vida nasceu em casa, sem qualquer cuidado, durante o sono dos pais e depois de nascer, a mãe continuou a dormir com o filho deitado consigo. Perante tal situação de pobreza e de negligência, reflectimos o risco em que todas aquelas crianças se encontravam e que era urgente informar as entidades competentes sobre a situação. Por outro lado, pareceram incoerentes e inconsistentes as intervenções que o Ministério Público e a CPCJ exerciam sobre o R porque não se sabia onde estava e porque todos os irmãos estavam em situação de risco sem qualquer tipo intervenção social. Esta situação foi relatada aos elementos da respectiva Comissão de Protecção para que se interviesse de forma mais eficaz, uma vez que a CPCJ assumiu tratar do acompanhamento dos alunos do PIEF.

Num momento de acompanhamento do o grupo, a professora e a monitora deram a palavra aos alunos que referiram ter algo para oferecer à técnica da EMM. Ofereceram então um texto sobre a árvore, manuscrito sobre um desenho feito pelos alunos e um marcador de livro com uma frase que era resultado do debate sobre o sentido da vida (anexo B5). Foi bastante gratificante o gesto dos alunos e permitiu verificar que eles estavam interessados em continuar e reconheciam todas as diligências efectuadas até ao momento.

A propósito da eventual matrícula numa EB2,3, abordou-se a questão da saúde e do acompanhamento médico regular dos alunos e constatou-se que os mais velhos não tinham as vacinas em dia. Então, organizámos uma ida ao Centro de Saúde para vacinar os alunos. A técnica da EMM e a monitora logo

---

após o almoço, foram com os alunos e a entrada no Centro foi observada pelos presentes com admiração. Os técnicos do serviço também ficaram muito perplexos ao verem entrar um grupo numeroso de jovens de etnia cigana. Uma vez que o médico de família ainda não tinha chegado, foi necessário esperar. Este período foi então aproveitado para ler os panfletos afixados e trocar informações sobre a saúde. Após a identificação dos jovens nas respectivas fichas de saúde verificou-se que os mais velhos F, N e S tinham de ser vacinados, pois não o faziam desde que deixaram de frequentar a escola. Foi surpreendente verificar que os rapazes que adoptam posturas de firmeza e de violência para a resolução do mais pequeno problema, perante a necessidade de serem “picados” passaram a comportar-se como crianças indefesas e com medo do que lhes ia acontecer. No final, as Enfermeiras informaram da necessidade do reforço ser feito passado 2 meses e de ter ficado a sensação nítida que se estas duas adultas não voltassem com eles, tal não aconteceria. Infelizmente foi o que se verificou.

Na reunião final, para o balanço do decurso das actividades e dos resultados obtidos, introduziu-se a situação de cada família contactada e do percurso escolar irregular de criança ou jovem. Descreveu-se também cada situação analisando a sua gravidade e o papel quase inexistente de cada instituição. Informou-se a transformação da participação no Projecto de Férias nos passeios / visitas de um dia, que poderiam ser participados pelos pais e que totalizariam 3 ou 4 saídas.

Depois de se ter reflectido sobre os resultados do PIEF, face aos constrangimentos existentes, começou a pensar-se em soluções que garantissem a continuidade do percurso formativo destes alunos em Setembro de 2003. Decidiu-se então transformar o grupo do 1º ciclo num grupo de 2º ciclo com apoio, para os alunos sem primeiro ciclo que o integrassem por terem uma faixa etária que o justificasse. Para esta transformação é necessário: a reorganização da turma como turma do 2º ciclo; a integração numa escola B2,3 de Bragança; assegurar os professores necessários para leccionar o 2º ciclo e um professor de apoio do 1º ciclo. A representante do CAE referiu que a definição da escola onde funcionaria a turma teria de ser da DREN, uma vez que uma das escolas não comparecera às reuniões para que tinha sido

---

convocada e, a que estava representada, referia não ter espaço disponível nem ter de acolher os alunos porque atendendo ao local de residência pertenciam ao outro Agrupamento de escolas. Face à necessidade de se redefinirem alguns aspectos combinou-se reformular os aspectos possíveis do PIEF (orçamento, lista de alunos, recursos e outras necessidades) e remetê-lo à Estrutura de Coordenação dos PIEF da região Norte para clarificarem os aspectos fundamentais, nomeadamente os que se prendiam com a definição da escola sede.

No final do dia sugeriram várias reflexões que anteviam a dificuldade de continuar este PIEF, isto é, de continuar a formação escolar destes jovens. Em primeiro lugar, os aspectos básicos de saúde e de bem-estar destas crianças não eram preocupação dos pais, nem dos serviços responsáveis. Em segundo lugar, as escolas que estes jovens deveriam estar a frequentar não os queriam lá e assumiam essa posição esquecendo um dos direitos fundamentais da criança, o direito à educação. O poder local não se envolvia na resolução desta situação esquecendo que, sem assegurar as condições essenciais de habitação e educação não acaba com os problemas de marginalização, desintegração social (e até racismo) exercido sobre estas famílias. Apenas as pessoas que directamente se envolveram neste processo acreditavam que tinha de continuar.

As actividades do PIEF terminaram a meados de Julho, mas ainda se verificaram alguns momentos agitados porque o marido de Cls, ficou muito aborrecido quando foi buscar a bolsa de formação e verificou que eram bens alimentares em vez de dinheiro. Referiu muito agressivamente que lhe tinham prometido dinheiro e que era a isso que tinha direito pelos seus seis filhos. Também afirmou que o tinham esclarecido que teria direito a quinze contos por filho por isso não iria levar os alimentos. A esposa insistiu que levassem os alimentos e contrariado ele fê-lo.

Face às reclamações continuadas do marido de Cls, aos comportamentos desajustados dos alunos, sobretudo dos filhos deste agregado familiar, à falta de apoio que a monitora sentiu por parte dos parceiros envolvidos na diversificação das actividades, o coordenador do PIEF

---

propôs a suspensão das suas actividades a partir do dia 18 de Julho de 2003 o que foi aceite pela EMM.

Com o final das actividades do PIEF, entrou-se numa nova etapa na estruturação do percurso dos alunos. Os parceiros que estiveram directamente envolvidos foram de opinião que o percurso devia continuar com as condições acordadas na reunião de avaliação, mas a definição da escola que acolheria o projecto constituía o obstáculo à sua continuidade e, por vários contactos e respostas obtidas verificou-se que havia falta de comunicação entre a DREN e o CAE porque sendo duas estruturas do mesmo Ministério não havia partilha de informações quanto à resposta proposta para a continuidade deste percurso.

Em Setembro, a autora foi informada que uma técnica da DREN entrou em contacto com o CAE para contactarem as escolas do concelho e definirem aquela em que vai funcionar o PIEF. Dos contactos estabelecidos uma das EB2,3 está em obras e não pode acolher o grupo e a outra disse que não quer lá o grupo a funcionar. Uma das escolas secundárias poderá acolher o grupo, mas só se as aulas funcionarem apenas no período da tarde porque tem todas as salas ocupadas no período da manhã. Informamos que essa condição inviabiliza a concretização do projecto e voltei a explicar a dinâmica de funcionamento das actividades destes grupos. Face às dificuldades na disponibilização do espaço para o funcionamento do PIEF a técnica da DREN solicitou à representante do CAE que reunisse com a escola secundária que disponibiliza as salas de tarde para negociar a situação. Foi então solicitado o apoio da autora para a realização da reunião. Na Escola Secundária Miguel Torga: Fez-se a reunião iniciando-se com a apresentação do projecto, da sua orgânica e funcionamento. A Escola apenas dispunha de salas à tarde, mas mostrou-se bastante interessada em assegurar o PIEF. Assim, surgiu a hipótese de arranjar uma sala para assegurar as manhãs numa Instituição perto da Escola. Reflectiu-se esta possibilidade de reposta e equacionaram-se outras que seriam mais vantajosas, se privilegiassem a permanência dos alunos sempre no mesmo espaço. Assim, pensou-se na existência de escolas do 1º ciclo sem alunos ou com uma ocupação parcial. Verificou-se que a EB1

---

de S. Sebastião (única nestas condições em Bragança) não era viável visto ter horários que necessitavam da total disponibilidade das salas que possuía. Face às dificuldades existente, acordou-se no estudo de outras possibilidades.

Já no CAE estabeleceu-se o contacto telefónico com a EB2,3 Augusto Moreno por parecer à Coordenação Educativa que a Escola teria espaço disponível, uma vez que a EB2,3 Paulo Quintela estava em obras e tinha grande dificuldade na gestão das salas. Deste contacto o presidente do Conselho Executivo referiu ter uma sala para 16 alunos que poderia disponibilizar. Marcámos de imediato uma reunião para organizar o processo e iniciar as diligências necessárias para o seu funcionamento. Nessa reunião, depois de explicada a orgânica do PIEF e os recursos necessários, o Presidente do Conselho Executivo referiu que já não tinha a sala disponível uma vez que era para dar continuidade ao PIEF do ano lectivo anterior. Salientou que não queria ter aqueles alunos na escola, nomeadamente um que já tinham excluído por faltas porque no ano lectivo anterior ameaçava os colegas à porta da escola e muito menos os problemas que já tinha tido a EB1. Argumentou também que tinha falta de auxiliares de acção educativa e não tinha professores com perfil para trabalhar com este tipo de alunos. Informei então o Sr. Presidente que os alunos tinham direito a ir para uma EB2,3 e caso se fossem matricular a escola teria de ter argumentos legais e válidos para não os incluir. Por outro lado, a DREN poderia indicar esta escola com receptora da turma e ele não poderia recusar. Foi então, dado o argumento de que não havia condições pois não havia salas livres e que os encarregados de educação dos alunos da escola, de certeza não iriam aceitar a integração dos do PIEF (deixando antever que iria até aos últimos recursos para não ter o PIEF a funcionar na escola). Foi ainda reflectido com ele que os encarregados de educação só teriam aquela reacção se fossem mal esclarecidos e utilizados como força de pressão, caso contrário até gostariam de participar nestes processos de inclusão social.

Face à recusa da escola para incluir os alunos do PIEF, dirigimo-nos à Escola Secundária Emídio Garcia. Constatámos que também só tinha salas livres de tarde, o que não permitia resolver o problema da instalação desta turma. Finalmente a representante da Coordenação Educativa ficou de informar

---

a DREN das diligências efectuadas, referir que em sua opinião a escola seria a EB2,3 Augusto Moreno e solicitar que decidisse.

A DREN comunicou à referida escola que iria receber o grupo PIEF o que desencadeou uma rejeição da turma por parte da escola que justificou em ofício a sua posição. Seguiram-se uma série de diligências entre estas entidades até que a 4 de Dezembro de 2003 houve uma notícia na TSF e outros meios de comunicação (Anexo B8), sobre a oposição dos pais e encarregados de educação dos alunos da EB2,3 Augusto Moreno ao funcionamento do PIEF nessa escola. A DREN contactou e solicitou dados sobre quais dos alunos do PIEF actual são de etnia cigana. Referiu-se então que a DREN sabe qual é o PIEF em questão, uma vez que as listas fazem parte do projecto e este está na posse do representante da DREN, Dr. Zeferino Lemos. Por outro lado, como considerei ser discriminatório evidenciar de entre os alunos de uma turma os de etnia cigana, solicitei que o Coordenador Regional do PEETI entrasse em contacto e o solicitasse por escrito.

O Coordenador da EMM entrou em contacto comigo e referiu que o Director Regional de Educação (Dr. Lino Ferreira) necessitava ter maior conhecimento sobre o PIEF para poder “desmontar” o discurso da Associação de Pais.

A Dr.<sup>a</sup> Fátima Castanheira, representante do Secretariado da Pastoral dos Ciganos em Bragança, entrou em contacto telefónico com a autora do trabalho para salientar que os pais e encarregados de educação dos alunos da EB2,3 Augusto Moreno em reunião da noite anterior referiram que se a turma funcionasse na escola tirariam de lá os filhos e os comentários feitos referiam a falta de segurança e o perigo que os alunos do PIEF representavam, posição que ela considerava muito discriminatória.

No dia seguinte, uma técnica da DREN entrou em contacto telefónico com a autora e solicitou uma ida a Bragança para saber se era possível obter mais informações sobre os jovens integrados no PIEF, uma vez que não há contacto telefónico directo para as obter. Referi que no momento tal não era possível por incompatibilidade de agenda. No entanto, se fosse uma ordem directa do Coordenador a EMM alterava a agenda para o fazer. Revelei também bastante estranheza pela urgência da DREN uma vez que até ao dia

---

anterior só a EMM e o PEETI tinham tido preocupações quanto à continuidade de resposta para estes jovens.

A partir deste momento sucederam-se uma série de contactos telefónicos para perceber a situação e a pedir informação sobre as diligências efectuadas. Desde a directora do PEETI, do Coordenador do Norte aos elementos da educação, relatou-se o percurso realizado e os alunos que tinham sido integrados neste PIEF de 2º ciclo. Quanto às garantias de frequência referi que em Julho os alunos iam, mas como desde aí não voltei a contactar as famílias nem os jovens, no momento não podia garantir a ida de todos eles.

Seguiram-se reuniões em Bragança, entre os representantes da DREN, do CAE e da escola escolhida. Realizou-se também uma reunião com a autora, o Coordenador do PETI no Norte e o representante da DREN para fazer um relatório escrito dos acontecimentos ao longo da intervenção da EMM (documento que a DREN nunca entregou à EMM). Para debater o assunto e esclarecer a escola, a DREN organizou uma reunião alargada na EB2,3 Augusto Moreno.

Nesta reunião estiveram presentes Director Regional (Dr. Lino Ferreira), Mais dois elementos da DREN, o Coordenador e a Interlocutora do PEETI do CAE de Bragança, a Directora do PEETI, o Coordenador Regional e a Técnica da EMM (autora do trabalho), os Representantes da Comissão Executiva Instaladora, a Presidente do Conselho Pedagógico e da Assembleia de Escola, Os representantes da Confederação das Associações de Pais e da Associação de pais da escola, A Pastoral Diocesana dos Ciganos de Bragança, o representante da CPCJ e da Câmara Municipal.

Em Síntese nesta reunião o Director Regional questionou a escola sobre o bloqueio à recepção de uma turma de alunos que deveriam estar a frequentá-la, a posição pouco educada e pouco pedagógica do Conselho Pedagógico na carta que lhe foi enviada. Solicitou que a escola argumentasse de forma fundamentada porque afirmava que não tinha salas nem professores disponíveis para receber os alunos. Referiu a sua incompreensão pela divulgação de listas de alunos na comunicação social e a forma como os Encarregados de Educação foram incorrectamente envolvidos em todo este

---

processo. Finalmente solicitou a caracterização dos alunos envolvidos e garantiu que “*estas crianças, sejam donde forem não vão ser excluídas da escola*”. Propôs então que a escola partisse do zero e construísse o projecto de mãos dadas com uma fase de integração para que se estendesse no ano seguinte com sucesso. Os parceiros presentes corroboraram estas afirmações e estes desafios, tendo a Directora do PEETI referido ter verificado haver um total desconhecimento sobre os objectivos do PEETI e sobre o que é o PIEF. O Coordenador das EMM do Norte referiu que o problema da existência dos alunos para frequentar a turma se prende com o tempo de espera desde Julho de 2003, momento em que pararam as actividades do PIEF e a presente data, uma vez que estava previsto dar-se continuidade a 15 de Setembro. Neste momento é difícil precisar os alunos que ainda se mantêm interessados visto não solicitar à EMM qualquer contacto antes de ter as condições de funcionamento do projecto garantidas. O Presidente do Conselho Executivo aceitou o desafio e assumiu acolher a turma nas escola passando a referir os recursos humanos e materiais que necessitaria para o fazer. Todos os presentes se congratularam com as conclusões da reunião e se disponibilizaram para implementar o projecto. No final o Director Regional apresentou à imprensa as conclusões da reunião de modo clarificador e de forma a acabar com a exploração que os média faziam sobre o assunto.

A partir deste momento desenvolveram-se as reuniões e os contactos necessários para organizar e implementar o PIEF dentro da escola de 2º ciclo. Assim, Traçou-se um plano de trabalho para se iniciar o funcionamento das actividades da turma em Fevereiro de 2004.

Assim, para identificar junto das escolas de origem a situação escolar dos alunos em abandono escolar, responsabilizou-se a interlocutora do CAE. Para fazer a caracterização sócio-familiar dos alunos, atribuiu-se à EMM e definir o tipo de trabalho a desenvolver pelos alunos até Julho 2004, ficou atribuído ao Conselho Executivo da escola.

A EMM e as técnicas da Segurança Social desenvolveram várias diligências necessárias junto dos agregados familiares e das crianças e jovens para frequentarem o PIEF. Já em reunião na escola foi apresentado o projecto (Anexo B7) e acertaram-se os aspectos de funcionamento relativos aos

---

monitores, aquisição de recursos materiais e desportivos e dos professores que a escola afectaria ao projecto. Agendou-se o início das actividades da turma para o dia 1 de Março.

No primeiro dia apenas compareceu um aluno, o L e a sua mãe. Resolvemos realizar novos contactos domiciliários para perceber as causas da incomparência dos alunos. O aluno L acompanhou-nos conduziu-nos a domicílios cujos endereços não eram claros ou não estavam registados. Fomos a casa da Tr e da Lc que já tinham sido contactadas para frequentarem o PIEF no ano anterior mas a mãe não tinha autorizado. Estavam sós com os irmãos mais novos, o pai estava preso e a mãe saíra. Gostariam de frequentar, mas a mãe tinha de autorizar.

No percurso encontrámos R sentado numas escadas atrás da escola. Não lhe tinha apetecido ir e referiu que queria ter aulas “dia sim, dia não”. Depois de lhe explicar que não podia ser assim, convencemo-lo a acompanhar L e ir para a escola.

Fomos à Sarzeda com a interlocutora do CAE e o Presidente da Junta (seu conhecido). Contactámos JFn e CD e respectivos agregados familiares que os autorizaram a ir no dia seguinte. Também contactámos uma rapariga, GO que já vive maritalmente com um irmão de JFn que a deixa ir, mas ela não mostrou interesse. Para o transporte é necessário dinheiro pelo que solicitámos à Coordenadora do projecto que lhes disponibilizasse verba do projecto.

Em Bragança fomos com a interlocutora da Segurança Social a um restaurante onde um aluno de 14 anos estava a trabalhar com o pai. Referiu que o abandono escolar se devia a um acidente de bicicleta que o filho teve e ao medo de ser roubado fora da escola pelos ciganos. Acordámos que o pai iria apresentar a situação junto do Conselho Executivo para que o aluno regressasse à escola. Este aluno apenas reintegrou a escola no ano lectivo seguinte.

Fomos também à lixeira, local onde estão as barracas de algumas famílias ciganas, falar com CIs sobre a frequência de S e N no PIEF. Esta disse-nos que os mais novos continuavam a ir para a EB1 do Campo Redondo, ma que S não ia mais porque o nome deles tinha sido enxovalhado na televisão porque tinham dito que eram ladrões e faziam mal aos outros

---

“garotos”. Por outro lado salientou que, no ano anterior, o marido não tinha ficado contente com a atribuição das bolsas em géneros alimentares porque queria o dinheiro (uma vez que a representante da Pastoral dos Ciganos lhe tinha dito que tinha direito a ele) e por isso também a não deixava ir. Referiu que S já não tinha idade para ir para junto de outros rapazes e que tinha de ajudar a tomar conta do irmão mais novo (com 4 meses).

Na escola informámos das diligências efectuadas e da previsão de frequência para o dia seguinte. Quando L e R souberam da vinda dos colegas da Sarzeda ameaçaram que lhes fariam mal porque não os queriam lá devido a brigas entre as famílias (que nos fez parecer deverem-se a ciúmes uma vez que os ciganos da Sarzeda estavam melhor instalados e com apoios que os outros recusaram).

No dia seguinte compareceram cinco alunos, L, R, Tr, JFrnc e CD. À tarde a Coordenadora do PIEF informou que L e R tinham agredido os colegas da Sarzeda. Referiu que estavam com receio que esta situação compromettesse o regresso dos alunos para o PIEF.

A Coordenadora do projecto, a interlocutora do CAE e a técnica da Segurança Social estavam na Sarzeda para esclarecerem a situação do dia anterior e tentarem convencer os dois alunos a regressar para a escola.

Contactámos telefonicamente o IRS, tendo sido informadas de que a técnica responsável pelo acompanhamento de R já sabia da situação do dia anterior, já se tinha deslocado à escola e convocado R para analisar consequências dos seus actos. Solicitou-se que obtivesse autorização do pai de Lc e Tr para frequentarem o PIEF, uma vez que acompanhava o caso no estabelecimento prisional.

Mais tarde, fomos informadas que R tinha ido ao IRS e pode confirmar ser um rapaz muito complicado e ser necessário ir ajustando aos poucos as formas de actuação. Referiu que seria preciso tentar-se que R e L se responsabilizassem pela integração dos outros dois colegas. Também informou que Tr e Lc estavam autorizadas a frequentar pelo pai.

Num dos dias seguintes, o Presidente do Conselho Executivo estava bastante aborrecido porque a representante da Pastoral dos Ciganos assustou uma das professoras do projecto, referindo que as famílias dos alunos de

---

Bragança e da Sarzeda estavam em confronto, o que teria sido agravado pela situação vivida na escola e poderia haver maior violência. Além do clima de medo que estava a instalar, parecia que esta parceira não estava a colaborar com o projecto nem com o seu sucesso. Finalmente, foi solicitado apoio da EMM para falar com os monitores e esclarecer o seu papel no projecto.

A interlocutora do CAE informou das ocorrências relativas a R e ao dia anterior: R foi de bicicleta para a escola e pediu ao guarda da escola para lhe guardar. No intervalo um aluno da escola identificou a bicicleta como sua e foi ao Conselho Executivo dizer que a sua bicicleta estava na escola, mas que dias antes a tinha deixado numa loja a arranjar. Essa loja tinha sido assaltada e tinham sido roubadas 6 bicicletas entre as quais a dele e que o dono da loja tinha comunicado o assalto à polícia. O Conselho Executivo chamou o agente da Escola Segura que aconselhou o pai do aluno a fazer queixa na polícia após o que esse agente foi à escola buscar a bicicleta.

Os alunos L e R não souberam destas diligências e às 15 horas, no final das actividades, foram buscar a bicicleta que não encontraram, mas também não disseram nada. Durante o resto da tarde, estes dois alunos e dois adultos ficaram do lado de fora da escola a vigiar e a rondar. Naquele dia o monitor ia puxar a conversa com R e convencê-lo a fazer queixa à polícia onde será apanhado e *“assim ele já vai embora”*, referiu a mesma doutora.

A autora referiu que o processo adoptado não seria o mais pedagógico e tinha, mais uma vez, alguma intencionalidade na exclusão do aluno que segundo a escola, aterrorizava outros colegas e representava um mau exemplo.

A interlocutora referiu que os monitores estavam apreensivos quanto à continuidade do seu posto de trabalho. Foi então referido que a maior preocupação da EMM era com as crianças e não com os adultos, mas que caso a situação se viesse a verificar se poderiam equacionar algumas alternativas.

O monitor contactou referindo que se tinha queixado que lhe tinham roubado a bicicleta, mas que quando o aconselhou a ir fazer queixa à polícia ele disse que *“resolvía as coisas à maneira dele”* (como está habituado a desenrascar-se neste meio de pré-delinquência acabou por ter um

---

comportamento mais astuto e adulto que os adultos envolvidos). Quanto ao desempenho dos alunos nas actividades do projecto referiu-se que R não cumpria e L cumpria, mostrando vontade de ir pedir desculpa aos colegas da Sarzeda o que revela arrependimento pela situação ocorrida.

Manteve-se a atenção sobre o decurso do PIEF e em particular, sobre o interesse e os comportamentos que os alunos adoptavam. Em geral parecia que se ia estabelecendo um ajuste de atitudes e de comportamentos dos alunos ao novo contexto e uma maior aceitação dos elementos da comunidade escolar para com os alunos deste grupo. Por exemplo, num dos dias que ligámos ao monitor que nos informou que o dia tinha corrido bem até às 14horas, altura em que R saiu embora tivesse sido advertido pelo monitor que teria as devidas punições. Passado 15 minutos R regressou e foi à biblioteca chamar L para ir assistir ao julgamento do irmão no tribunal de Bragança. Ambos saíram. O trabalho tem-se desenvolvido em torno do conceito de amizade e família.

Salientou que o comportamento tinha melhorado bastante e o R no início de cada tarefa diz que não a faz, mas acaba sempre por a realizar. Finalmente informou que Lc e tr foram avisar que iniciariam a sua frequência no dia seguinte.

Na Reunião de Coordenação seguinte o Presidente do Conselho Executivo referiu que as duas irmãs já tinham começado a ir e que “*da forma como vê as coisas não dou um mês para a escola ser assaltada*”. Finalmente referiu também que “*vocês estão a perder alunos em nome de outros que não o merecem*”. O Conselho Executivo referiu que há ameaças aos alunos à saída da escola para lhes tirar dinheiro ou telemóveis o que cria um clima de medo e de instabilidade. Aproveitou-se para solicitar ao agente da Escola Segura, presente na reunião, que vigiasse mais a zona entre a escola e o estabelecimento prisional, à hora do almoço e a saída da escola nos momento de maior movimento de alunos.

A Coordenadora do projecto solicitou à EMM os relatórios de avaliação dos alunos que tinham frequentado o PIEF. Foi esclarecida que esses relatórios deveriam estar na EB1 onde funcionavam as actividades e caso não estivessem era necessário diligenciar junto da professora do 1º ciclo. A EMM

---

assumiu diligenciar junto do CAE no sentido de os fazer chegar à escola. A EMM propôs que o aluno MA integrasse os ateliers da tarde, momento em que não tinha actividades lectivas, uma vez que tinha feito muitos progressos com a sua integração no PIEF no ano anterior.

Quando a autora contactou o tutor de MA, também representante da entidade gestora do PIEF, este referiu que nem pensasse nesta integração do MA porque ele achava que ele tinha ficado muito confiante em si próprio e já não lhe obedecia o que, segundo ele, era devido à convivência estabelecida com os colegas ciganos. Não sortiu qualquer efeito a argumentação utilizada do progresso do aluno nos vários aspectos pessoais e sociais.

Sempre que possível, continuavam-se os contactos domiciliários para ter acesso à informação sobre as situações que tinham sido identificadas. Voltámos também a Sarzeda, as mães dos dois alunos JFn e Cd estavam muito revoltadas porque os filhos não foram bem defendidos no momento da agressão. Achavam que o “professor” (monitor) devia ter *“dado duas bofetadas ao agressor”*. Concluímos que a mãe do JFn não o deixa ir mais e que a mãe de CD poderá mudar de opinião embora, no momento o aluno esteja doente e não possa ir.

Uma vez que a escola considerava que o tribunal deveria estar envolvido no projecto pelo tipo de alunos que o frequentavam organizou-se uma reunião no tribunal para se conseguir atingir esse objectivo. Nessa reunião o Delegado do Ministério Público iniciou a reunião afirmando que não concorda com este projecto nem orienta a sua prática por ele. Por solicitação do Coordenador do CAE a Coordenadora do PIEF fez o ponto da situação quanto à frequência, assiduidade e comportamento dos alunos. Apresentou de forma pormenorizada as situações desencadeadas por R

A representante do IRS referiu que uma das medidas do acompanhamento educativo de R è frequentar a escola e concluir o 6º ano.

Os vários presentes manifestaram-se referindo que os ciganos, não querem ser integrados, mas nós sentimos essa necessidade; que desde sempre fomos educados para ter medo dos ciganos e temos dificuldade em tolerar culturas diferentes da nossa pelo que é necessário explicitar as regras e

---

penalizar quem não as cumpre; que em Bragança não há alternativas para colocar as crianças, mas há que salvaguardar os outros alunos da escola. O Presidente do Conselho Executivo voltou a referir que estava intrigado porque para integrar 3 ou 4 alunos na escola se punham os restantes alunos em risco. A EMM apresentou as diligências efectuadas para aumentar o grupo e aproveitou a oportunidade para questionar o futuro do grupo no ano lectivo seguinte. A esta última questão o Coordenador do CAE disse não saber como actuar no próximo ano lectivo pelo que iria consultar a DREN. Finalmente, todos os parceiros afirmaram ter disponibilidade para colaborar.

A interlocutora do CAE informou que a representante da Pastoral dos Ciganos se tinha lamentado por não estar envolvida no processo de integração dos alunos no PIEF e que os pais dos alunos que ainda não tinham regressado estavam “*chateados*” porque os tinham ameaçado do corte do rendimento mínimo garantido. Referiu que tinha telefonado à professora do 1º ciclo a solicitar os relatórios de avaliação do ano anterior. Além da troca de informações sobre dados de abandono escolar, a interlocutora relatou também que a representante da Pastoral dos Ciganos se dirigiu ao CAE para falar da situação das irmãs Tr e Lc. Referiu então que a ida delas para o PIEF pôs em causa o suporte do agregado familiar uma vez que a mãe tinha perturbações mentais e não tratava dos filhos mais novos. Assim, como as irmãs não estão a mãe não cuida da higiene destes filhos nem os leva à EB1 que frequentam. Comentou se não seria melhor elas regressarem a casa para voltarem a tratar dos irmãos. Perplexa com este comentário a técnica do CAE que se os alunos não estão a frequentar a escola, a Pastoral deve desencadear os mecanismos necessários para os fazer regressar o que nunca passaria por retirar as alunas do PIEF.

Em conversa com a monitora para fazer o Balanço das actividades, esta referiu que R continuava a ter comportamentos desajustados e era muito complicado lidar com ele pois, como resultado de um conflito, ameaçara o monitor. Informou também que, depois de ter faltado uns dias, este aluno regressou à escola porque foi apanhado a conduzir sem carta e o juiz aplicou-lhe como pena, regressar à escola.

---

Ainda informou que o Coordenador no dia anterior tinha visitado a turma e verificou que os alunos estavam todos muito motivados e desenvolviam as actividades com entusiasmo tendo apenas pedido para terem mochilas para se sentirem iguais aos outros alunos.

Mais tarde foi integrado do aluno NG. Este aluno já tinha aparecido na escola e iniciado a frequência e como se levantava a questão da sua idade (16 anos) foi solicitada autorização à DREN para a sua inclusão na escola. Na sequência desta integração, a Coordenadora referiu que os professores consideram que L e Lc progridem muito bem no 2º ciclo e que Tr progride no 1º por isso levantaram a questão se poderiam certificá-los no final do ano lectivo. Face a esta possibilidade, a autora sugeriu que a equipa pedagógica fizesse um esboço do projecto Curricular especificando as metas para cada aluno, as competências a desenvolver e o modo de os avaliar, para enviar para aprovação na Estrutura de Coordenação. Apresentou-se a proposta de certificação a enviar à Estrutura de Coordenação.

As actividades continuaram a desenvolver-se até Junho de 2004, momento em que terminaram as actividades lectivas do ano em curso. Os alunos L e Lc foram certificados com o 5º ano e Tr com o 1º ciclo e NG com o 2º ciclo. R não obteve certificação. Os três alunos L, Lc e Tr foram encaminhados para que no ano seguinte frequentassem turmas do ensino regular.

Só no primeiro período do ano lectivo de 2006/07 é que L frequentou o Ensino recorrente e foi encaminhado pela Segurança Social (através do plano de inserção da família) para um Curso de Formação Profissional.

Pelo relatado os constrangimentos à construção deste percurso foram inúmeros. Passaram pela discriminação e pelos preconceitos quantos à comunidade cigana de Bragança e pela exclusão escolar e social. Num outro plano passaram também pela falta de comunicação entre os representantes da educação. No final, como na maior parte das situações os mais afectados com esta grande instabilidade e rejeição foram as crianças e os jovens.

Também se constata que aqui a intervenção não iniciou a construção da teia na qual os parceiros poderiam sustentar e continuar a sua intervenção com esta comunidade.

---

## 2.1 Sínteses e conclusões da intervenção em Bragança

Bragança é um concelho capital do distrito com o mesmo nome. As características demográficas que apresenta estão ligadas a esse facto, sendo o concelho do estudo com maior número de pessoas, maior número de habitações clássicas e de outros tipos e com maior número de população activa. Encontra-se dividida em quarenta e nove freguesias, tendo grande parte destas características do contexto rural, subsistindo da agricultura e da criação de gado. Outras freguesias que fazem parte da cidade de Bragança e das suas zonas limítrofes são rurais mas também apresentam algumas influências do contexto urbano. Neste concelho da região Norte, regista-se a existência de “Alojamentos Familiares de outros tipos” (INE, 2001), nomeadamente do tipo “abarracado”, onde residiam grande parte dos jovens que foram alvo da nossa intervenção.

A intervenção do PEETI neste concelho iniciou-se em 2002, com a caracterização dos jovens que tinham sido sinalizados à EMM de Trás-os-Montes e Alto Douro. Após o cruzamento da informação existente em várias entidades (Segurança Social, Escolas, CPCJ e outras), verificámos que a grande maioria de crianças e jovens em situação de abandono escolar e de exploração de trabalho infantil eram de etnia cigana.

Estas crianças e jovens eram oriundos de famílias muito numerosas que vivam em “barracas” de madeira em acampamentos dentro da cidade de Bragança. Nestas habitações não havia água, luz nem saneamento básico.

A imposição da frequência da escola por todas as crianças, constituía uma referência que não existia na cultura cigana. Como refere M<sup>a</sup> do Rosário Carneiro (1994):

convém não esquecer que nos estamos a reportar à escolarização de um grupo comunitário inserido numa comunidade maioritária. Estamos a falar de um grupo, detentor de uma cultura particular, que não possui uma pátria de retorno, ou país a que possa recorrer, ao menos simbolicamente (p. 134).

Este grupo comunitário viva em condições de pobreza extrema e era alvo de exclusões várias, do tipo económico porque os seus elementos não

---

trabalhavam regularmente, não tinham recurso à agricultura de subsistência e, Nalguns casos tinha-lhes sido cessada a prestação de apoio da Segurança Social, pela acumulação de incumprimentos. Também eram excluídos culturalmente porque a não aceitação de uma cultura com padrões diferentes estava presente na restante sociedade bragançana. Assim, era muito mais fácil discriminar e realçar os aspectos negativos do que estabelecer aquilo que Bruto da Costa (2007) designa por: “diálogo de culturas, ... um diálogo em que cada cultura saiba reconhecer que o diferente não é necessariamente inferior” (p.74).

Para que este diálogo iniciasse, organizou-se então um projecto experimental que incluía as crianças e jovens em abandono escolar e em situação de mendicidade e complementasse as actividades das outras crianças que estavam a frequentar as aulas do 1º ciclo.

Atendendo às categorias estabelecidas analisam-se, em seguida, os resultados da intervenção efectuada.

↳ **na intervenção com a família**, se os contactos iniciais foram estabelecidos pela representante da Pastoral dos Ciganos e pela entidade gestora, desde o primeiro dia de funcionamento a autora iniciou os contactos directos com as famílias. Neste contexto as mães estavam presentes nas reuniões e os pais ficavam fora da escola a aguardar as esposas. Pela falta de assiduidade ou atrasos frequentes dos alunos, houve necessidade de estabelecer relações com as famílias destes jovens. Rapidamente estas perceberam da disponibilidade para ajudar e tentaram servir-se deste “privilégio” para obter apoios estatais. Depois de conhecer os locais e as barracas onde estas famílias viviam, a ausência de condições básicas dignas para a habitação e sobrevivência destes agregados gerou grande perplexidade e impulsionou a autora para este nível de intervenção. Assim, diligenciou junto da Segurança Social e da Pastoral dos Ciganos no sentido de perceber o que estava a fazer-se para melhorar as situações. Nada estava a ser feito de forma concreta porque, segundo os representantes das entidades referidas, estas pessoas estavam habituadas a viver assim e não queriam mudar, nem queriam aceitar as determinações impostas pela autarquia para saírem de Bragança e

---

irem para as aldeias. A nível da habitação não foi possível avançar mais para além do ponto em que se lançou a discussão destas ideias. Como abordam Pedro Hespanha *et al* (2002; p. 35), a precarização das condições de habitação, com queixas relativas à infestação dos espaços por ratos, ratazanas e cobras também estão patentes. As famílias que vivem nestes espaços conformam-se com a marginalização e o distanciamento social e as suas crianças são alvo de afastamento nas relações que tentam estabelecer com os seus pares, porque não se lavam, cheiram mal e não têm roupas limpas e arranjadas, aumentando a exclusão de que todos os elementos do agregado são vítimas.

Em termos pontuais, foi possível dar roupa e alimentar as crianças e os jovens, ouvi-los e ajudá-los a perceber algumas regras da sociedade onde, por força da sua sedentarização, passaram a fazer parte. As características da cultura cigana estavam presentes e eram defendidas pelos elementos destas famílias. Assim, faziam guarda às raparigas quando estas estavam na escola, não as deixavam avançar para além do 1º ciclo. As mães e as filhas mendigavam pelas ruas e os homens não tinham ocupação profissional que garantisse os bens indispensáveis para a família. A intervenção em termos deste Projecto foi pontual e não teve repercussão nas mudanças dos aspectos essenciais para o bem-estar destas famílias.

Por outro lado, não se deu início ao diálogo de culturas, apenas se conseguiu sublinhar as diferenças da cultura cigana e da cultura bragançana.

↳ **na intervenção com o trabalho**, o projecto teve uma intervenção reduzida porque as situações de exploração de trabalho infantil ocorriam nas piores formas, como a mendicidade. A intervenção incidiu na mobilização da Segurança Social para pressionar as mães para não deixarem os filhos menores praticarem esta actividade. Por outro lado, o trabalho com as crianças e com os jovens também surtiu algum resultado e conseguiu-se que estes, durante o decurso do Projecto, não a executassem.

↳ **na intervenção com a escola**, este projecto teve uma influência perversa. Assim, se desde início a Coordenação Educativa de Bragança esteve

---

envolvida e interessada na resolução das situações de abandono escolar e exploração de trabalho infantil, as escolas não viram esta intervenção como útil e necessária. Primeiro, porque neste projecto específico se pretendia a inclusão de jovens de etnia cigana, que a escola tinha sempre excluído por processos discriminatórios. Eram crianças que transportavam para a escola uma cultura diferente, com hábitos diferentes, eram pobres e cheiravam mal por não se lavarem. Tudo isto em conjunto com o desfasamento na forma de transmissão de saberes, a obrigação de ir à escola por força dos apoios estatais e a divergência entre os interesses dos alunos e dos temas trabalhados na escola, originava dificuldades na comunicação e insucesso escolar. Como os professores consideravam que estes alunos não tinham a capacidade de aprender também não desenvolviam esforços para alterar a situação, daí que a condição imposta pela directora da escola que acolheu o grupo ía no sentido de retirar os estes alunos das turmas de ensino regular e integrá-los no grupo. A falta de apoio da escola esteve sempre presente pelas atitudes adoptadas, nomeadamente o permanente apelo ao afastamento dos alunos deste projecto dos outros alunos da escola. Em seguida, quando foi necessário vincular o Projecto a uma escola do 2º ciclo, houve uma desvinculação das entidades educativas a nível local e regional. Foi necessário que a situação fosse exposta pelos média para que se tomassem medidas e se obrigasse a adoptar atitudes de “pseudo-inclusão”. Isto porque quando as actividades são impostas e não são bem aceites nunca resultam com a mesma eficácia. Pelos motivos apresentados, o desenrolar do projecto na EB2,3 não teve resultados positivos.

Na escola EB2,3 as reuniões decorreram sem a regularidade pretendida, um pouco para cumprir calendário e prestar contas do trabalho realizado. Esta atitude da escola justifica-se pelas acusações a que foi submetida por parte do Director Regional. Por outro lado, em virtude da exposição pública e de algumas acusações feitas em relação aos elementos da comunidade cigana, cerca de metade dos alunos desistiram da sua frequência da escola. No final do ano lectivo, a escola recusou continuar ou voltar a aderir a qualquer projecto desta natureza. Salienta-se, no entanto como resultado positivo, que esta escola passou a sinalizar as situações de abandono escolar com a informação

---

da situação do jovem fora da escola, isto é, se estava emigrado, a trabalhar ou qualquer outro motivo.

Como propõe M<sup>a</sup> Rosário Carneiro (1994):

A escola apresenta-se, sem margens para dúvidas, como um dos meios mais eficazes para essa integração; pelo que o futuro da comunidade cigana depende, em muito, das modalidades de escolarização das suas crianças. Uma adaptação activa ao seu meio, tanto no domínio social como económica, parece passar hoje pela aquisição de conhecimentos de base, que possibilitarão uma integração plena e participada na sociedade que os acolhe e onde se fixam (p. 134).

Sem questionar a importância da escola como agente de integração, não se pode esquecer que os adultos desta escola são da sociedade acolhedora. Assim sendo, pelo que ficou descrito anteriormente, em Bragança, as professoras do 1<sup>o</sup> ciclo, não incluíram as diferenças sócio-culturais das crianças ciganas nas suas práticas. Por outro lado, não conseguiram mostrar a relação existente entre o êxito escolar e a respectiva qualificação e o êxito económico e social da sua comunidade. Verificou-se também que a negociação, a linguagem oral e escrita e a disponibilidade para integrar estes alunos não existia o que os afastava cada vez mais da instituição escolar.

Mais uma vez, se verifica que uma população excluída, como no caso desta comunidade cigana, de conforma e se convence que “não dá para os estudos” e que “não consegue aprender”. Se estas condições são vistas como indispensáveis para se integrarem na sociedade acolhedora, então a comunidade cigana interioriza esta incapacidade e aceita ser designado como um grupo à parte, aumentam assim, com razões culturais as exclusões sociais de que são alvo.

↳ **na intervenção com o grupo de jovens**, estabeleceu-se uma relação próxima de negociação biunívoca o que permitiu aos alunos do grupo perceber que não era pela imposição das suas vontades, nem pela violência, que se conseguiam definir as actividades. Por outro lado, os jovens estranhavam a atitude da autora quando esta ia com eles no seu carro a

---

qualquer local necessário. Ou seja, estranhavam quando eram tratados como pessoas com os mesmos direitos e deveres que qualquer outra criança ou outro jovem da mesma idade. Provavelmente, como estavam habituados a ser permanentemente discriminados e estigmatizados por serem ciganos e serem pessoas pobres, estranhavam quando não eram tratados assim.

Neste grupo foi possível ouvir os seus elementos e negociar algumas das actividades a desenvolver. Foi também possível, pela natureza dos trabalhos realizados, confirmar a discriminação a que as crianças de etnia cigana estavam sujeitas nesta escola do 1º ciclo, assim como as falsas percepções dos professores sobre as incapacidades destes alunos para aprender. Como salienta Luiza Cortezão (1995):

o desenvolvimento por parte dos professores de atitudes não etnocêntricas, a capacidade de pôr em questão práticas desenvolvidas e sedimentadas durante anos, ..., não é, como todos sabem, algo que se consiga de repente. É este, no entanto, um trabalho que parece essencial empreender para que a escola seja capaz de oferecer também a possibilidade de sucesso a crianças diferentes da norma que habitualmente valoriza (p. 26).

Os resultados obtidos pelos jovens e os processos desenvolvidos para os obter deveriam constituir o ponto de partida para a alterar as práticas e permitir aos jovens ciganos, entre outros, terem sucesso na escola.

Considera-se então, muito positiva a intervenção com estes jovens, tendo mesmo alguns continuado o seu percurso formativo.

Salienta-se que este grupo permitiu à autora uma grande aprendizagem sobre a cultura e regras deste grupo étnico.

↳ **na intervenção institucional**, os resultados obtidos não corresponderam aos resultados esperados.

Desde a incoerência de procedimentos locais, à discriminação dos elementos da comunidade cigana, à inversão do papel da escola quando se tratava de alunos desta minoria, entre outros factores, pode afirmar-se que tudo veio para o debate como se “levantasse a poeira há muito tempo depositada numa prateleira recôndita de um armário”. Foi evidente que este projecto trouxe para o debate assuntos que eram tabu no concelho de Bragança. Pensar que

---

crianças de etnia cigana tinham os mesmos direitos e, que um deles passava por lhes dar as mesmas oportunidades que às outras crianças, era impensável neste concelho do interior transmontano. Mas, mais grave foi haver uma entidade pública que incomodou trazendo para o debate não só as crianças, mas também a atitude das entidades locais que não resolviam um problema da sua população porque não o queriam assumir.

Do que foi referido, ficou evidente que a intervenção surtiu alguns resultados, nomeadamente ao nível do diagnóstico dos problemas sociais da infância e da família, ao nível da capacidade de intervenção de cada instituição com responsabilidade em matéria de criança e de juventude e, finalmente, a nível do afastamento quase radical de programas que fossem intervir em áreas onde as instituições locais o deviam fazer e não fazem. Este conhecimento da realidade institucional onde os pequenos poderes locais conseguem imperar, foi positiva e desafiadora e permitiu o desenvolvimento de novas estratégias de intervenção (em contextos adversos) que, noutros locais não se desenvolveriam.

Realça-se que a Coordenação educativa continua disponível para apoiar a intervenção do PETI, mas não se envolve directamente e a Segurança Social contínua, aos poucos,

a preocupar-se com estas crianças e com estes jovens e a reforçar a necessidade de cumprirem um percurso formativo.

Da descrição um pouco enfadonha do acompanhamento efectuado quanto aos dias como quanto ao tipo de diligência efectuada, pode perceber-se que, no caso da intervenção neste concelho foi necessário efectuar muitos contactos presenciais ou à distância. Se tivesse havido o estabelecimento duma parceria efectiva entre as instituições ter-se-iam rentabilizado os recursos existentes e o acompanhamento realizava-se com maior eficácia e menores custos. Finalmente, a grande vantagem era a estrutura da rede ficar montada e servir de base para a resolução dos problemas sociais nas suas várias perspectivas.

Por último, cabe ainda reflectir que a etnia cigana tem um conjunto de regras e padrões de actuação que são próprios e legítimos. Em termos de

---

intervenção soció-comunitária, trata-se de perceber a partir de onde se tem de implementar estratégias de actuação para garantir os direitos e desenvolver as competências das crianças desta minoria, visando uma integração plena na sociedade em que se incluem.

---

### 3- Mondim de Basto

Em Setembro de 2000, no início da actividade na EEM, a autora já tinha a sinalização da situação escolar e familiar de duas crianças. A situação caracterizava-se pela ausência da escola do 1º ciclo em Atei, extrema pobreza do agregado familiar, fome e alcoolismo por parte dos pais e de uma das crianças. Os dois meninos, um com **09** anos (D) e o outro com **12** anos (M), trabalhavam na agricultura, um deles com remuneração. Desde esse momento estas situações constituíram grande preocupação da equipa. Em 2002 quando se efectivou a organização de respostas neste concelho, o conhecimento da situação destas duas crianças tornou-se real e ainda mais preocupante. O total desinteresse do pai pela escolaridade dos filhos, a embriaguez em que ambos os progenitores se encontravam, o lixo e a sujidade das suas mãos e peles, os maus tratos físicos infringidos à mãe, evidentes pelos hematomas que apresentava, a degradação exterior duma casa correspondente aos caseiros de uma quinta (Imagem nº22), que era construída com blocos de granito e sem vidros nos rasgos das janelas e onde os caixilhos apodrecidos caíam aos poucos. Também ficamos a saber que não tinha casa de banho nem saneamento e que por baixo da casa havia lojas de animais com vacas, galináceos e porcos.



**Imagem nº 25: Exterior da habitação: vista das traseiras**  
(Fonte: Maria João Nascimento a 3 de Abril de 2007)

---

Da informação obtida na Segurança Social, a situação já tinha sido encaminhada para o tribunal e, a curto prazo, as crianças seriam retiradas de casa e institucionalizadas. Para dar continuidade ao seu percurso, o mais novo continuou na escola do ciclo que precisava terminar e o mais velho foi encaminhado para o PIEF.

As diligências por parte de autora continuaram e foram estabelecidos vários contactos com a mãe (R) que permitiram perceber que esta gostava muito das duas crianças e queria que fossem encaminhadas para "*um colégio*" para estudarem e terem uma vida melhor.

**Imagem nº 26: As duas crianças com a mãe**





(Fonte: Maria João Nascimento a 15 de Outubro de 2002)

Quando interrogada sobre os hematomas que tinha inicialmente começou por afirmar que caía, mas após ter ganhado confiança com a técnica da EMM, afirmou que era o marido que lhe batia e a obrigava a dizer que caía. Numa dessas diligências a 15 de Outubro de 2002 a autora convidou a técnica do serviço local da Segurança Social que a acompanhou. Neste dia resolveu entrar ver como era a habitação desta família e, depois de obtida autorização da dona R, entrámos e ficámos perplexas com o que vimos. A entrada era em terra batida e em declive; à direita um armazém com 2 pipas de vinho e muitos garrafões cheios de pó, batatas e outros alimentos; nesta entrada havia galináceos, cães e outros pequenos animais à solta; à esquerda havia um tanque cheio de água imunda sob o qual estava uma corda com roupa encardida a secar.

---

**Imagem nº 27: Espaços interiores da habitação – Entrada;**  
24 A- Adegas - lado direito;



24 A

24 B – Tanque, estendal e escadas, lado esquerdo



24 B

(Fonte: Maria João Nascimento a 15 de Outubro de 2002)

---

No canto havia alguns blocos de granito que caíram quando uma camioneta fez a curva da estrada e embateu na casa, no sítio dos blocos havia um buraco por onde entrava frio e chuva; seguia-se uma escada com alguns degraus que levava ao andar superior. No final das escadas havia, do lado esquerdo, uma pequena divisão com lareira, um fogão com panelas com sobras de comida e um escano (cadeira de madeira). As paredes estavam pretas de fuligem e gordura, havia um rasgo pequeno para uma janela inexistente, que estava tapado com um plástico azul. Este espaço foi referido por D<sup>a</sup>. R como sendo a cozinha;

### **Imagem nº 28: Interior da habitação**

25A- Patamar das escadas





25B - Cozinha

(Fonte: Maria João Nascimento a 15 de Outubro de 2002)

fora, havia a máquina de lavar roupa que lhe tinha sido dada pela "assistência"; seguia-se uma porta grande (provavelmente a antiga porta de entrada da casa), de castanho envelhecida e esburacada que estabelecia o acesso a um salão. Era neste espaço que se distribuían camas de casal aos cantos, com roupa enegrecida pela sujidade e pela água preta que escorria pelas paredes quando chovia, roupeiros sem portas onde a roupa se amontoava suja e limpa e de todo o tipo, parte de uma mobília de sala de jantar com alguma loiça guardada, arcas com roupas, uma mesa com malgas sujas com restos de vinho, restos de carne e de pão secos e muitas moscas;

---

**Imagem nº 29: Interior da habitação**

26 A- Cama dos pais e guarda roupa



26 B – Cama das duas crianças





26 C – Espaço de refeição e sala

26 D – Um canto da casa



(Fonte: Maria João Nascimento a 15 de Outubro de 2002)

---

Finalmente, uma outra porta de madeira em mau estado levava a uma divisão mais pequena onde se amontoavam roupas usadas e sujas, outros objectos para o lixo e um buraco que constituía o local onde os habitantes da casa faziam as necessidades que iam para a loja que estava por baixo. Toda a casa era revestida de soalho velho e esburacado.

**Imagem nº 27: Interior da habitação, segunda divisão: alguns ângulos: A, B e C.**





(Fonte: Maria João Nascimento a 15 de Outubro de 2002)

Na conversa com a dona R percebemos que a limpeza não era feita, que era maltratada pelo marido que, muitas vezes, também envolvia os filhos para fazerem mal à mãe. Foi também alertada para que deveria limpar a casa e cuidar melhor dos filhos. Quando a autora a questionou porque não arranjava uma casa melhor para viver com as crianças, ela disse que o marido não queria sair dali e era por isso que ela queria pôr os filhos num colégio. Referiu também que não podia abandonar o lar porque perdia *"as minhas coisinhas, o enxovalinho e os edredonzinhos que consegui comprar e tenho guardados"*.

Numa tentativa de conseguir melhorar o dia a dia destas crianças, a autora continuou as visitas ao domicílio e, numa das vezes resolveu convencer a dona R a solicitar uma casa à Câmara para ir viver com os filhos. Nessa visita foram-lhe relatadas por esta agressões por parte do marido que se revestiam duma tal violência que a técnica resolveu levá-la ao serviço local da Segurança Social para encaminhar a situação. Depois de D<sup>a</sup>. R repetir as mesmas descrições, salientando que o marido mentia quando dizia ao médico o que se passava, a técnica do serviço onde nos encontrávamos disse que só a ajudaria

---

quando ela fosse por iniciativa própria ao serviço e provasse que queria mudar de vida. Todo o trabalho desenvolvido pela autora ficou gorado por esta afirmação.

Durante o ano lectivo as duas crianças foram institucionalizadas no Porto ao que a mãe se referia como sendo um bem para os seus filhos mais novos, só se lamentava porque o D, o mais novo, se queixava da *“falta da pinguinha de vinho às refeições”*. Como em Julho e Agosto decorriam os projectos de férias PEETI e seriam os meses em que os rapazes, D e M regressavam a casa, incluíram-se nestes projectos. As autorizações de participação foram assinadas por D<sup>a</sup>. R pois o pai queria que os filhos ficassem a trabalhar com ele. Chegado o momento da partida D e M não chegaram. Dirigimo-nos então ao seu domicílio onde só estava M pronto a seguir. A mãe referiu que D tinha ido com o pai cortar mato e indicou-nos o local. Dirigimo-nos ao pinhal onde se encontravam e ouvimos vozes, o coordenador do projecto gritou:

- *“Sr Jorge? O D está aí?”*

- *sim , Sr. professor, vai já, respondeu o pai”*,

E, sem o pai nos ver o menino apareceu, juntou-se ao irmão no carro e partiu. De passagem pela casa pedimos a roupa à mãe que disse *“ está aqui ainda o saquinho que trouxeram do Porto com a roupinha”* e entregou-nos um saco de tecido que não tinha capacidade para a roupa de uma criança para mais que uma semana, no entanto, eram duas crianças que iam passar duas semanas. Também verificámos que a mãe ainda não se tinha apercebido que a roupa que vinha do Porto era para lavar em casa. Foi então necessário arranjar toda a roupa para as férias daquelas duas crianças.

No início do ano lectivo seguinte 2003/2004, houve bastante irregularidade no regresso à instituição após cada fim-de-semana. Durante o mês de Novembro a dona R foi hospitalizada em Vila Real vindo a falecer antes do final de 2003. Este facto veio agravar a situação das crianças e faz com que o pedido do pai para os filhos não regressarem à instituição tivesse surtido efeito e eles permanecessem no agregado original.

Os dois rapazes foram incluídos na escola, o D no 1º ciclo para progredir

---

e o M no PIEF de 2º ciclo. O absentismo de M era muito elevado e quando estava presente exteriorizava bastante agressividade e revolta. Esta criança sempre afirmou que não gostava da escola, queria trabalhar para o patrão e ganhar algum dinheiro. Saliente-se que o patrão é o seu padrinho de baptismo que desde pequeno, o explora oferecendo-lhe trabalho nas suas propriedades agrícolas e não lhe pagando ou fazendo-lhe um pagamento extremamente baixo em relação às horas e funções que M desempenhava. Além disto, este padrinho é o proprietário da habitação que arrenda à família em troco do trabalho desenvolvido pelos elementos do agregado nas suas terras.

Em 2005/2006 propôs-se que o D, que não consegue aprender a ler e a escrever (aparentando o síndrome alcoólico-fetal), transitasse para o PIEF para ter colegas de uma faixa etária mais próxima (12 anos) e possuísse apoio dum professor de 1º ciclo para o ajudar a progredir mais um pouco nas competências básicas deste ciclo. O irmão M ao fim de um mês e após intervenção da Segurança Social e do Tribunal, regressou ao PIEF onde concluiu o 2º ciclo. Já em 2006/07 recusou frequentar as propostas da escola, nomeadamente um Curso de Educação e Formação porque já tinha 16 anos. D continua a frequentar o PIEF que neste ano lectivo sofreu remodelações e tem um carácter bastante prático na área de hortofloricultura. No entanto, é um aluno que revela muitas carências afectivas, de higiene e de vestuário, mas para quem foi elaborado um PEF e que, apesar de das dificuldades de aprendizagem, se esforça por evoluir da sua forma e ao seu ritmo.

A EMM foi informada que o agregado familiar continua sempre a ser acompanhado pela Segurança Social e a ser pressionado para melhorar as condições de habitabilidade. No entanto, em visita domiciliária de 3 de Abril de 2007 a autora verificou que há alterações na habitação, com a construção de uma plataforma de madeira, em frente à cozinha anterior, onde há uma divisão com uma banheira, respectivo chuveiro e uma porta (imagem nº 28), ao lado da qual foi instalada uma banca e transferido um dos armários da cozinha anterior, para lavar e arrumar a louça e montado um fogão ligado a uma garrafa de gás que se situa mesmo ao seu lado.

---

**Imagem nº 28: Interior da Habitação de M e D;  
28A- Banheira**



**28B- Exterior da nova cozinha**



(Fonte: Maria João Nascimento a 3 de Abril de 2007)

---

No que diz respeito à arrumação e higiene, podemos verificar que está muito pior, na entrada havia um grande alguidar com roupa de cores variadas submergida em água escurecida e foi esclarecido que a roupa estava em lixívia para depois ser lavada na máquina. Ainda não tinha sido lavada porque há alguns dias se tinha acabado o detergente e não tinham comprado mais. Também observámos que havia muito mais roupa amontoada e suja em todos os locais da casa, como ilustrado pela Imagem nº 29.

**Imagem nº 29: Interior da habitação de D e M**



(Fonte: Maria João Nascimento a 3 de Abril de 2007)

Neste dia, em reunião no serviço local da Segurança Social a autora descreveu a situação em que encontrara o agregado e a técnica deste serviço mostrou total desconhecimento sobre a situação actual da habitação e da gestão doméstica desta família. Referiu que na última audiência no tribunal,

---

havia uma tia dos dois jovens que tinha ficado de ir fazer a limpeza semanal da casa e das roupas. Concluímos que a situação de falta de acompanhamento das entidades com obrigações nas áreas da intervenção social e do acompanhamento das crianças, se mantinha. Mais uma vez, as questões sobre a salvaguarda dos direitos fundamentais das crianças com vista à construção de um projecto de vida estruturante e o respeito pela existência das mesmas oportunidades e experiências que grande parte das outras crianças tem, não são respeitados.

Tendo em conta a Resolução da Assembleia da República nº 20/90 sobre a Convenção sobre os Direitos da Criança, nomeadamente os artigos nºs: 23 – que prevê o direito da criança a uma vida plena e com condições que garantam a dignidade e favoreçam a autonomia e a vida activa na comunidade de que faz parte; 24 – que reconhece o direito da criança para o gozo do estado de saúde o melhor possível e respectivos apoios; 26 – em que se salvaguarda o direito a beneficiar da segurança social e das medidas necessárias face aos recursos existentes e à situação da criança; 27 – que reconhece o direito de ter um nível de vida suficiente para permitir um desenvolvimento físico, mental, moral e social; 28 e 29 – que prevêem e asseguram o direito à educação tendo por base a: “igualdade de oportunidades”; 31 – que defende o direito a tempos de repouso, de lazer, de jogo e de participação comunitária de acordo com a idade; e 32, 33 e 34 – que prevêem a defesa da criança de exploração de naturezas várias e de protecção relativa a essas formas de exploração. Verificando também o previsto na Lei de protecção de crianças e jovens em perigo, nº 147 /1999, de 1 de Setembro que prevê no seu artigo 3º, no ponto 1 que a intervenção se faça para a promoção dos direitos e protecção da criança em perigo, que:

tem lugar quando os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto ponham em perigo a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento, ou quando esse perigo resulte da acção ou omissão de terceiros ou da própria criança ou do jovem a que aqueles não se oponham de modo adequado a removê-lo

e, no ponto 2, onde se considera que a criança ou jovem está em perigo, entre outras situações quando:

---

... c) Não recebe cuidados ou afeição adequados à sua idade e situação pessoal; d) É obrigada a actividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação e desenvolvimento; e) Está sujeita, de forma directa ou indirecta, a comportamentos que afectam gravemente a sua saúde, segurança ou o seu equilíbrio emocional; f) Assume comportamentos ou se entrega a actividades ou consumos que afectem gravemente a sua saúde ...

parece-nos que os direitos destas duas crianças não foram garantidos e os riscos relativos à alimentação, à saúde e às condições básicas da vida estiveram e continuam a estar presentes na vida destes jovens, sem que se verifique mobilização institucional para lhes proporcionar a possibilidade de optar conscientemente pela forma de viver o seu futuro. Também se verificou que as situações de perigo e negligência consentida, por todos os que assistiram passivamente durante os últimos cinco anos, se mantêm há demasiado tempo e que estas duas crianças, agora jovens, terão grande probabilidade de reproduzir e manter o modelo de habitação higiene e de estrutura familiar que tiveram.

No entanto também é de salientar que há relações fortes dos rapazes com a casa, com o pai e com o irmão mais velho que, no momento, vive com eles. M até já juntou dinheiro e foi com bastante orgulho que mostrou uma cama nova que já conseguiu comprar para si.

Em síntese, a diferença de valores praticados em relação aos desejados é muito grande e sem qualquer dúvida estes dois meninos não tiveram as mesmas oportunidades para crescer de forma saudável, para brincar e para aprender como a maioria das outras crianças de Mondim de Basto.

### 3.1 Síntese e Conclusões da Intervenção neste caso de Mondim de Basto

Mondim de Basto é um concelho disperso por uma área geográfica grande, onde as aldeias salpicam a paisagem de onde em onde. Divide-se em nove freguesias e apresenta características típicas do contexto rural.

---

Este concelho caracterizava-se em 2001 por ter a maior taxa de abandono escolar do país. A intervenção iniciou-se em 2001, mas a sinalização de dois irmãos que não iam regularmente à escola do 1º ciclo e que eram filhos de pais alcoólicos já tinha chegado à EMM em 2000. Esta falta de frequência da escola devia-se ao trabalho agrícola que estas crianças faziam em situação de grande exploração.

Tal como nos outros concelhos, a EMM iniciou a intervenção com o cruzamento de informações sobre as várias crianças e jovens sinalizados, seguida de visitas domiciliárias e estruturação do projecto. As características das crianças sinalizadas não apresentavam grande variação. Eram crianças vítimas da exploração do seu trabalho, com famílias onde existiam dependentes de álcool, que predominava no caso das mães e com disfunções de várias naturezas. No entanto, pela irregularidade e inconsistência das intervenções, relatámos este caso, para aumentar o conhecimento deste tipo de exploração de trabalho infantil e, também pela falta de mobilização institucional para o resolver.

Assim, pelas particularidades de que se revestiu e atendendo às categorias estabelecidas, houve necessidade de um ajuste pela especificidade da situação tratada, Assim, analisando as especificidades deste caso pode verificar-se que:

↳ **na intervenção com a família** e com as duas crianças, o apoio e o acompanhamento efectuado introduziram algumas alterações na relação destas duas crianças com os progenitores e com o irmão mais velho que acabou por sentir necessidade de se responsabilizar por eles. Em termos alimentares e do envolvimento destas duas crianças em actividades na escola ou em férias para, por um lado lhes proporcionar novas experiências e, por outro, as enquadrar em ambientes mais saudáveis, surtiu algum efeito. No entanto, tal como as outras crianças o apelo permanente para o consumo e a falta de limites em termos de autoridade, faz com que valorizem mais o trabalho para a obtenção de dinheiro do que a obtenção duma qualificação escolar e profissional, com vista a maior estabilidade e a uma profissão exercida por vocação. Reportando-nos aos indicadores de pobreza infantil e às

---

privações que lhes são inerentes e ao coeficiente de privação, propostos por Amélia Bastos, verificamos que seria possível neste caso e, de forma alargada, em todo o concelho de Mondim de Basto, calculá-los e intervir de forma mais objectiva e direccionada para colmatar as suas causas.

Como tal não aconteceu, verificámos que a intervenção com esta família não foi realizada de forma coerente e atempada por parte das entidades competentes, por isso, a intervenção específica do PIEF não produziu todos os efeitos esperados. Assim, não é seguro que a reprodução do modelo familiar desestruturado, sem os recursos fundamentais e com características de pobreza e de exclusões sociais dos domínios económico, social, cultura e auto-destrutivo, não se vá manter nos agregados familiares que estas duas crianças venham a constituir.

↳ **na intervenção com o trabalho** houve vários obstáculos. Um diz respeito ao facto da situação de exploração ser no trabalho agrícola, em que a legislação relativa ao contrato de trabalho e respectivas condições em que se realiza, ainda não existe. Outro obstáculo tem a ver com o modelo cultural e familiar enraizado ao longo de gerações que prevê *“que a criança que não dá para a escola tem de dar para o trabalho”*, aproveitando-se assim a sua mão-de-obra para aumentar o rendimento do agregado familiar. Outro obstáculo advém do facto deste trabalho se poder considerar uma ajuda à família porque até é o padrinho que tem a propriedade e deixa que a família se sirva dela, fazendo lembrar o feudalismo quando o senhor dava a terra a explorar ao criado para dela poder tirar o seu sustento, mas pagando, com a maior parte dos produtos obtidos e com as rendas impostas por ele. Esta obrigação subjacente à obediência e à gratidão para com o padrinho, torna-se a moeda de troca para conseguir o incentivo e o apoio dos pais na exploração destas crianças.

Assim, a intervenção consistiu na desmistificação dos pressupostos referidos e na clarificação da imagem do padrinho, que passou de benfeitor a explorador. Ficou claro que esta forma de exploração estava e ser consentida pelos pais, o que prejudicava o desenvolvimento saudável dos filhos e a possibilidade de acesso a um percurso escolar e a outras profissões.

---

Verificámos que o M por ter crescido com comportamentos de revolta resultantes do contexto familiar e da instabilidade em que viveu, mas simultaneamente de grande autonomia, quando pôde foi trabalhar. Isto pode dever-se ao facto de ser mais fácil continuar um percurso conhecido do que explorar o desconhecido, mas também se deve à necessidade que ele sentia de ter dinheiro para comprar os bens que considerava essenciais, como por exemplo uma cama.

No caso do D continua a cargo do irmão mais velho e do M, mas continuou o seu percurso no PIEF/CEF que se desenrola na escola. Continua a ter grande nível de ausência às actividades porque as rotinas familiares de frequência da escola não existem e continua a ser difícil deitar cedo, levantar a horas e cumprir com as obrigações escolares. A sua progressão está dependente das dificuldades de aprendizagem que apresenta, no entanto, o fundamental é qualificá-lo para o desenvolvimento de uma profissão e, sobretudo, treinar as rotinas diárias relativas a cumprimento de horários, a regras de higiene e segurança nos vários contextos e desenvolver as competências específicas associadas a uma profissão. Fica ainda por saber, se no caso do D vai haver uma reprodução muito fiel do modelo familiar e de trabalho, ou se já se vão conseguir introduzir pequenas alterações que se vão repercutir nos seus descendentes de forma a permitir que estruturarem outro modelo familiar e social.

↳ **na intervenção com a escola** como é referido por Hespanha *et al* (2002):

A escolaridade é ... uma etapa a cumprir no percurso dos seus filhos, mas à qual não se atribui qualquer valorização em termos de estratégias de futuro porque ela não é vista como uma forma de encontrar alternativas em termos de modos de vida (p. 35)

Assim, estes dois alunos não frequentavam a escola, porque os pais não a valorizavam e consideravam que, tal como eles, as duas crianças não necessitavam de a frequentar para garantir o trabalho no futuro. Tanto mais, que eles até já tinha trabalho garantido nos padrões habituais.

Verificou-se por parte da escola um grande envolvimento e a complementaridade de acção. Pode mesmo relatar-se a existência de

---

cumplicidade na intervenção com estas duas crianças. Os elementos da escola, quer do 1º ciclo quer dos ciclos seguintes, estiveram sempre tão disponíveis como a EMM para intervir nesta situação. Assim, foi sempre possível delinear acções concertadas e planos individuais adaptados com o envolvimento dos elementos da escola. Aliás, neste agrupamento de escolas, houve um grande investimento na redução das situações de abandono escolar e de exploração de trabalho infantil, em cuja origem esteve o trabalho desenvolvido pelo PETI. Assim, este concelho que em 2001 era o concelho de da zona norte com maior taxa de abando escolar, conseguiu baixar esta taxa.

As mudanças têm sido introduzidas na dinâmica do agrupamento de forma gradual, mas verifica-se que há um grande investimento da escola na inclusão das crianças que se encontram em risco. Nesta escola durante a intervenção, verificou-se uma evolução que Roldão (1999) afirma como “A escola como instituição cada vez mais autónoma e integrada no tecido social vai arrastar, ..., uma reconceptualização da profissionalidade docente” (p. 19). Assim, com as várias adaptações que esta escola foi introduzindo ao longo dos anos, para combates a elevada taxa de abandono escola, tem-se verificado uma modificação das atitudes dos professores e, a médio prazo, pode prever-se uma alteração da instituição.

↳ **a intervenção com as instituições** locais foi difícil. Quando se começa a trabalhar com famílias excluídas as entidades locais têm tendência para desvalorizar e não assumir a gravidade do problema. Mas depois de persistir, de intervir e de mostrar resultados positivos que vieram alterar a imagem do concelho, tem-se conseguido obter a colaboração dos parceiros.

A Segurança Social esteve sempre presente, embora muitas vezes desconhecesse as situações. Parece que a instabilidade vivida com a alteração dos técnicos não favoreceu a intervenção. No entanto, tem havido alguma complementaridade nas acções desenvolvidas.

Verificou-se a existência duma população que desconhece os seus direitos sociais, ignora os serviços existentes e têm dificuldade em lidar com os processos que dão acesso aos apoios sociais. Assim, como defendem Hespanha *et al* (2002), a estigmatização aumenta pela falta de conhecimento e

---

pela necessidade de expor e confirmar a situação de pobreza em que cada agregado familiar se encontra.

Neste concelho, o trabalho desenvolvido pela EMM esteve na origem da criação da CPCJ e desde então, a intervenção junto das crianças e dos jovens em perigo ou em risco tem sido efectiva e tem constituído uma mais valia para resolver os problemas de Mondim de Basto.

A autora, quando iniciou o trabalho no PETI em 2000, não imaginou que se iria deparar com situações de exclusões sociais de vários domínios, como a apresentada neste caso. Desde então, tem vindo a perceber que, nesta região, há pobreza por insatisfação das necessidades básicas de algumas crianças e a exclusão social persiste porque há muita falta de participação das pessoas nas decisões que lhe dizem respeito, assim como há uma desvalorização continuada das suas capacidades e, em particular, das crianças, o que leva à acumulação de insucessos pessoais e vivenciais o que origina um estatuto desvalorizado que as excluí.

---

## **CONCLUSÕES**



---

## 1- Da metodologia adoptada

A metodologia quantitativa adoptada para a realização deste trabalho permitiu em cada caso fazer uma análise de vários aspectos descritos e utilizá-los de forma conjugada, para interpretar as realidades em que ocorreram. Por outro lado, permitiu ajustar a intervenção realizada aos novos factos observados. Por fim, o desenvolvimento do trabalho beneficiou da flexibilidade programática que permite uma reflexão sobre os dados obtidos e a consequente definição das linhas de acção mais adequadas a cada contexto. Assim, partindo do tema do trabalho, a caracterização do trabalho infantil em contexto rural e da actividade profissional da autora, com a aplicação da metodologia de investigação-acção, a realização de entrevistas semi-estruturadas, a respectiva análise de conteúdo assim como de documentos escritos e de imagens obtidas, foi possível acrescentar alguns contributos para o estudo deste fenómeno em Portugal.

Deve salientar-se que as dificuldades apontadas por vários autores na aplicação deste tipo de metodologias também estiveram presentes. Desde logo a dificuldade surgiu na separação dos aspectos emocionais com que a autora vivenciou cada caso descrito, da análise racional necessária para perceber o maior número factos a eles associados. Outra dificuldade verificou-se na relação entre os escolha dos casos, a grande quantidade de material recolhido (entrevistas, documentos, as actividades desenvolvidas nos grupos de jovens, as diligências domiciliárias efectuadas e as múltiplas reuniões realizadas) e a escolha dos vários métodos a utilizar para obter interpretações coerentes e sustentadas. A selecção do material recolhido de forma a não ser excessivo mas explicar cada fenómeno ou processo, constituiu igualmente uma preocupação constante para haver sustentabilidade das reflexões apresentadas.

A aplicação das entrevistas esteve condicionada pelo conhecimento que os jovens tinham da autora, mas por outro lado, foi essa relação pré-estabelecida que facilitou nalguns aspectos a condução da entrevista que, de outro modo, pelas várias inibições existentes, poderia não ter sido possível.

---

Relativamente à EMM, os dados quantitativos apresentados tiveram como fonte a base de dados do PETI. Ao longo do tempo tem-se verificado que esta aplicação informática tem muitas imprecisões pelo que os dados obtidos constituem apenas valores de referência e não são dados exactos das sinalizações.

Por fim, a duração da investigação possibilitou o crescimento da autora como profissional de uma equipa de intervenção local, uma vez que houve uma interligação entre a prática vivenciada e a teoria pesquisada e, a reflexão daí resultante permitiu elaborar uma proposta final exequível nas regiões onde o fenómeno da exploração do trabalho infantil está associado a situações de pobreza e de exclusão social, em particular no meio rural.

## **2- Dos casos estudados**

Estudaram-se três concelhos do nordeste transmontano: Mesão Frio, Mondim de Basto e Bragança. Em todos se verificaram fenómenos de exploração de trabalho infantil associados ao contexto rural, ou seja, em que as crianças e os jovens se dedicam a trabalhar na agricultura, ou são oriundos de famílias que subsistem quase exclusivamente da agricultura e por isso, como elementos da família, têm de dar o seu contributo no trabalho ou na economia familiar. No caso do concelho de Bragança, analisou-se a situação de crianças e jovens de etnia cigana que são a mendigos e portanto, explorados numa das piores formas de trabalho infantil, estando também esta situação associada a uma grande discriminação social e profissional, para além das situações de exclusão social e de pobreza extrema.

Tal como relatado par o resto do mundo no Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial, a agricultura constitui um sector onde a exploração do trabalho infantil tem grande expressão. Pela idade precoce com que se inicia, pela dureza das actividades praticadas, pelo número de horas em que é exercida e pelas baixas remunerações das crianças, a actividade na agricultura é também em Portugal, no Norte do país e em particular, nos concelhos estudados uma das formas mais persistentes de exploração das crianças. Por

---

outro lado, em Portugal e em particular em Bragança há mendicidade, uma das piores formas de exploração do trabalho infantil, associada á etnia cigana e às várias exclusões sociais a que está sujeita e que deve ser irradicada.

Em Mesão Frio, podemos verificar que as crianças e jovens que foram alvo da acção do PEETI/PETI estavam todos em situação de exploração de trabalho infantil na agricultura ou no domicílio. Estas continuam a ser as formas de trabalho em que não há legislação específica pelo que as autoridades com competência para intervir não o podem fazer. Assim, enquanto este facto não se alterar, vão continuar a existir crianças exploradas com o trabalho na agricultura, quer no seio da família quer com intermediários que os transportam para explorações agrícolas em determinadas alturas do ano, ou com o trabalho que executam quando são levadas para trabalhar em casas de famílias com ou sem crianças a cargo, no país ou no estrangeiro.

A resposta estruturada neste concelho correspondeu ao projecto pioneiro em que a autora se envolveu. Iniciou-se pelos contactos institucionais que permitiram perceber a falta de informação e sensibilidade existente nas autoridades do concelho para os direitos da crianças e para a necessidade de os salvaguardar. Em 2001 foi possível perceber que havia professores que consideravam que alguns alunos não tinham perfil para a escola, atribuindo causas como falta de inteligência, pobreza no seio da família e hábitos alcoólicos para justificar esta “falta de capacidade” para aprender. Ora, já desde meados da década de 90 que o Ministério da Educação tinha legislado e adoptado medidas no sentido da adequação dos curricula, dos espaços e dos professores, para, criar as condições em cada contexto para acolher todas as crianças e jovens. Poderá então concluir-se que pelo menos neste concelho ainda havia muitos professores pouco informados sobre o papel de educador no século XXI. Por outro lado, era também aceite que estas crianças e jovens deveriam estar ocupados a trabalhar na vinha (cultura agrícola dominante em Mesão Frio) ou no caso das raparigas nos serviços das casas. Rapidamente se concluiu que estas crianças das camadas mais vulneráveis, devido a factores como a idade, os estatutos pessoal e familiar desvalorizados, a habitação precária e o baixo rendimento económico da família mesmo quando muitas

---

vezes têm o apoio do Estado (confirmado pelos vários contactos domiciliários e em reuniões), não usufruíam do direito à educação, onde exerciam o trabalho mais adequado às suas características pessoais e eram punidas com o trabalho em situações de exploração. Mas que neste contexto rural era o mais valorizado e permitia obter um estatuto familiar mais próximo do adulto com a autonomia e a responsabilidade correspondentes.

O Conselho executivo da Escola teve um papel fundamental na criação de condições para que as actividades do PIEF tivessem resultado. Assim, foi determinante o conjunto de professores que escolheu para constituírem as equipas pedagógicas, a viabilização das refeições e dos materiais necessários e o apoio disponibilizado para os professores reflectirem sobre as estratégias e as metodologias a adoptar. No entanto, os restantes professores da escola não se envolveram nas actividades e consideravam que estes alunos beneficiavam de privilégios em relação aos outros discriminando-os mais uma vez. Ao longo do período em que este projecto se desenvolveu verificou-se uma tendência para reduzir a taxa de abandono escolar, parece que o PIEF e as actividades desenvolvidas poderão então ter tido alguma influência nesta variação.

As entidades parceiras institucionais, demonstraram numa primeira fase, o incómodo que o envolvimento neste trabalho estava a provocar, mas por força de algumas medidas adoptadas, viram-se forçadas a colaborar. Em última análise, quando transpuseram os obstáculos, começaram a agilizar as respostas de que sempre foram responsáveis, mas que iam demorando a implementar.

Relativamente aos jovens que foram entrevistados, verificou-se que as expectativas quanto ao futuro são muito próximas das vividas pelos seus pais. Uma vez que acumularam insucessos sucessivos na escola, a abandonaram e integraram o mundo do trabalho, tornaram-se adultos precocemente e não tiveram oportunidade de desenvolver capacidades em vários domínios que permitiriam enquanto adultos poderem para exercer uma cidadania activa, responsável e autónoma. Assim, prevê-se que estes futuros adultos reproduzam os modelos de dependência do Estado e de baixo conceito de si, em síntese, de pobreza da sua família de origem.

---

Em Bragança pela descrição da situação relatada, pode concluir-se que a mudança de concepção sobre as minorias étnicas, em particular dos ciganos, é muito lenta sobretudo, como nos casos apresentados se revestem de características culturais próprias e são constituídas por famílias em situação de extrema pobreza. Assim, as famílias apresentadas são numerosas, vivem em barracas de madeira sem água, sem luz e sem saneamento básico, numa divisão única e sem separação de quartos. Os pais são desempregados sendo o apoio do Estado o rendimento económico fixo. Algumas vendas, furtos e o resultado da mendicidade constituem os outros rendimentos que se somam ao anterior. A saúde não está acautelada e os serviços de saúde só são recurso em casos de emergência. Que direitos é que as crianças e os jovens deste grupo vêem garantidos? O que é que institucionalmente se fez para alterar estas situações? Conclui-se que muito pouco se faz. Muitas vezes a intervenção realizada parecia a realização do sonho de alguém que naquele momento se lembrou que estes meninos também têm o direito de serem crianças!

Concluimos que neste contexto é muito difícil contrariar estes factores de vulnerabilidade extrema a que os “nossos miúdos” estavam sujeitos, sobretudo porque não havia vontade das autoridades locais para o fazer. Só quando estas crianças forem valorizadas nas suas características mais positivas é que será possível alterar os ciclos de pobreza extrema e de exclusão social e incluí-las no contexto social onde vivem.

No concelho de Bragança a escola excluiu estas crianças e estes jovens desde que iniciaram o seu percurso, uma vez que não aceitou a diferença como factor potenciador de novas aprendizagens, mas tentou ignorá-la e homogeneizar os alunos de acordo com o padrão preestabelecido. O medo que o contacto com estas crianças provoca nas pessoas de Bragança impede qualquer trabalho de inclusão. Assim, o PIEF teve desde início barreiras para a sua implementação. Estas barreiras começaram na dificuldade de assumpção da necessidade de uma resposta diferente, passaram pelas condições que a directora da escola do 1º ciclo impôs para que o grupo de alunos do PIEF frequentassem as instalações da escola que dirigia, que se tornaram visíveis com o fecho do edifício principal à chave e com a necessidade de estarem

---

sempre acompanhados por um adulto e terminou com a necessidade do Director Regional de Educação se deslocar a uma escola de 2º e 3º ciclos para impor o funcionamento das actividades da turma PIEF. Estes obstáculos permaneceram, mas pela visibilidade que todo o processo teve, as escolas passaram a estar mais atentas e a justificar de outra forma as situações de abandono escolar. Até ao momento (ano lectivo 2007/2008) ainda não foi possível viabilizar novas respostas PIEF para outros alunos nas situações de abandono escolar e de exploração de trabalho infantil, o que induz uma leitura negativa do trabalho da EMM neste concelho. Ou seja, parece que o trabalho desenvolvido com esta intervenção não introduziu a necessidade das instituições locais alterarem os processos utilizados. Enquanto não houver vontade local para resolver problemas de natureza social, será muito difícil alterar os processos e criar as condições para que estas e outras situações de pobreza e exclusão social deixem de existir. Tal como noutras situações, as crianças são os elementos mais vulneráveis e manifestam os vários factores descritos de pobreza infantil.

Em Mondim de Basto, é nítida a associação das situações descritas de exploração de trabalho infantil na agricultura e a pobreza extrema do agregado familiar de onde as crianças são oriundas. Ficou também claro que a falta de elaboração e execução de um projecto de vida coerente para cada criança, o que não permitiu assegurar a opção por um futuro de forma mais reflectida. As alterações introduzidas garantiram a satisfação de algumas das necessidades básicas, alimentação, saúde e vestuário, mas de forma alguma proporcionaram a oportunidade de viver com o mínimo de higiene e de conforto.

A escola sempre desempenhou um papel activo na resolução desta e de outras situações de pobreza associadas ou não a situações de exploração de trabalho infantil. Conclui-se que quando há o envolvimento da escola as situações são objecto de uma intervenção e os problemas a elas associados são resolvidos. Assim, já uma diminuição do número de situações que vão surgindo, o que permite confirmar que se a escola se mobilizar em torno dos problemas dos alunos consegue dar um grande contributo para diminuir a pobreza e as situações de exploração das crianças. Conclui-se que deste

---

modo, a médio prazo, poderá haver alteração nos modelos familiares e passar-se para uma nova etapa de intervenção social, o desenvolvimento das famílias para a potenciação das suas capacidades e a criação de microempresas apoiadas pelo Estado.

### **3- Aspectos finais**

Não se pode estabelecer uma relação causa-efeito linear entre abandono escolar e exploração de trabalho infantil. Dependendo das situações, verificámos que há jovens que foram trabalhar pelo insucesso escolar acumulado que conjugado com o aliciamento do dinheiro ganho no trabalho permite a realização rápida de sonhos consumistas, mais valorizados pelo grupo de amigos e por isso, prestigiantes no contexto social, tais como ter uma moto, um telemóvel de última geração, roupas de determinada marca, entre outros. Por outro lado, também constatámos que há situações de alunos com sucesso escolar que foram obrigados pelos pais a abandonar a escola por falta de expectativas de futuro, por carências económicas da família ou por falsos conceitos dos pais em relação à escola (sobretudo no caso das raparigas).

Verifica-se que nesta região muitos empregadores / proprietários utilizam a mão-de-obra infantil para aumentar o rendimento económico da sua produção. Muitas vezes, utilizam o argumento de apoio e de ajuda à família para contratarem as crianças para trabalhar.

No contexto rural, nas famílias incluídas nos padrões sociais aceites, o trabalho das crianças é essencialmente executado na escola a aprender e, nos tempos livres a brincar ou a trabalhar algumas horas para obter o dinheiro necessário para os gastos próprios. Nas famílias pobres ou excluídas, continua a verificar-se a valorização do trabalho como forma mais digna de crescer e a desvalorizar-se a escola e as aprendizagens que dela decorrem o que perpetua o trabalho das crianças de forma explorada. Este fenómeno tem diminuído a sua incidência porque como consequência da intervenção do PETI, se tem vindo a assistir a um maior investimento dos serviços públicos, nomeadamente da Segurança Social, da Escola e da CPCJ que obrigam os pais a manter as crianças e os jovens na escola.

---

Pela análise dos currículos escolares do ensino básico, sobretudo dos conteúdos das várias disciplinas, pode verificar-se que globalmente há um desajuste face às expectativas e necessidades da maioria das crianças em situação de risco social, o que se torna ainda mais evidente nas situações em que os jovens são obrigados a frequentá-la.

Com a elaboração dos currículos ao longo do decurso das actividades, como acontece nos PIEF, há um permanente ajuste entre as metodologias adoptadas e as características dos grupos alvo. Desta forma, há maior aproximação da linguagem e dos conteúdos aos interesses e expectativas dos alunos, garantindo maior sucesso no desenvolvimento das suas competências para a vida.

O trabalho nas equipas de professores tem sido um dos factores de sucesso das intervenções com estes grupos de crianças e jovens dos PIEF. A inter-ajuda e o trabalho em equipa vai-se construindo e moldando a partir dos interesses e todas as áreas do saber contribuem para o trabalho com os jovens. É do envolvimento e da partilha dos vários elementos da equipa que se vão trabalhando os comportamentos mais difíceis e as competências básicas dos alunos. Mas, infelizmente em muitas equipas pedagógicas, há professores que assumem que fazem o que se escreve no plano interdisciplinar, mas na realidade não o fazem. Seria mais fácil trabalhar se estes assumissem as suas dificuldades ou, que não estão na disposição de trabalhar de forma diferente. Ressalva-se, no entanto, que muitos professores querem fazer actividades diferentes e envolvem-se muito na organização das aulas para que os alunos tenham de facto, novos e aliciantes momentos de aprendizagem.

Da nossa experiência sabemos que há concelhos como por exemplo os de Mesão Frio e de Mondim de Basto em que o delegado do Ministério Público e o juiz mudam em cada ano judicial, o que atrasa o início ou a continuidade de cada processo. Assim, não haverá desresponsabilização doutros serviços neste período de espera? Nos exemplos relatados, ou em quaisquer outros (enquanto experiências realmente vividas), se os agregados são beneficiários dos subsídios do Estado (rendimentos mínimo garantido ou social de inserção), estão sujeitos á avaliação feita por um grupo de técnicos de várias áreas: segurança social, educação, saúde, emprego, junta de freguesia, instituições e

---

associações locais e outros representantes concelhios. Esta avaliação fazia prever o estudo de todas os aspectos desse agregado para elaborar o plano de inserção familiar a cumprir pelos elementos das família e que seria acompanhado pelas entidades envolvidas. Na realidade tal não se verifica, os planos são muitas vezes baseados em imediatismos pseudo-escolares, vejamos os exemplos de Mondim de Basto, de Mesão Frio e de Bragança. Mas mais grave se torna a intervenção quando, face aos problemas e dificuldades diagnosticados no agregado, poucos parceiros se mobilizam para melhorar as condições de vida dessa família e em particular garantir os direitos das crianças, como no caso do D e do M em Mondim de Basto. Nesta situação, por exemplo, era necessário, face à falta de condições de habitabilidade da casa, adoptar entre os parceiros medidas para a família passar a usufruir de uma habitação condigna.

Muitas foram as vezes, sobretudo no início da actividade da EMM, em que o trabalho dos filhos menores de idade fazia parte do plano de inserção familiar aprovado nos núcleos restritos do RMG. Questiona-se também por muitos motivos, a atribuição de subsídios pecuniários sem garantias de que eram investidos na qualidade da alimentação de todos os elementos do agregado, ou de outras necessidades básicas. Conclui-se que sem ajuda permanente para reverter as situações que estão erradas e, para ensinar a gestão doméstica e do dinheiro a todos os elementos do agregado, não é possível aumentar as respectivas competências e capacidades e com isso aumentar o “empowerment” familiar. Pelo número de situações com as quais contactamos, verificámos que dar dinheiro a uma família com um elemento dependente de álcool ou outras substâncias não melhora as condições básicas de vida do restante agregado familiar. Antes pelo contrário, serve para incentivar essa dependência e aumentar as situações de violência e de maus-tratos na família. Outra consequência desta forma de subsidiar os agregados familiares é o facto de se tornarem dependentes do Estado, sem terem de trabalhar e de dar o seu contributo para conseguir esta prestação. Não raras vezes fomos confrontados com a resposta *"não posso ir trabalhar porque recebo o subsídio e se a assistência sabe tira-mo logo"* ou *"não posso trabalhar porque tenho filhos e estou a receber o rendimento mínimo"*. Perante esta visão

---

do trabalho pelos adultos quais os modelos que os seus filhos vão adoptar? Qual foi o “empowerment” introduzido com este apoio? Não nos parece que seja a forma mais correcta de investir nas capacidades das pessoas.

Constata-se uma notória falta de intervenção consertada entre as entidades públicas com responsabilidades na intervenção social. Na região de Trás-os-Montes, nomeadamente nos concelhos em estudo de Mesão Frio e de Mondim de Basto até 2004 não existiam CPCJ constituídas. Nestes concelhos a responsabilidade de intervenção social junto das famílias e das crianças ou jovens em situações de carências várias ou de risco, era dividida entre o serviço local da Segurança Social, o serviço de Acção Social da Câmara Municipal e a Escola (que muitas vezes se demitia de a executar), ficando o Ministério Público com a responsabilidade de decidir mediante denúncias de incumprimento ou de crimes comprovadamente cometidos e de solicitar às referidas entidades o acompanhamento e resolução das situações. No outro concelho do estudo, Bragança esta comissão já existia, mas solicitou o apoio da EMM para intervir nas situações das crianças ciganas porque não conseguia intervir nesses agregados familiares! Nesta zona do interior de Portugal também se verifica que os técnicos que pertencem ao núcleo restrito da CPCJ são os mesmos que pertencem ao núcleo do RMG ou do RSI, aos parceiros do projecto PIEF e a todos os outros grupos que se reúnem para, em cada área social, decidirem sobre a forma de apoiar determinada família. Deste facto resulta que os mesmos técnicos se desmultiplicam em reuniões parcelares sem terem oportunidade de estruturar uma intervenção conjunta e coerente para os agregados familiares que evidenciam os problemas sociais decorrentes da pobreza e da exclusão social. Assim, verifica-se falta de coerência e de tempo para estruturar a intervenção e sugere-se que nestes concelhos com menor população e um reduzido número de técnicos, se crie um núcleo de desenvolvimento local (como proposta do Projecto da Rede Social), onde são estudadas as situações em todas as suas vertentes e se desenha uma intervenção global e estruturada que resulte num apoio estruturante de cada agregado familiar. Os PIEF implementados poderão ter dado um contributo no estabelecimento de parcerias com novos modelos de actuação.

---

Verifica-se que a certificação escolar dos jovens que frequentaram os PIEF foi obtida. No entanto, sente-se sempre o vazio com a falta de respostas de continuidade para estes jovens após o seu final. A EMM continua a encaminhar os jovens para Cursos de Formação Profissional ou outras respostas de nível seguinte, mas também se verifica que não houve tempo para efectivar uma estruturação afectiva, familiar e social dos jovens que os capacite para permanecerem noutras respostas sem o apoio diário que têm ao longo do PIEF. O regresso ao ensino regular, só constitui resposta para os jovens quando há um desejo real e um apoio familiar efectivo. Desde o ano lectivo de 2006/07 a EMM de Trás-os-Montes e Alto Douro conseguiu aprovação para introduzir nos PIEF os planos curriculares dos Cursos de Educação e Formação (legislados pelo Despacho Conjunto nº 453/2004 de 27 de Julho) e com isso avançar mais uma etapa no que diz respeito à qualificação destas crianças e destes jovens na estruturação do seu futuro. Finalmente, p's muitos anos de negociação, foi possível em Outubro de 2007 iniciar o primeiro Curso Profissional de nível II no Centro de Formação Profissional de Vila Real, implementando-se algo que em 2001 era impensável. Conclui-se que as mudanças vão acontecendo, embora o seu ritmo não seja aquele que desejávamos.

Torna-se então necessário que haja maior conjugação de recursos e de esforços para continuar a combater a exclusão social associada à pobreza porque só desta forma é que se pode concretizar o objectivo da OIT de por fim às situações de exploração de trabalho infantil e Portugal pode situar-se então no conjunto de países desenvolvidos.

#### **4 – Proposta Final**

Para elaborar uma proposta exequível nas regiões onde o fenómeno da exploração do trabalho infantil está associado a situações de pobreza e de exclusão social no meio rural tem que se constituir uma equipa multidisciplinar de intervenção social. Esta equipa deverá ser constituída pelos técnicos responsáveis das várias áreas de intervenção e que representam as várias

---

entidades públicas e privadas com competência na área social, mas a quem seja reconhecida a capacidade de decisão. Esta equipa deve reunir ordinariamente para desenvolver o projecto local de intervenção. Estas reuniões servem para desenvolver todas as etapas do projecto, potenciando os vários domínios de intervenção que cada técnico tem e, para negociar com cada família a intervenção a desenvolver.

A par desta equipa organizar-se-ão grupos de trabalho específico com 3 a 4 elementos que desenvolvem tarefas específicas numa determinada área. Por exemplo, se uma família tem problemas de higiene na habitação, há uma equipa que se poderá deslocar a essa habitação e, em conjunto com os elementos do agregado familiar limpar, ensinando como se faz, com que periodicidade, com que detergentes, com que acessórios e outros aspectos. Ao longo de um determinado período, essa mesma equipa calendariza e monitoriza o desenvolvimento da limpeza nessa casa, assim como vai reflectindo os aspectos negativos e reforçando os positivos da actuação da família na resolução deste problema. No momento em que a família se autonomizar neste domínio, a equipa deixa de intervir.

A equipa de intervenção social desenvolve o projecto de intervenção mediante o diagnóstico que deve contemplar:

- a) A demografia, a habitação, os serviços públicos, o emprego e a empregabilidade, as linhas estratégicas delineadas pelo poder local, as IPSS e as Associações existentes; ou seja, deve ter o conhecimento mais exaustivo possível do concelho/área de intervenção;
- b) Factores de pobreza e de exclusão locais; quantificação dos indicadores de privação e do coeficiente de privação;
- c) Competências e potencialidades da população;
- d) Recursos disponíveis e Acessibilidades;
- e) Constrangimentos e dificuldades.
- f) Outros aspectos relevantes e específicos naquele contexto.

Após o diagnóstico deverão caracterizar-se os problemas existentes mediante a sua caracterização, número e idade das pessoas por ele afectadas,

---

recursos e programas existentes para o resolver e tempo necessário para a sua resolução.

Os problemas devem em seguida ser priorizados de acordo com critérios estabelecido pela equipa de trabalho que poderão atender à gravidade do problema, ao grau de exclusão que provoca, aos instrumentos disponíveis para os resolver, ao grupo de indivíduos afectados, à interligação entre a resolução deste problema com a resolução simultânea de outros e aqueles que forem pertinentes e de consenso do grupo de trabalho.

De seguida deverá elaborar-se o plano com as acções a desenvolver ao longo de determinado período de tempo. Cada uma destas acções deverá ter um coordenador dentro da equipa de intervenção e, caso seja possível cada coordenador deverá ter a responsabilidade de coordenar o mesmo número de acções que os restantes e, essas acções, deverão enquadrar-se na sua área específica. Qualquer destas acções deverá envolver os visados directamente ou os seus representantes, para que os alvos da intervenção se co-responsabilizem pela intervenção e não se sintam menos responsáveis pelos resultados obtidos.

A avaliação ao longo de todo o processo adquire um papel fundamental. Desde o diagnóstico, passando por todo o processo e pelos resultados, com vista a garantir que nenhuma situação seja considerada resolvida sem haver garantia que o resultado previsto foi alcançado e que será perpetuado no tempo e entre gerações.

Há que garantir uma articulação próxima e real do desenrolar da intervenção. Esta articulação deve ser estabelecida pelo coordenador que, em conjunto com outro elemento da equipa de intervenção devem ser os únicos elementos a contactar em directo com as famílias envolvidas e a fazer o acompanhamento das actividades desenvolvidas bem como avaliar o desenrolar da intervenção.

Para que seja possível intervir é necessário ter em conta os custos e o orçamento disponível. Muitas vezes é necessário ajudar as famílias que não têm forma de assegurar a verba indispensável para as despesas da família por situações de desemprego, emprego precário ou outras situações. Actualmente, mediante a capitação familiar poderão ser atribuídos subsídios estatais através

---

da segurança social e mediante o compromisso dos elementos da família cumprirem um plano de inserção. Pelo que já ficou referido neste trabalho, não nos parece que seja a forma mais adequada de intervir porque não promove o desenvolvimento de competências das pessoas, mas pelo contrário cria a sua dependência perante o Estado. Baseando-nos no modelo adoptado por Muhammad Yunus para financiar as pessoas pobres do Bangladesh, poder-se-ia adoptar um modelo de pequenos créditos para estas famílias, desde que se constituíssem em grupos de três ou de cinco e investissem uma parte desta verba na supressão das carências familiares e do pagamentos reduzidos de serviços acordados e a outra, em microempresas localizadas que teriam por base de trabalho os adultos dessas famílias. As empresas teriam de ser acompanhadas pelo coordenador da equipa de intervenção local e um técnico da área financeira que ensinasse a organizar, manter e gerir o negócio. Poderiam ser estas microempresas a desenvolver os grupos de trabalho específicos para complementar o trabalho da equipa multidisciplinar de intervenção local. Provavelmente, com este modelo proposto, o financiamento inicial do Estado para a formação das pessoas e para a criação das suas pequenas empresas, ao longo do tempo, acabaria por ser cada vez menor porque com o lucro, as empresas pagariam a sua dívida e as famílias tornavam-se autónomas em relação ao dinheiro necessário para a gestão familiar.

Este modelo traria as seguintes vantagens:

✓ Os técnicos locais constituiriam uma equipa multidisciplinar com intervenção sustentada e continuada o que reduzia o número de reuniões em que têm de participar e o conjunto dos conhecimentos de cada técnico seria mobilizado para rentabilizar cada resposta adoptada;

✓ A participação e o envolvimento das pessoas com os problemas nas tomadas de decisão que levaria à resolução dos mesmos, faria com que se sentissem valorizadas, melhorassem a sua estima e portanto, se sentissem mais integrados e menos excluídos no grupo social de origem. Por outro lado,

---

as suas competências iriam aumentando e a sua formação ia sendo cada vez mais próxima do que é comumente aceite como necessário.

✓ O Estado potenciava o desenvolvimento das pessoas ao mesmo tempo que as apoiava financeiramente. Assim, as pessoas deixam o estatuto de vítimas dos sistemas públicos que não as servem como gostariam, para passarem a sentir-se cidadãos activos intervenientes e responsáveis com o poder de participar nas decisões importantes para a sua família, o seu contexto local e, para o país.

✓ Não ficam esquecidas as crianças nem o trabalho que devem desempenhar para crescerem de forma saudável. As entidades com competência em matéria de infância e juventude também estão presentes na equipa multidisciplinar de intervenção local. Aí, não só se promovem as competências dos pais, mas se reflectem as competências nucleares a desenvolver na escola, assim como as competências que é necessário desenvolver na escola para que as crianças participem activamente com as suas ideias e opiniões, saibam com quem contar para resolver os seus problemas, conheçam as entidades locais e as suas funções, apresentem sugestões e propostas e desenvolvam a sua capacidade de avaliar as situações de forma racional e possam argumentar sobre os seus direitos e os seus deveres. Se os pais são apoiados nos vários aspectos em que têm necessidades, já não têm precisam do dinheiro do trabalho dos filhos para assegurar a subsistência da família, logo há uma diminuição progressiva das situações de exploração de trabalho infantil. Por seu turno, se a escola viabilizar as medidas previstas e ajustar o seu trabalho às necessidades de cada grupo de alunos, também se reduz o insucesso e o abandono escolar.

Em suma, estão a criar-se as condições para que as crianças sejam felizes, assertivas, tenham perspectivas de futuro, usufruam todas das mesmas oportunidades e construam novos modelos familiares.



---

***BIBLIOGRAFIA***



---

Almeida, Ana Nunes (2000), "Olhares sobre a infância: pistas para a mudança.", in Vários, *Mundos Sociais e Culturais da Infância*, Braga, Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, (7-18).

Almeida, João Ferreira (1986), *Classes Sociais nos Campos: Camponeses parciais numa região do Nordeste*, Lisboa, ICS.

Almeida, José Ferreira et al (1992), *Exclusão Social: Factores e Tipos de Pobreza em Portugal*, Oeiras, Celta Editora.

Almeida, José Ferreira et al (1994), *Regiões Rurais Periféricas: Que Desenvolvimento? - Uma experiência no concelho de Almeida-*, Lisboa, CAIS e CIES.

Almeida, José-Carlos Ferreira (2001), "Em Defesa da investigação-acção", *Sociologia*, nº37, ISSN, Oeiras, p. 175-176.

Azevedo, Joaquim (1999), *Inserção Precoce de Jovens no Mercado de Trabalho*. Lisboa, PEETI.

Banco Mundial (2001), *Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial 2000/2001*, Washington D.C. .

Bastos, Amélia (2000), "Quantificação da Pobreza Infantil: um estudo de caso". Instituto de Estudos da Criança, CEDIC, nº 4. Universidade do Minho, Braga.

Bardin, Laurence (1977), *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Edições 70.

Barreto, António (1993), *Douro*, Colecção Espírito do Lugar, Edições Inapa.

Barroso, João (1995), *Os Liceus. Organização Pedagógica e a Administração (1836/1960)*, 2 volumes, Lisboa, F.C. Gulbenkian / JNICT.

---

Beudelot, Christian e Estabelet, Roger (1971), *L'École Capitaliste en France*, Paris, Maspero.

Benavente, Ana; Campiche, Jean; Seabra, Teresa; e, Sebastião, João (1994), *Renunciar à Escola. O Abandono Escolar no Ensino Básico*, Lisboa, Fim de Século.

Bureau Internacional de Trabalho (2003), *A Luta Contra a Pobreza e a Exclusão Social em Portugal. Experiências do Programa Nacional de Luta Contra a Pobreza*, Genebra.

Bogdan, Robert; Biklen, Sari (1994), *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*, Porto, Porto Editora.

Bonnet, Michel (1998), *Regards sur Les Enfants Travailleurs*, Lusanne, Editions Page Deux / CETIM.

Bouhdiba, A (1982), *L'exploration du Travail des Enfants*, Nove Iorque, Nations Unies.

Bourdieu, Pierre e Passeron, Jean-Claude (1970), *La Reproduction. Elements pour une Theorie di Systeme d'Enseignement*, Paris, Minuit.

Bowles, Samuel e Ginitis, Herbert C. (1976), *Schooling in Capitalist America*, Londres, Routledge and Kegan Paul.

Cadete, Joaquina e Oliveira, Sofia (2006), *Plano para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil: Medidas Políticas e Legislativas 2003 a 2006*, Lisboa, Documentos PEETI nº3-Adenda.

Canário, Rui (Org.) (1995), "A Escola Rural na Europa", *in* Instituto das Comunidades Educativas, nº2, Setúbal.

---

Canário, Rui (2000), A Escola no Mundo Rural, Contributos para a construção de um objecto de estudo, *in Educação, Sociedade e Culturas*, nº 14, (121-139).

Capucha, Luís (2005), *Desafios da Pobreza*, Oeiras, Celta Editora.

Carmo, Hermano (1999), “*Desenvolvimento Comunitário*”, Universidade Aberta, Lisboa.

Carneiro, M<sup>a</sup> Rosário (1994), *Crianças de Risco*, Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Casa-Nova, M<sup>a</sup> José (2005), “Etnicidade e educação familiar – o caso dos ciganos”, *Revista Teoria e Prática da Educação*, 8(2),p (207-214).

Casa-Nova, M<sup>a</sup> José (2007), “Gypsies, ethnicity, and the labour market: Na introduction”, *Romani Studies* 5, Vol. 17, nº1 (103-123).

Castro, L. (2001), *Crianças e Jovens na construção da cultura*, Coleção Infância e Adolescência no Contemporâneo, Rio de Janeiro, Nau Editora.

Chamboredon, J.C. e Prévot, J. (1982), O Ofício de Criança, *in* S. Grácio e S. Stoer, *Sociologia da Educação II. Antologia - A construção Social das Práticas Educativas*, Lisboa, Livros Horizonte (51 - 77).

Clifford, Geertz (1973), *The Interpretation of Cultures: Selected Essays, Basic Books*.

Corsaro, William (1997), *Sociology of Childhood*, Thousand Oaks, Sage.

Cortezão, Luiza, Pinto, Fátima (1995), *O Povo Cigano: Cidadãos na Sombra – Processos Explícitos e ocultos de exclusão*, Porto, Edições Afrontamento.

---

Costa, Alfredo Bruto (2007), *Exclusões Sociais*, Cadernos Democráticos 2, Fundação Mário Soares, Lisboa, Gradiva Publicações.

Coutinho, Alexandre (2006), “Muhamamd Yunus, Um mundo livre de pobreza” in *TempoLivre*, Novembro de 2006 (24-27), Lisboa.

Cristovão, Artur e Portela, José (1996), “Evolução Previsível das Áreas Rurais Interiores de Portugal nos Novos Cenários Comunitários: O Caso do Alto Trás-os-Montes e Douro”, in *Revista Hispano—Portuguesa de Desarrollo Transfronterizo*, nº 0, (71-83).

Denzin Norman, Lincoln, Yvonna e colaboradores (2006), *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: Teorias e abordagens*, Porto Alegre, Artmed.

Derouet, Jean-Louis (2004), “A Sociologia das Desigualdades de Educação numa Sociedade Crítica. “ in *Revista de Sociologia*, nº 45,(131-143), ISSN.

Instituto Nacional de Estatística, 21/10/2002, Destaque, Lisboa.

Feinstein, Claire (1998), “Una proposta centrada en el niño para los niños trabajadores”, in Comité Espanhol da UNICEF (org.), *La Explotación de los Niños en el trabajo. Situación Actual: Problemática y Plan de Acción*. Madrid. Ministério do Trabalho y Asuntos Sociales, (47 - 57).

Fialho, José Sousa (2000), *Trabalho Infantil em Portugal-Characterização Social dos menores em idade escolar e suas famílias*, Lisboa, Cadernos PEETI, nº3.

Fialho, José Sousa (Coord.) (2003), *Trabalho Infantil em Portugal, Caracterização dos Agregados Familiares Portugueses com Menores em Idade Escolar*, Lisboa, IEFP-GCM/NAP.

---

Fialho, José Sousa (Coord.) (2003), *Trabalho Infantil em Portugal 2001, Caracterização Social dos Agregados Familiares Portugueses com menores em idade Escolar*, Lisboa, IEFP.

Fonseca, Aurora (1999), *A Convenção dos Direitos da Criança e a Legislação Portuguesa*, Civitas.

Frazão – Moreira, Amélia (1996), “Aprendizagem no Grupo Doméstico” *in O Saber das Crianças*, Instituto das Comunidades Educativas, nº3, Setúbal.

Fundação Calouste Gulbenkian (1970), *Guia de Portugal- Vol. V, Tomo 2*, Lisboa.

Fundação Calouste Gulbenkian (1995), *Guia de Portugal- Vol. V, Tomo 1*, Lisboa.

Fyfe, Alec (1989), *Child Labour*, Cambridge, Polity Press.

Garrafa, Volnei (2005), Inclusão Social no Contexto da Bioética, *Revista Brasileira de Bioética*, vol.1, nº2 (122-132).

Gedeão, António (1997), *Poesia Completa*, Lisboa, Edições João Sá da Costa.

Ghiglione, Rodolphe, Matalon, Benjamin (1977), *O Inquérito, Teoria e Prática*, Oeiras, Celta Editora.

Gomes, Carlos (1987), A Interação Selectiva na Escola de Massas, *in Sociologia: Problemas e Práticas*, nº 3 (35-49).

Grawitz, Madeleine (2001), *Méthodes des Ciencias Sociales*. Éditions Dalloz.

Hendrick, Henry (1994), *Child Welfare: England 1872-1989*, Londres, Routledge.

---

Hespanha, Pedro, Carapinheiro, Graça (orgs) (2002), *Risco Social e Incerteza: Pode o Estado Recuar Mais?* Porto, Edições Afrontamento.

Hespanha, Pedro *et al* (2002), “Globalização insidiosa e excludente. Da incapacidade de organizar respostas à escala local” *in Risco Social e Incerteza: Pode o Estado Recuar Mais?* Porto, Edições Afrontamento, (25-53).

Iturra, Raul (1990), *Fugirás à Escola para Trabalhar a Terra*, Lisboa, Escher.

Iturra, Raul (1996), *O Saber das Crianças*, Instituto das Comunidades Educativas, nº3, Setúbal.

James, Allison; Jenks, Chris e Prout, Alan (1998), *Theorizing Childhood*, Cambridge, Polity Press.

Lopes, Margarida e Goulart, Pedro (2005), *Educação e Trabalho Infantil em Portugal*, Lisboa, IIEFP.

Marques, Ramiro e Roldão, M<sup>a</sup> do Céu (1999) *Reorganização e Gestão Curricular no Ensino Básico. Reflexão Participada*, Porto, Porto Editora.

McKernan, James (1996), *Curriculum Action Research, A Handbook of Methods and Resources for the Reflexive Practitioner*. Kogan Page Limited. London.

Meillassoux, Claude (1996), “Économie et travail des enfants”, *in* B. Schlemmer (org.), *L'Enfant Exploité. Opression, Mise au Travail, Prolétarisation*, Paris, Karthala / IÓrstom, (55-66).

Merriam, Sharan (1998), *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. Jossey-Bass Publishers. San Francisco.

---

Ministério do Trabalho e da Solidariedade (2000), *Trabalho Infantil em Portugal: Caracterização Social dos Menores em Idade Escolar e suas Famílias*, Lisboa, MTS/DETEFP , Cardernos nº 3, PEETI.

Ministério do Trabalho e da Solidariedade (2001), *Plano Para A Eliminação do Trabalho Infantil: Medidas Políticas e Legislativas*, Lisboa, MTS / PEETI.

Morice, Alain (1996) “Le Paternalisme, rapport de domination adapté à l'exploitation des enfants”, in B. Schlemmer (org.) (1996), *L'enfant Exploité. Opression, Mise au Travail, Prolétarianisation*, Paris, Karthala / l'Orstom, (269 - 290).

Morrow, Virginia (1994), “Responsible children? Aspects of children's work and employment outside school in contemporary U. K.” in B. ayall (org.), *Children's Childhoods Observed and Experienced*, Londres, The Falmer Press, (114 - 127).

Morrow, Virginia (1995), “Responsible children? Toward a reconceptualisation of childhood dependency and responsibility”, in A, Ambert (org.), *Sociological Studies of Childhood*, 7: 207 - 231, Greenwich, Jai Press.

Myers, William E. (1999), Considering child labour. Changing terms, issues and actors at the international level, *Childhood* 5(1): 13 - 26.

OIT (2002), *Um Futuro sem Trabalho Infantil*, Relatório.

OIT (2006), *O Fim do Trabalho Infantil: Um Objectivo Ao Nosso Alcance*, Relatório Global no quadro do seguimento da Declaração da OIT sobre os Princípios e Direitos Fundamentais no Trabalho, Lisboa, Gráfica100.

Paugam, Serge (1996), *L'exclusion l'état des savoirs*, Paris, Éditions la Decouverte.

---

Paugam, Serge (2003), *Desqualificação Social: Ensaio sobre a Nova Pobreza*, São Paulo, Cortez Editora.

Pernoud, Philippe (1995), *Ofício do Aluno e Sentido do Trabalho Escolar*, Porto, Porto Editora.

Pestana, Catalina (2001), *Plano para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil: Medidas Políticas e Legislativas*, Lisboa, Documentos PEETI nº3.

Pinto, Graça Alves (1998), *Trabalho Infantil no Meio Rural. De pequenino é que se torce o pepino (e o destino)*, Oeiras, Celta Editora.

Pinto, José Madureira (1985), *Estruturas Sociais e Práticas Simbólico-Ideológicas nos Campos, Elementos de Teoria e de Pesquisa Empírica*, Biblioteca das Ciências do Homen. Sociologia/Epistemologia/5, Porto, Edições Afrontamento.

Pinto, Maria de Fátima, (2003), “Minoria Étnica Cigana, Processos Explícitos e Ocultos de Inclusão/Exclusão Social” in *Perspectivas sobre a Exclusão, Da Educação à Sociedade*, Porto, Coleção Educação Especial, nº 14, (185-196). Porto Editora.

PNAI (2006-2008) *Plano Nacional de Acção para a Inclusão*, Portugal.

Poirier, Jean, Clapier-Valladon, Simone, Raybaut, Paul (1999), *Histórias de Vida: Teoria e Prática*, Oeiras, Celta Editora, 2ª Ed.

Ramirez, Francisco O. (1991), Reconstitución de la infância. Extensión de la condición de persona y ciudadano, *Revista de Educación*, 294: 197 - 220.

Ribeiro, Mª Manuela (1992), *Estratégias de Reprodução socioeconómica das Unidades Familiares Camponesas, Em regiões de Montanha (Barroso, 1940-*

---

1990); *Um estudo de sociologia em que as mulheres também contam*, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Ribeiro, Orlando e Lautensach, Hermann (1991), *Geografia de Portugal: A vida Económica e Social*, Lisboa, Edições João Sá da Costa.

Rizzini, Irene (2004), “Infância e Globalização. Análise das transformações económicas, políticas e sociais.” *In Revista de Sociologia*, nº 41, (11-26), ISSN.

Rodrigues, Eduardo Ferro (2000). Prefácio *in* Fialho, Sousa, *Trabalho Infantil em Portugal-Characterização Social dos menores em idade escolar e suas famílias*, Lisboa, Cadernos PEETI, nº3.

Roldão, M<sup>a</sup> do Céu (1999), “Currículo como Projecto. O Papel das Escolas e dos Professores” *in Reorganização e Gestão Curricular no Ensino Básico. Reflexão Participada*, Porto, (11-22), Porto Editora.

Ruxton, Sandy, Bennett, Fran (2002), *Incluimos A Los Niños? Por um Enfoque coherente de la Pobreza y la Exclusion Social de la Infância en Europa*. Euronet.

Sampaio, Daniel (1994), *Inventem-se Novos Pais*, Lisboa, Editorial Caminho.

Santos, Boaventura Sousa (Dir.), Reis, J., Baganha, M. (Org.) (2001), *A Economia em Curso: Contextos e Mobilidades*, Porto, Ed. Afrontamento.

Boaventura, Sousa Santos, Ferreira, Sílvia (2002), “A Reforma do Estado-Providência entre globalizações conflitantes” *in Risco Social e Incerteza: Pode o Estado Recuar Mais?* Porto, Edições Afrontamento, (177-225).

Sarmiento, Manuel Jacinto (2000), “Os Ofícios da Criança”, *In Vários, Os Mundos Sociais e Culturais da Infância*, Braga, Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, (125 - 145).

---

Sarmiento, Manuel Jacinto; Bandeira, Alexandra; Dores, Raquel (2000), *Trabalho Infantil Domiciliário. Um estudo de Caso no Vale do Ave*, Lisboa, PEETI.

Sarmiento, Manuel Jacinto (2000), *Lógicas de Acção na Escola*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.

Sarmiento, Manuel Jacinto, Sousa, Tomé, Ferreira, Fernando (1998), *“Tradição e Mudança na Escola Rural: Estudo de Caso”*, Lisboa, ISBM.

Sarmiento, Manuel Jacinto (2000), *A Infância e o Trabalho: A (Re)Construção Social dos ‘Ofícios da Criança’*”, in *Fórum Sociológico*, ¾ (II série), (33-48).

Sarmiento, Manuel Jacinto (2002), *“Infância, Exclusão Social e Educação como Utopia Realizável”*, In *Vários, Educação, Sociedade e Culturas*, nº 17. Braga (13-32)

Sarmiento, Manuel Jacinto (2003), *“O que cabe na mão... Proposições para uma Política Integrada da Infância”* in *Perspectivas sobre a Exclusão, Da Educação à Sociedade*, Porto, Colecção Educação Especial, nº 14, (73-85). Porto Editora.

Sarmiento, Manuel Jacinto (Coord.), Tomás, C., Melro, A., Fernandes, S. (2005), *Avaliação Externa do Plano Para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PEETI)-Dinâmica Institucional e Acção Soció-Educativa*, Relatório Final, Braga, Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Schlemmer, Bernard (org.) (1996), *Lénfant Exploité. Opression, Mise au Travail, Prolétarianisation*, Paris, Karthala/Orstom.

---

Scarton, Phil (1997), "Whose 'childhood' what 'crisis', *In* P.Scraton (org.), *Childhood In 'Crisis'?* Londres, UCL Press, (163 - 186).

Silva, Augusto Santos e Pinto José Madureira (Org.) (1999), *Metodologia das Ciências Sociais*, Biblioteca das Ciências do Homem, Lisboa. Edições Afrontamento.

Silva, M. (1998), *Resistir e Adaptar-se. Constrangimentos e Estratégias camponesas no Noroeste de Portugal*, Biblioteca das Ciências do Homem, Porto, Edições Afrontamento.

Stoer, Stephen R. e Araújo, Helena Costa (1992), *Escola e Aprendizagem para o Trabalho num País da (Semi)Periferia Europeia*, Lisboa, Escher.

UNICEF (2000), *Situação Mundial da Infância*, Brasília, Unicef.

UNICEF (2005), *Pobreza Infantil nos Países Ricos*, Innocenti Report nº6, Florença.

Vala, Jorge (1999), " A Análise de Conteúdo" *in* Silva, Augusto Santos e Pinto José Madureira (Org.), *Metodologia das Ciências Sociais*, Biblioteca das Ciências do Homem, Lisboa. Edições Afrontamento, (101-128).

Wall, Karin (1998). *Famílias no Campo: Passado, Presente em duas freguesias do Baixo Minho*, Lisboa, Publicações Dom Quixote.

White, Bem (1996), Globalization and the child labour problem, *Journal of International Development*, 8(6): 829 - 839.

Willis, Paul (1991), *Aprendendo a ser Trabalhador. Escola, Resistência e Reprodução Social*, Porto Alegre, Artes Médicas (Trad. Port.; ed. Orig.: 1977).

---

Woodhead, Martin (1999), *Combatting child labour: listen to what the children say*, *Childhood* 6(1): 27 - 49.

---

Consultas na Internet:

Organização Internacional do Trabalho, consultada a 26-06-2002 a partir de <http://www.ilo.org/public/english/standards/decl/index.htm>

UNICEF consultada a 21-09-2002 a partir de <http://www.unicef.org/copenhagen5/factsheets.htm>

Página do Banco Mundial consultada a 22-06-2002 a partir de <http://www.worldbanck.org/poverty/portuguese/wdr/index.htm>

Jornal “O Público” consultada a 2-03-2007 a partir de <http://jornal.publico.clix.pt>

Câmara Municipal de Bragança, consultada a 04-03-2007 a partir de [http://www.cm-braganca.pt/pagegen.asp?SYS\\_PAGE\\_ID=459135](http://www.cm-braganca.pt/pagegen.asp?SYS_PAGE_ID=459135), (com a Fonte: Cidades e Vilas de Portugal-Bragança, de João Jacob, Editorial Presença, Lisboa, 1997, pag. 10-22) e [http://www.cm-braganca.pt/pagegen.asp?SYS\\_PAGE\\_ID=476143](http://www.cm-braganca.pt/pagegen.asp?SYS_PAGE_ID=476143), [http://www.cm-braganca.pt/pagegen.asp?SYS\\_PAGE\\_ID=450303](http://www.cm-braganca.pt/pagegen.asp?SYS_PAGE_ID=450303).

Instituto Nacional de Estatística, consultada entre Janeiro e Fevereiro de 2008 a partir de <http://www.ine.pt/bddXplorerp/htdocs/bddXplorer04.jsp>.

Grameen Bank, consultada a 24-01-2008 a partir de <http://www.grameen-info.org/bank/bcycle.html>

Município de Mondim de Basto, consultada a 02-02-2008 a partir de <http://www.cm-mondimdebasto.pt/web/guest/concelho/geografia>.

Ministério de Educação, consultada a 18 -02- 2008 e a 28-02-2008, a partir de <http://www.min-edu.pt>

---

<http://viajar.clix.pt/geo>, consultada a 19-02-2008

[http://pt.wikipedia.org/wiki/mondim\\_de\\_basto](http://pt.wikipedia.org/wiki/mondim_de_basto), consultada a 19 -02-2008

Câmara Municipal de Mondim de Basto, consultada a 19-02-2008 a partir de  
<http://www.cm-mondimdebasto.pt/web/guest>

Câmara Municipal de Bragança, consultada a 19-02-2008 a partir de  
<http://www.cmbragança.pt/>

Álbum de fotografias consultada a 19-02-2008 a partir de  
<http://www.mondimdebasto.net/album>,

UNICEF consultada a 26-02-2008a partir de  
[http://www.unicef.pt/18/report\\_card\\_6\\_port](http://www.unicef.pt/18/report_card_6_port)

Associação Nacional de Municípios Portugueses consultada a 29-02-2008, a  
partir de <http://www.anmp.pt>.

---

Legislação:

Resolução do Conselho de Ministros nº 78/1998 de 2 de Julho

Resolução do Presidente da República / Assembleia da República nº 20 /99 de 22 de Setembro.

Resolução do Conselho de Ministros nº 01/2000.de 13 de Janeiro

Resolução do Conselho de Ministros nº 37/2004 de 20 de Março

Resolução do Conselho de Ministros nº 137/2007 de 18 de Setembro (1ª série).

Lei nº 147/99 de 1 de Setembro.

Lei nº 99/2003 de 27 de Agosto

Convenção Internacional dos Direitos da Criança

Convenção da OIT nº 138 de 1973

Convenção da OIT nº 182 de 1999

Decreto-Lei nº 189/91 de 17 de Maio.

Despacho nº 12 591/2006 de 16 de Junho (2ª série).

Despacho Conjunto nº882/1999 de 15 de Outubro

Despacho Conjunto nº 279/2002 de 12 de Abril

Despacho Conjunto nº 948/2003 de 10 de Fevereiro

Despacho Conjunto nº 453/2004 de 27 de Julho

Despacho Normativo nº 50/2005 de 09 de Novembro (2ª série).

Despacho Conjunto nº 37/2004 de 20 de Março



---

## **ANEXOS**