

SOCIOLOGIA

NÚMERO TEMÁTICO | 2013

LÓGICAS DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL INCLUSIVO E SUSTENTÁVEL

Rosa Monteiro

Raquel Barbosa Ribeiro

Carlos Veloso da Veiga

Sílvia Alexandre

Mónica Truninger

José Teixeira

Sara Portovedo

Ana Horta

Joana Lourenço

Virgínia Ferreira

Caterina Foà

Hernâni Veloso Neto

Vanda Silva

Departamento de Sociologia | FACULDADE DE LETRAS DA
UNIVERSIDADE DO PORTO

SOCIOLOGIA

UNIVERSIDADE DO PORTO

FACULDADE DE LETRAS

SOCIOLOGIA



**REVISTA DA FACULDADE DE LETRAS
DA UNIVERSIDADE DO PORTO**

**Nº TEMÁTICO – LÓGICAS DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL INCLUSIVO E
SUSTENTÁVEL**

PORTO • 2013

Número temático – Lógicas de desenvolvimento social inclusivo e sustentável

DIRETOR:

Carlos Manuel da Silva Gonçalves, Departamento de Sociologia e Instituto de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

CONSELHO DE REDAÇÃO:

Anália Torres, ISCSP-UTL/CIES-IUL; António Firmino da Costa, ISCTE-IUL/CIES-IUL; Cristina Parente, FLUP/ISFLUP; Fernando Luís Machado, ISCTE-IUL/CIES-IUL; Isabel Dias, FLUP/ISFLUP; João Teixeira Lopes, FLUP/ISFLUP; Luís Vicente Baptista, FCSH-UNL/CESNOVA.

CONSELHO EDITORIAL:

Alice Duarte, FLUP/ISFLUP; Álvaro Domingues, FAUP/CEAU; Ana Maria Brandão, ICS-UM; Ana Nunes de Almeida, ICS-UL; Anália Torres, ISCSP-UTL/CIES-IUL; Antonio Álvarez Sousa, Universidade da Coruña, Espanha; António Firmino da Costa, ISCTE-IUL/CIES-IUL; Augusto Santos Silva, FEP/ISFLUP; Benjamin Tejerina, Universidad del País Vasco (UPV)/Centro de Estudios sobre la Identidad Colectiva (CEIC), Espanha; Bernard Lahire, École Normale Supérieure de Lyon (ENSL)/“Dispositions, pouvoirs, cultures, socialisations” (Centre Max Weber), França; Chiara Saraceno, Università degli Studi di Torino, Itália/Social Science Research Center Berlin, Alemanha; Claudino Ferreira, FEUC/CES-UC; Cristina Parente, FLUP/ISFLUP; Elena Zdravomyslova, European University at St Petersburg (EUSP)/Center for Independent Social Research (CISR), Rússia; Elisa Reis, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)/Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Brasil; Fernando Luís Machado, ISCTE-IUL/CIES-IUL; Frank Welz, Universität Innsbruck, Áustria; Hans-Peter Blossfeld, Otto-Friedrich-Universität Bamberg/Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg, Alemanha; Heitor Frugoli, Universidade de São Paulo (USP)/Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Brasil; Hustana Vargas, Universidade Federal Fluminense (UFF)/Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior (NEPES), Brasil; Immanuel Wallerstein, Yale University, Estados Unidos da América; Inês Pereira, ISCTE-IUL/CIES-IUL; Isabel Dias, FLUP/ISFLUP; Jean Kellerhals, Université de Genève, Suíça; João Bilhim, ISCSP-UTL; João Sedas Nunes, FCSH-UNL/CESNOVA; João Teixeira Lopes, FLUP/ISFLUP; José Resende, FCSH-UNL/CESNOVA/Observatório Permanente de Escolas (ICS-UL); José Soares Neves, ISCTE-IUL/OAC; Luís Vicente Baptista, FCSH-UNL/CESNOVA; Luísa Neto, FDUP/CENCIFOR; Margaret Archer, College of Humanities-École Polytechnique Fédérale de Lausanne, Suíça; Maria Manuel Vieira, ICS-UL; Maria Manuela Mendes, FA-UTL/CIES-IUL; Mariano Enguita, Universidad de Salamanca/Centro de Análisis Sociales de la Universidad de Salamanca (CASUS), Espanha; Massimo Introvigne, Center for Studies on New Religions (CESNUR), Itália; Michael Burawoy, University of California, Berkeley, Estados Unidos da América; Michel Wieviorka, Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, França; Patrícia Ávila, CIES-IUL; Pedro Abrantes, Universidade Aberta/CIES-IUL; Pertti Alasuutari, University of Tampere/Tampere Research Group for Cultural and Political Sociology (TCuPS), Finlândia; Piotr Sztompka, Jagiellonian University, Polónia; Ricca Edmondson, National University of Ireland, Irlanda; Rui Gomes, FCDEF-UC/CIDAF; Tally Katz-Gerro, University of Haifa, Israel/ University of Turku, Finlândia; Tina Uys, University of Johannesburg/Centre for Sociological Research, África do Sul; Vera Borges, ICS-UL; Víctor Kajibanga, Universidade Agostinho Neto, Angola/Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto/Centro de Estudos Africanos do ISCTE-IUL; Vítor Ferreira, ICS-UL; Walter Rodrigues, ISCTE-IUL/DINÂMIA’ CET-IUL.

COORDENAÇÃO DO NÚMERO TEMÁTICO:

Hernâni Veloso Neto, Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra e Instituto de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Sandra Lima Coelho, Instituto de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

COORDENAÇÃO E REVISÃO EDITORIAL:

Marta Lima, Instituto de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Sociologia, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto é indexada em Latindex, EBSCO (Open Science Directory e Fonte Académica), Sherpa/Romeo, DOAJ – Directory of Open Access Journals, Newjour, CAPES e EZB – Electronic Journals Library.

DEPÓSITO LEGAL N.º 92384/95

ISSN: 0872-3419

OS ARTIGOS SÃO DA EXCLUSIVA RESPONSABILIDADE DOS SEUS AUTORES.

OS ARTIGOS FORAM SUBMETIDOS A PEER REVIEW.

SUMÁRIO

EDITORIAL	7
NOTA DE APRESENTAÇÃO	9
ARTIGOS	
1. A integração da perspectiva de género na programação dos fundos comunitários no período de 2007 a 2013 Hernâni Veloso Neto, Rosa Monteiro, Sara Portovedo e Virgínia Ferreira	15
2. A (re)construção da deficiência no imaginário juvenil. O sistema de representações de jovens estudantes do 3º ciclo do Ensino Básico Carlos Veloso da Veiga	37
3. Valores e comunicação para a responsabilidade. Análise de campanhas dirigidas a crianças Raquel Barbosa Ribeiro e Joana Lourenço	61
4. <i>Marketing</i> e alimentação no espaço escolar: estímulos sensoriais/corporais e a sua apropriação pelas crianças Ana Horta, Sílvia Alexandre, Mónica Truninger, José Teixeira e Vanda Silva	85
5. Responsabilidade social e integração através da música. Dois estudos de caso em Itália e Portugal Caterina Foà e Raquel Barbosa Ribeiro	109

6. O compromisso com a empregabilidade em contexto de insolvência empresarial	
Sara Portovedo e Hernâni Veloso Neto	133
ESTATUTO EDITORIAL	159
NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DE ORIGINAIS	160

EDITORIAL

O presente número temático da Revista *Sociologia: Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, referente ao ano de 2013, coordenado por Hernâni Veloso Neto e Sandra Lima Coelho, reúne um naipe de artigos elaborados a partir de comunicações apresentadas ao 1º Congresso Internacional Cive Morum.

Especificamente aborda-se a questão transversal aos vários domínios da vida social do desenvolvimento social inclusivo e sustentável. Tendo por pano de fundo a sociedade portuguesa atual, os textos apresentados problematizam temas que vão desde a questão do género, do emprego e da deficiência, entre outros. É um registo de cariz eclético, que pode ser considerado como virtuoso, pelas pistas analíticas que abre fruto do acionamento dos conhecimentos sociológicos e das demais Ciências Sociais.

A todos desejamos uma boa leitura.

O diretor da Revista

Carlos Manuel Gonçalves

NOTA DE APRESENTAÇÃO

(Coordenadores do número temático)

A organização deste número da revista *Sociologia, Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, da responsabilidade do Departamento de Sociologia, decorre da realização, em março de 2013, do 1º Congresso Internacional Cive Morum. Este evento foi promovido pelo Instituto de Sociologia da Universidade do Porto e pela Associação Reviravolta, no âmbito de um projeto científico comum designado de Cive Morum – Núcleo de Estudos e Intervenção Cívica.

Cive Morum é uma expressão do latim que significa “um/a cidadão/ã da moral”. É uma designação que acaba por espelhar os objetivos do projeto, que se orienta pela proclamação de uma cidadania participativa, regida por princípios éticos, articulando-os na preconização de estilos de vida ambientalmente mais sustentáveis, participativos e mobilizadores de uma maior integridade social partilhada. O núcleo tem como principais domínios sociais de reflexão e intervenção as seguintes áreas temáticas: Consumo responsável, Democracia e transparência, Movimentos sociais e participação cívica, Direitos humanos, Multiculturalidade, Preservação do património cultural e ambiental, Responsabilidade social corporativa, Solidariedade e inclusão social.

Como vem sendo hábito em grande parte dos encontros científicos desta natureza, as/os organizadoras/es procuram publicar parte ou a totalidade dos trabalhos apresentados, em edições especialmente destinadas a este efeito. O presente número temático surge num contexto similar. Dada a área disciplinar da revista, procurou-se integrar somente os trabalhos com uma matriz analítica predominantemente sociológica.

Depois de concluído o processo de revisão de pares, foi possível compilar um dossiê com os seis textos que agora se disponibilizam. Estes trabalhos têm em comum o facto de refletirem, sobre diferentes prismas e dimensionalidades, a problemática do desenvolvimento social inclusivo e sustentável, contemplando a sua importância no progresso de sociedades como a portuguesa. Esta problemática é demasiado ampla, abrangente e complexa para que se esgote nos trabalhos que aqui se apresentam. Neste sentido, os textos que se seguem devem ser entendidos como contributos para um aprofundamento da reflexão em torno das questões do desenvolvimento e progresso

social, e dos moldes em que essas contendas se poderão efetivar. São retratados seis domínios específicos, colocando em evidência lógicas e contornos concretos de formas desejáveis de desenvolvimento social inclusivo e sustentável nas áreas analisadas.

No primeiro texto, Hernâni Veloso Neto, Rosa Monteiro, Sara Portovedo e Virgínia Ferreira focam a integração da perspectiva de género na programação dos fundos comunitários no período de 2007 a 2013. Deixam patente que os apoios comunitários, principalmente na última década e meia, têm contribuído de forma decisiva para a concretização de medidas de política nacional nos domínios da igualdade, potenciando uma maior visibilidade dos efeitos negativos da desigualdade de género e a implementação de respostas estruturadas de combate aos processos de discriminação que lhes estão intrínsecos.

No segundo texto, Carlos Veloso da Veiga partilha dados de uma investigação sobre a construção social da deficiência no imaginário juvenil, tendo por base o estudo das categorias que compõem o sistema de representações sociais sobre a deficiência de jovens estudantes do ensino básico, de ambos os sexos, com idades entre os 15 e os 19 anos, pertencentes a 5 escolas de um concelho do Norte de Portugal. O autor evidenciou a predominância das imagens de sentido tendencialmente negativo sobre a deficiência na formação das representações dessas populações estudantis, alertando para o potencial de exclusão social que esses valores e atitudes representam para a população com deficiência e para a necessidade de se promover uma maior consciencialização social dos jovens sobre esta área.

No terceiro texto, Raquel Barbosa Ribeiro e Joana Lourenço evidenciam a importância dos valores e da comunicação para a responsabilidade nas campanhas de *marketing* dirigidas a crianças. Procuram compreender a influência da comunicação das organizações na construção de valores como a ecologia, a solidariedade e a poupança em crianças dos 10 aos 15 anos. Destacam que, desde cedo, as crianças são confrontadas com campanhas que focam temas como os indicados, sendo pertinente perceber os seus efeitos sociais. Do estudo efetuado, concluíram que a influência das campanhas não é mencionada explicitamente pelas crianças, estando mais presente o papel da família e da escola. Mesmo assim, sinalizam que os princípios do *Marketing Social* na comunicação dirigida às crianças são importantes para a construção de uma juventude (e de uma sociedade futura) mais consciente.

No quarto texto, Ana Horta, Sílvia Alexandre, Mónica Truninger, José Teixeira e Vanda Silva fornecem um contributo para melhor se perceberem os contextos de

alimentação das crianças durante o tempo escolar, seja dentro da escola, seja nos espaços comerciais adjacentes. Realizaram uma análise das dinâmicas sociais em presença, procurando destacar, por um lado, a importância que a escola pode ter na educação e no incentivo das crianças para adotarem estilos de vida e hábitos alimentares saudáveis e, por outro lado, as potencialidades e os contributos da aplicação de estratégias e de técnicas de *marketing* social ao espaço escolar para a promoção desses comportamentos, dada a valorização atribuída pelas crianças e pelos adolescentes aos estímulos sensoriais e corporais associados à alimentação.

No quinto texto, Caterina Foà e Raquel Barbosa Ribeiro reportam as potencialidades da integração sociocultural de pessoas em situação de risco através de projetos sociais baseados na educação e na prática musicais. Recorrendo a dois estudos de caso efetuados em Itália e Portugal, evidenciam como este tipo de projetos pode induzir uma mudança de valores, atitudes e comportamentos, não só dos públicos abrangidos como das próprias entidades parceiras. Os pressupostos e as estratégias mobilizados neste género de produção, consumo e fruição cultural acabam por incentivar novas formas de participação, de cidadania ética e de envolvimento comunitário.

No sexto e último texto, Sara Portovedo e Hernâni Veloso Neto ilustram perspectivas e compromissos de empregabilidade num contexto de desemprego por insolvência empresarial. Privilegiaram uma análise qualitativa das experiências do desemprego, demonstrando como estas permitem compreender as vulnerabilidades das vítimas de desemprego, os recursos por elas mobilizados para evitar a negatividade dessa experiência, os compromissos com a empregabilidade e as dinâmicas das redes de solidariedade. Também expõem as mudanças na vida dessas pessoas e as visões sobre a reinserção no mercado de trabalho e a necessidade de se reconstruírem pessoal e profissionalmente, acabando por questionar, inevitavelmente, a forma como o desemprego mina um desenvolvimento social inclusivo e a capacidade de resposta e sustentabilidade da Sociedade-Providência.

ARTIGOS

A integração da perspectiva de género na programação dos fundos comunitários no período de 2007 a 2013

Hernâni Veloso Neto¹

Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra e
Instituto de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Rosa Monteiro²

Instituto Superior Miguel Torga e Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra

Sara Portovedo³

Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra

Virgínia Ferreira⁴

Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra e Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra

Resumo

Neste artigo tenta-se explorar as estratégias de integração do *mainstreaming* de género e das ações específicas de apoio à igualdade de mulheres e homens nos programas operacionais (PO) do Fundo Social Europeu (FSE) e do Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER). Perspetiva-se a integração das questões de género na programação, dando-se a conhecer a forma como a igualdade de género foi pensada em sede de planeamento do Quadro de Referência Estratégico Nacional e em sede de regulamentação da execução do FSE e do FEDER. Os resultados apresentados derivam das análises produzidas sobre os documentos estratégicos disponíveis de cada PO.

Palavras-chave: igualdade de género; *mainstreaming*; ações específicas.

Abstract

The integration of the gender perspective in the programming of EU funds in the period 2007-2013

This paper tries to explore the strategies of integration of gender mainstreaming and specific actions to support equality of women and men in the operational programs (OPs) of the European Social Fund (ESF) and European Regional Development Fund (ERDF). Perspective the integration of gender issues in programming, giving themselves known how gender equality was designed based on the Planning Strategic Reference Framework and seat regulations implementing the ESF and ERDF. The results presented are derived from analyzes produced on the strategic documents available for each PO.

Keywords: gender equality; mainstreaming; specific actions.

¹ Sociólogo, Professor Universitário, Investigador de Pós-Doutoramento no CES (Coimbra, Portugal) e Investigador Associado do ISFLUP (Porto, Portugal). Endereço de correspondência: Colégio de S. Jerónimo, Largo D. Dinis, Apartado 3087, 3000-995 Coimbra, Portugal. *E-mail*: hernanineto@ces.uc.pt

² Professora Auxiliar do Instituto Superior Miguel Torga e Investigadora do CES (Coimbra, Portugal). *E-mail*: rosamonteiro@ces.uc.pt

³ Investigadora bolsreira do Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra (Coimbra, Portugal). *E-mail*: saraportovedo87@gmail.com

⁴ Professora Auxiliar da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra e Investigadora Permanente do CES (Coimbra, Portugal). *E-mail*: virginia@fe.uc.pt

Résumé

L'intégration de la perspective de genre dans la programmation des fonds européens pour la période 2007-2013

Cet article tente d'explorer les stratégies d'intégration de la dimension de genre et des actions spécifiques pour favoriser l'égalité des femmes et des hommes dans les programmes opérationnels (PO) du Fonds social européen (FSE) et le Fonds européen de développement régional (FEDER). Perspective de l'intégration des questions de genre dans la programmation, donnant à connaître la façon dont l'égalité des sexes a été conçue sur la base du Cadre de planification de référence stratégique nationale et les règlements de sécurité mise en œuvre du FSE et du FEDER. Les résultats présentés sont issus des analyses produites sur les documents stratégiques disponibles pour chaque PO.

Mots-clés: égalité des sexes; l'intégration; actions spécifiques.

Resumen

La integración de la perspectiva de género en la programación de los fondos de la UE en el período 2007-2013

Este artículo trata de explorar las estrategias de integración de la perspectiva de género y acciones específicas para apoyar la igualdad de las mujeres y los hombres en los programas operativos (PO) del Fondo Social Europeo (FSE) y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER). Perspectiva de la integración de las cuestiones de género en la programación, dando a conocer la forma en la igualdad de género ha sido diseñado sobre la base de la planificación marco estratégico de referencia y las regulaciones de seguridad que aplican el FSE y FEDER. Los resultados que se presentan se derivan de los análisis presentados en los documentos estratégicos para cada PO.

Palabras clave: igualdad de género; *mainstreaming*; acciones específicas.

Introdução

Ao perspetivar-se a integração das questões de género na programação dos fundos comunitários procura-se dar a conhecer a forma como a igualdade de género foi pensada em sede de planeamento do Quadro de Referência Estratégico Nacional (QREN) e em sede de regulamentação da execução do Fundo Social Europeu (FSE) e do Fundo Europeu para o Desenvolvimento Regional (FEDER). Que força os países retiram desta europeização? De que forma os fundos comunitários são utilizados neste processo de europeização? Quais as repercussões da operacionalização dessa europeização por via da regulamentação e programação de fundos estruturais como o FSE e o FEDER? Correrão o risco dos Estados se transformarem em pontos focais para a mera administração de programas e linhas de financiamento, numa lógica mais

distributiva do que de ação e influência? Ou, pelo contrário, sairão reforçadas a sua posição e capacidade de influência interna, nomeadamente ao nível da produção e operacionalização das políticas de igualdade?

É sobre estas questões que incide a reflexão proposta no presente texto, tendo por base a análise da estratégia europeia e nacional de integração da perspectiva do género nos fundos estruturais que foram programados para o QREN português do período de 2007 a 2013. Os resultados aqui apresentados derivam das análises produzidas sobre os documentos estratégicos disponíveis de cada Programa Operacional (PO). Nas secções que se seguem, começamos por expor a teorização sobre os pressupostos do processo de europeização das políticas de igualdade que nos inspira e a especificação da abordagem metodológica preconizada. Nas duas últimas secções, apresentamos uma síntese dos resultados obtidos na análise e a respetiva discussão, perspectivando-se a integração da igualdade de género nos fundos comunitários a partir do processo de europeização das políticas de igualdade.

1. Pressupostos do processo de europeização das políticas de igualdade

Os Estados nacionais estão cada vez mais sob escrutínio internacional, medidos e classificados de acordo com os seus desempenhos em índices e *rankings* internacionais. A título de exemplo, no *Global Gender Gap*, do Fórum Económico Mundial (WEF), Portugal ocupava, em 2012, a 47ª posição, tendo descido 14 posições relativamente a 2006 (WEF, 2012).

Um eixo importante de análise da influência transnacional sobre a formulação e implementação de políticas prende-se com a evolução das conceções do apoio à cooperação em matéria de igualdade entre os sexos. O primeiro modelo a nortear este tipo de apoio por parte das agências da Organização das Nações Unidas (ONU), mas também de países como a Suécia e Noruega, foi o modelo *Women in Development*, que teve origem na ONU, no início da década de 70 do século XX e que obrigava os países recetores de ajuda a integrarem as mulheres nas economias, reconhecendo-lhes um estatuto como membro produtivo das sociedades (Ferreira, 2000). Embora com uma abordagem economicista ao desenvolvimento e com inúmeros projetos falhados devido a uma ênfase redutora e desarticulada no papel da mulher, esta abordagem contribuiu, como referem Razavi e Miller (*apud* Ferreira, 2000), para a proliferação de estudos

acerca da situação das mulheres, e para a criação de mecanismos oficiais para a inclusão das mulheres nas estratégias de desenvolvimento.

Este modelo foi substituído, posteriormente, pela abordagem *Gender and Development*, integradora de um questionamento mais profundo às razões estruturais das discriminações (Ferreira, 2000). Aquela fase inicial de apoio ao desenvolvimento marcou o cenário institucional em muitos países, potenciando nos seus mecanismos internos a dinamização de projetos importantes na área da igualdade entre os sexos. Foi o caso de Portugal que, entre 1977 e 1982, beneficiou de apoio à cooperação por parte da ONU e da Suécia. A Comissão da Condição Feminina conquistou espaço nestes programas de apoio e conseguiu mobilizá-los para a realização de vários projetos (Monteiro, 2013).

Outra dimensão importante da influência transnacional diz respeito à proeminência que a União Europeia (UE) tem assumido em termos de políticas de igualdade em relação aos Estados membros. Por isso, fala-se cada vez mais num processo de europeização das políticas de igualdade. Radaelli (2003) concebe esta dinâmica como um processo de construção, difusão e institucionalização de regras formais e informais, procedimentos, paradigmas políticos, estilos, formas de fazer e crenças partilhadas, que são primeiro definidas e consolidadas no processo político da UE e depois incorporadas na lógica do discurso, identidades, estruturas estatais, políticas públicas nacionais e nos regulamentos nacionais de aplicação de fundos comunitários. Traduz, portanto, um processo de ajustamento dos Estados-Membros à UE, apesar de poderem existir transversões que suscitam alguma heterogeneidade e incoerência na incorporação a nível nacional.

A europeização das políticas de igualdade tem sido propulsora da promoção de políticas nos diversos Estados-membros, dando origem, segundo Ferreira (2000), a três tipos de efeitos:

- o efeito *top-down* sobre as instituições do Estado, sobre os governos e mais especificamente sobre os mecanismos estatais de igualdade;
- a forte experimentação social no domínio da igualdade entre os sexos, através de Iniciativas Comunitárias, como a EQUAL, que tornam a União Europeia uma forte financiadora das agências oficiais, e da sociedade civil, com programas promotores dessa igualdade;

- a influência da UE sobre a forma como Organizações Não Governamentais (ONG) de mulheres se organizam, ao convocá-las como interlocutoras nacionais em detrimento dos organismos do próprio Estado.

A importância do sistema de normas e de instituições de âmbito transnacional sobre a mudança e transformação no interior dos Estados-Nação tem sido refletida nas análises, por exemplo, de Bob Reinalda (1997), Thomas Risse e Kathryn Sikkink (1999) e de Thomas Risse (2005). Em grande parte dessas análises são mesmo avançadas propostas de explicação causal relativamente aos motivos pelos quais os Estados nacionais adotam certas normas internacionais, nelas se sugerindo a relativização da conceção de soberania e independência dos Estados-Nação, para dar lugar às de regime internacional, cooperação, coordenação e reciprocidade entre Estados no “sistema internacional” (Reinalda, 1997). Fala-se mesmo numa perda de importância e recuo do Estado face aos processos de liberalização e desregulação resultantes da globalização liberal; fala-se também da sua perda de autonomia relativamente a pressões de outros e novos agentes nacionais e internacionais.

Virgínia Ferreira (2000) sustenta que esta globalização das políticas de igualdade está associada a um novo tipo de reformismo, o reformismo do Estado. Seguindo o conceito de reformismo estatal de Boaventura de Sousa Santos, a autora defende que os Estados nacionais desenvolvem agendas de igualdade de mulheres e homens devido a pressões dos “compromissos internacionais”, sendo os Estados nacionais “caixas de ressonância” de forças que os transcendem. Com efeito, o impacto e a legitimidade das instâncias que constituem o “regime internacional” têm sido cada vez maiores e visíveis: (i) na importância de instâncias como a UE, a ONU, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e o Conselho da Europa; (ii) nos compromissos em torno de Tratados, Diretivas, Conferências, Convenções; (iii) nos impactos das políticas económicas do Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), etc.; e (iv) na multiplicação de organizações não-governamentais transnacionais (Ferreira, 2000).

A ação de organismos supranacionais como a UE tem ditado a agenda das políticas de igualdade, acabando os países por estabelecer compromissos, vinculando-se em convenções, tratados de cooperação e de colaboração transnacional. Os países acabam por estar mais disponíveis a este tipo de influência, até para projetarem uma boa

imagem externa. No entanto, esses processos não são lineares. Existem atitudes que podem ser facilitadores dessa vinculação (criação de estruturas formais), bem como outros que podem ser obstrutivos (resistência e outras formas de bloqueio local às pressões adaptativas). Em qualquer caso, é o tipo de atitude assumida que determina se um processo como o de europeização, com fortes pressões adaptativas, resulta efetivamente em mudança interna.

Numa linha de análise sociológica institucionalista, a europeização também pode ser perspectivada como um processo de socialização e de aprendizagem coletiva (Börzel e Risse, 2003), na medida em que leva a mudanças que derivam da internalização das normas e no desenvolvimento de novas identidades. Todavia, para que isso aconteça devem estar presentes dois fatores mediadores (*idem*): (i) a existência de “agentes de mudança” ou “empreendedores de normas” que se mobilizam no contexto interno e persuadem os outros a redefinir os seus interesses e identidades; (ii) a cultura política e instituições informais orientadas para o consenso e a partilha/socialização de custos (ex. o federalismo cooperativo alemão, ao contrário de uma cultura pluralista e de confronto). Börzel e Risse (2003) destacam ainda que os dois tipos de situação podem acontecer em simultâneo e não são mutuamente excludentes. Assim, tendo por referência um contexto nacional específico como é a aplicação dos fundos comunitários, assume pertinência perceber como é que as diversas formas de influência internacional têm acontecido, que empoderamento de agentes sociais foi acontecendo a partir das estruturas de oportunidades políticas criadas pelos fundos estruturais, que mimetismo institucional ou aprendizagem tem ocorrido e quais têm sido os intérpretes nacionais das normas internacionais e quais as estratégias de persuasão que têm usado.

2. Abordagem metodológica

Os Fundos Estruturais são instrumentos financeiros de política regional da UE utilizados com o intuito de reduzir as diferenças de desenvolvimento entre as regiões dos diferentes Estados-Membros, participando e promovendo o objetivo comunitário de coesão económica, social e territorial (UE, s/d). Dois dos mecanismos financeiros que compõem os fundos estruturais são o FSE, instituído em 1958, para apoiar a inserção profissional de pessoas desempregadas e das categorias desfavorecidas da população, e o FEDER, que apoia, desde 1975, a realização de infraestruturas e investimentos produtivos geradores de desenvolvimento e emprego (UE, s/d). No caso português, as

verbas disponibilizadas para estes dois Fundos são parte integrante do volume total de financiamento comunitário mobilizado pelo QREN para o período de 2007 a 2013. A análise que realizámos incidiu sobre o QREN, enquanto referencial de programação de aplicação dos fundos para o horizonte temporal indicado, e sobre os PO do FSE e do FEDER.

Importa referir que a análise se centra nos PO destes fundos com incidência direta ou indireta na igualdade de género. Foram selecionados os programas que consideravam medidas e tipologias que focalizam a igualdade de género como prioridade estratégica ou que não tendo essas componentes de incidência direta na problemática, integravam medidas e tipologias cuja concretização tinha repercussões relevantes a esse nível. Apenas o POVT (Programa Operacional Temático de Valorização do Território) acabou por não ser mobilizado.

Em termos metodológicos, a abordagem foi inteiramente de natureza qualitativa. Privilegiou-se, por um lado, a análise de documentos de política nacional e comunitária, em especial os planos nacionais de igualdade e de combate à violência doméstica e o Roteiro Europeu para a Igualdade entre Homens e Mulheres (2006-2010); e, por outro lado, os documentos nucleares do QREN e dos PO pertencentes ao âmbito da análise, num total de doze – quatro do FSE e oito do FEDER⁵.

O volume de documentos foi significativo, variando de programa para programa. Mas em termos gerais, foram consultados os diagnósticos socioeconómicos, programas, regulamentos específicos, boletins informativos, guias metodológicos, formulários e grelhas de avaliação de candidaturas. A exploração de todo este corpo documental cumpriu os seguintes propósitos: avaliar a pertinência das estratégias, prioridades e medidas dos PO para a promoção da igualdade de género na sua relação com o contexto e as necessidades diagnosticadas no país neste domínio; avaliar a integração da perspectiva de género nos processos de programação (a partir da análise de documentos

⁵ Os programas em análise no FSE foram os seguintes: Programa Operacional do Potencial Humano (POPH), Programa Operacional de Valorização do Potencial Humano e Coesão Social (RUMOS), Programa Operacional do FSE para a Região Autónoma dos Açores (PROEMPREGO) e Programa Operacional de Assistência Técnica FSE (POAT FSE). No FEDER foram: Programa Operacional Fatores de Competitividade (COMPETE), Programa Operacional Regional do Norte (Novo Norte), Programa Operacional da Regional do Centro (Mais Centro), Programa Operacional Regional de Lisboa (POR Lisboa), Programa Operacional Regional do Alentejo (INALENTEJO), Programa Operacional Regional do Algarve, Programa Operacional dos Açores para a Convergência (PROCONVERGENCIA) e Programa Operacional de Valorização do Potencial Económico e Coesão Territorial da Região Autónoma da Madeira (Intervir+).

de programação) e operacionalização (a partir da análise de regulamentos específicos, formulários e grelhas de avaliação); avaliar a integração da perspectiva da igualdade entre mulheres e homens nos sistemas de monitorização e avaliação do QREN e dos PO; avaliar a coerência da estratégia para a promoção da igualdade de género adotada nos PO com as políticas e planos nacionais e comunitários.

A sistematização documental centrou-se em quatro eixos analíticos, circunscrevendo fases distintas da operacionalização do QREN e dos PO em estudo: regulamentação dos fundos estruturais; diagnóstico socioeconómico que sustenta cada PO; conceção da programação dos PO; e procedimentos de seleção/avaliação de candidaturas submetidas aos PO. Esta estruturação permitirá que se perceba como foi integrada a igualdade de género, quer numa perspectiva global, quer em fases distintas do desenho da programação e do processo de implementação.

3. Sistematização de resultados

Tendo por base os documentos disponíveis do QREN e dos doze PO mencionados, efetuou-se uma sistematização da presença da perspectiva de género, tendo por referência o conjunto de parâmetros de avaliação apresentados no Quadro 1, divididos por três dimensões já referenciadas: diagnóstico, conceção e avaliação de candidaturas. Os regulamentos do QREN, FSE e FEDER foram considerados à parte. Serão mencionados posteriormente. Tendo por base os parâmetros descritos, foram contabilizados os programas que consideram esses recursos de uma forma sistemática, pontual ou inexistente.

O QREN configura-se como a base institucional geral de realização do sistema de apoio comunitário a Portugal no período de 2007 a 2013. A definição do contexto socioeconómico de partida teve em consideração, de uma forma sistemática, a perspectiva de género. Além disso, a análise SWOT⁶ identifica como fragilidades de coesão social as formas de exclusão social ligadas à violência de género, tráfico e exploração sexual, e como fragilidades do mercado de trabalho a persistência da diferenciação salarial significativa entre homens e mulheres.

⁶ Sigla em inglês correspondente a uma matriz de análise baseada na especificação das Forças (*Strengths*), Fraquezas (*Weaknesses*), Oportunidades (*Opportunities*) e Ameaças (*Threats*) de um determinado contexto ou fenómeno.

O QREN assume como grande desígnio estratégico a qualificação dos portugueses e das portuguesas num quadro de valorização da igualdade de oportunidades. Através da constituição de três agendas temáticas foram definidas diversas prioridades, objetivos e metas para o concretizar. As três agendas perspetivam o impacto ao nível da igualdade de mulheres e homens, essencialmente a agenda para o potencial humano (POPH), considerando um eixo prioritário e tipologias focalizadas na igualdade, estando igualmente previstas intervenções transversais a todos os eixos desse programa para a valorização da igualdade de género e da cidadania plena enquanto fatores de promoção da coesão social.

A integração da perspectiva de género nas diferentes agendas também demonstra que as fragilidades socioeconómicas diagnosticadas foram tidas em consideração no desenho do programa e na sua operacionalização. No entanto, apesar de a avaliação de contexto considerar algumas das principais desigualdades de género, não é apresentada uma análise das suas causas nem como a programação poderia atuar sobre as mesmas. Os contributos das experiências do período de programação anterior estão pouco explícitos, sucedendo o mesmo com o papel desempenhado pelos/as especialistas da área da igualdade de género na arquitetura do programa. Aliás, são dois problemas transversais a todos os PO. As referências ao modo como o princípio da igualdade de género foi implementado na programação anterior e aos resultados dessas experiências são residuais, dando a entender que houve uma espécie de “*reset*” e uma construção a partir do zero, ignorando-se a experiência passada de promoção da igualdade de género a partir dos recursos potenciados pelos fundos comunitários.

Quadro 1 – Grau de presença da perspetiva de género por dimensão analítica nos Programas Operacionais

	Grau de Presença da Perspetiva de Género		
	Sistemática	Pontual	Inexistente
Diagnóstico			
Medida em que a perspetiva de género foi tida em consideração na análise socioeconómica.	2	9	2
Situação dos grupos-alvo caracterizada numa perspetiva de género. Utilização de fontes e indicadores sensíveis à igualdade de género.	2	3	8
Análise específica dos principais domínios onde persistem desigualdades mais fortes em função do género, a fim de definir objetivos de intervenção. Análise específica da discriminação em razão de sexo/género e suas causas.	1	5	7
Consideração dos resultados obtidos do QCA3. Referência ao modo como o princípio da igualdade de género foi implementado na programação anterior.	-	4	9
Conceção			
Existência de prioridades, metas e objetivos específicos de igualdade de género e de um plano de ação de integração na implementação do programa.	1	3	9
Medida em que os temas de igualdade de género identificados na análise socioeconómica foram considerados no desenho do programa. Existência de objetivos (qualitativos e quantitativos) para os domínios onde foram detetadas as desigualdades mais fortes em função do género.	3	3	7
Identificação de recursos financeiros referentes aos objetivos de igualdade de género.	1	-	12
Utilização de indicadores relacionados com os objetivos estabelecidos de igualdade de género.	4	7	2
Autoridades / protagonistas do domínio da igualdade de género foram envolvidas no desenho da estratégia, dos critérios de seleção e da avaliação.	1	12	-
Articulação com as estruturas e políticas oficiais para a igualdade, emprego e desenvolvimento (nomeadamente, PNI; QREN; Objetivos de Lisboa e de Barcelona; PNACE; Roteiro Europeu Igualdade 2006-2010).	2	9	2
Utilização de uma linguagem inclusiva.	1	1	11
Candidatura e Seleção			
Medida em que os formulários consideram campos referentes ao impacto de género do projeto.	3	1	9
Medida em que os critérios de seleção das candidaturas são sensíveis à igualdade de género.	3	3	7

A análise realizada e expressa no Quadro 1 permite evidenciar que a integração da perspetiva de género na fase de diagnóstico não foi efetuada de igual modo nos diferentes PO. Nos programas nacionais temáticos, apenas o POPH evidencia uma inclusão sistemática da perspetiva da igualdade de mulheres e homens, sendo disso ilustrativa a utilização de fontes e indicadores sensíveis à igualdade de género e a

especificação dos principais domínios onde prevalecem desigualdades de género. Nos programas regionais do FEDER essa análise assume um carácter padronizado, ou seja, é apresentada uma listagem padrão de situações, não havendo uma sinalização das especificidades regionais nem uma caracterização aprofundada das desigualdades de género sinalizadas e das causas que lhes podem estar associadas.

A programação acaba por refletir, em parte, a lógica presente nos diagnósticos, com uma reduzida definição de prioridades, metas e objetivos específicos de igualdade de género e a ausência de planos de ação de integração na implementação dos programas. As principais exceções acabam por ser os PO do FSE, com principal ênfase para o POPH, que integra um eixo temático dedicado em exclusivo à problemática da igualdade de género. Esta circunstância também ajuda a explicar o motivo pelo qual é o único programa com identificação de recursos financeiros referentes aos objetivos de igualdade de género. Este eixo do POPH integra sete tipologias, cada uma considerando problemáticas distintas: 7.1 Sistema Estratégico de Informação e Conhecimento; 7.2 Planos para a Igualdade; 7.3 Apoio Técnico e Financeiro às Organizações Não Governamentais; 7.4 Apoio a Projetos de Formação Para Públicos Estratégicos; 7.5 Sensibilização e Divulgação da Igualdade de Género e Prevenção da Violência de Género; 7.6 Apoio ao Empreendedorismo, Associativismo e Criação de Redes Empresariais de Atividades Económicas Geridas por Mulheres; 7.7 Projetos de Intervenção no combate à Violência de Género.

Nos programas do FEDER existe um compromisso com um princípio mais abrangente que é o da igualdade de oportunidades, sendo mesmo apresentando como estratégia para promover a articulação com o programa do potencial humano e a concretização do objetivo estratégico do QREN nessa área. Neste sentido, são apresentadas bases de articulação com outras estruturas e políticas, nomeadamente a orientação comunitária para a igualdade e o *mainstreaming* de género, e mecanismos para garantir o cumprimento desses preceitos como, por exemplo, a participação de um/a representante do domínio da igualdade de oportunidades na Comissão de Acompanhamento do programa. As temáticas relativas à igualdade de género que se encontram mais presentes nos programas do FEDER são o apoio a iniciativas com relevância económica para a concretização da igualdade entre homens e mulheres, para a valorização da conciliação entre a vida profissional, familiar e pessoal, e para o

aumento da participação das mulheres na vida económica ativa (incentivos ao empreendedorismo feminino).

Apesar de a maioria dos programas não considerar medidas específicas, quase todos os programas acabam por disponibilizar algum tipo de indicadores sensíveis às questões de género (essencialmente, desagregação por sexo de algumas estatísticas relacionadas com participantes ou pessoas envolvidas nas medidas), até porque parte dos mesmos estão predefinidos para todo o QREN. O mesmo pressuposto acaba por se verificar ao nível da especificação das entidades e protagonistas do domínio da igualdade de género que tiveram envolvimento no desenho da estratégia, dos critérios de seleção e da avaliação. A constituição de Comissões de Acompanhamento em todos os programas operacionais é apresentada como uma opção que cumpre a missão basilar de assegurar a participação dos parceiros económicos e sociais, incluindo os das áreas transversais como a igualdade de oportunidades e de género, nos exercícios de gestão e de acompanhamento da execução. A criação destes órgãos está consistente com as determinações dos regulamentos comunitários e com as experiências do QCA III. Contudo, a referência à inclusão de representantes da área da igualdade de género tem pouca visibilidade, não sendo sinalizadas que entidades e protagonistas deste domínio tiveram efetivo envolvimento no desenho da estratégia, dos critérios de seleção e da avaliação. Com exceção do POPH, em que estes elementos aparecem de forma sistematizada, até porque a Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG) é a entidade responsável pela gestão do Eixo 7 do POPH, dedicado à igualdade de género, nos restantes programas surge de forma pontual ou não muito clara.

A maioria dos programas, de forma mais ou menos explícita, apresenta exercícios demonstrativos da articulação existente entre os seus objetivos e as prioridades estratégicas subjacentes às políticas oficiais (nacionais e europeias) para áreas como a igualdade, o emprego e o desenvolvimento socioeconómico. No caso do POPH, por causa do eixo temático da igualdade de género, a relação com o Plano Nacional de Igualdade e o Roteiro Europeu para a Igualdade (2006-2010) acaba por ter grande visibilidade, sendo o único caso em que tal ocorre.

Com exceção do documento orientador do QREN e da programação do POPH (ainda que de forma não sistemática neste caso), todos os restantes PO utilizam uma linguagem não-inclusiva, não dando, assim, cumprimento aos preceitos de combate à discriminação em função do sexo através da linguagem, tal como determinam as

orientações oficiais, expressas, por exemplo, nas Resoluções do Conselho de Ministros (RCM): (i) n.º 64/2006, relativa à obrigatoriedade de adotar “linguagem não discriminatória” em documentos oficiais; (ii) n.º 161/2008, relativa ao Plano Nacional para a Cidadania e Igualdade de Género, e que estipula a referência explícita aos dois sexos ou a neutralização ou abstração da referência sexual, recorrendo a uma mesma forma neutra para designar ambos os sexos; e (iii) n.º 77/2010, que contém o programa SIMPLEGIS (Programa Simplificação Legislativa) e que determina que a linguagem não discriminatória é a que neutraliza ou minimiza a especificação do género através do emprego de formas inclusivas ou neutras, designadamente através do recurso a genéricos verdadeiros ou à utilização de pronomes invariáveis.

A efetividade dos formulários e dos critérios de seleção em termos da integração da igualdade de género está, essencialmente, presente nos PO do FSE. Esta situação é mais evidente nas medidas relacionadas com a igualdade de género e nas tipologias relativas às ações de educação e formação. Os formulários integram campos que solicitam informação sobre se o projeto que se está a submeter tem impacto ao nível da igualdade de género, bem como de que forma pode ser evidenciada essa influência. O mesmo se passa relativamente à igualdade de oportunidades. Em algumas tipologias formativas também são solicitadas informações sobre qual a carga horária prevista para formação em temáticas de igualdade de oportunidades e de género. Ao nível da avaliação dos projetos, uma parte significativa das grelhas tem critérios relacionados com a igualdade de oportunidades e de género.

No caso do FEDER, os formulários dos programas não consideram nenhuma dimensão relativa à igualdade de género. Contudo, nos regulamentos em que são definidos os critérios de avaliação das candidaturas encontra-se expresso que estão instituídos mecanismos e procedimentos que asseguram a igualdade de oportunidades nas fases de seleção, acompanhamento, controlo e avaliação dos projetos, por forma a eliminar as barreiras e discriminações no acesso aos programas operacionais.

Em termos de síntese, pode-se colocar em evidência que a temática da igualdade não foi considerada da mesma forma por todos os PO em análise, o que fez com que tivesse níveis de visibilidade diferenciados. É um aspeto que pode ser considerado natural, na medida em que a agenda do potencial humano tem um enfoque diferente da agenda da competitividade que integra a programação financiada pelo FEDER. O maior enfoque de alguns programas nas questões sociais fez com que expressassem mais a

temática, mas, por outro lado, ficou bem patente que a igualdade de género é uma dimensão transversal, que deve ser promovida em qualquer contexto e que não se efetiva apenas por medidas imateriais, assumindo também as medidas materiais grande relevo (exemplo: equipamentos sociais de apoio à conciliação entre esferas da vida que foram financiados pelo FEDER).

No ponto seguinte, analisam-se estes pressupostos da integração da perspectiva de género num contexto e dinâmica de europeização das políticas de igualdade.

4. Igualdade de género nos fundos comunitários, uma reflexão a partir do processo de europeização das políticas de igualdade

A integração da igualdade de género no período de programação do QREN começou muito antes do desenho dos próprios programas. Nos fundos comunitários, a primeira linha de definição está situada na regulamentação europeia que estabelece as disposições gerais de aplicação de fundos estruturais como o FSE e o FEDER, funcionando como uma das vias de concretização da europeização da aplicação das políticas de igualdade.

O Regulamento (CE) N.º 1083/2006 do Conselho, de 11 de Julho de 2006, que estabelece disposições gerais sobre o FEDER, o FSE e o Fundo de Coesão, refere no ponto 30 da introdução que “em todas as fases de aplicação dos fundos, a Comunidade tem por objetivo eliminar as desigualdades e promover a igualdade entre mulheres e homens, tal como consagrado nos artigos 2.º e 3.º do Tratado, bem como combater a discriminação em razão do sexo, raça ou origem étnica, religião ou crença, deficiência, idade ou orientação sexual”. Ainda neste regulamento, pode-se evidenciar que o Artigo 16.º está dedicado à temática da igualdade entre homens e mulheres e não discriminação, vislumbrando-se um compromisso claro com esse princípio por via da indicação que “os Estados-Membros e a Comissão devem assegurar a promoção da igualdade entre homens e mulheres e da integração da perspectiva do género durante as várias fases de aplicação dos fundos”.

Por sua vez, o Regulamento (CE) N.º 1828/2006 da Comissão, de 8 de Dezembro de 2006, que prevê as normas de execução do regulamento que se mencionou anteriormente, explicita, nos aspetos gerais da execução do programa operacional, que a realização e análise dos progressos devem salvaguardar a demonstração do impacto da

realização do programa operacional na promoção da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres e descrição dos acordos de parceria. Ou seja, estes dois regulamentos expressam que os PO devem considerar a perspectiva de género tanto na programação como no sistema de monitorização e avaliação do impacto dos financiamentos atribuídos. A igualdade de género surge como uma prioridade transversal que deve ser respeitada nos diferentes domínios dos fundos comunitários. Denote-se que os Regulamentos têm carácter de obrigatoriedade, vigoram automaticamente, não necessitando de ser transpostos para a ordem jurídica interna dos Estados-membros.

Como ficou patente pela apresentação de resultados no ponto anterior, a integração da perspectiva de género foi diferenciada mediante a natureza das agendas temáticas e dos PO. Em termos gerais, privilegiou-se uma estratégia dual que articulou ações direcionadas especificamente para a questão da igualdade de género (exemplo: Eixo 7 do POPH e medidas dos programas regionais do FSE) e ações de incidência indireta potenciadoras do *mainstreaming* de género (exemplo: medidas adotadas no âmbito dos PO do FEDER como os equipamentos potenciadores da conciliação).

A constituição de um eixo estratégico específico dedicado à temática no âmbito do POPH foi uma opção nacional que lhe atribuiu maior visibilidade. Constituiu-se como um avanço face ao período anterior de financiamento comunitário em que existiam apenas algumas medidas vocacionadas. Mas esta opção também teve que ver com questões do ponto de vista orçamental. A disponibilidade dos recursos do FSE permitiu implementar ações dos planos nacionais para a igualdade e da violência doméstica que de outra forma não teriam fundos disponíveis para serem concretizadas (GHK Consulting e Fondazione Giacomo Brodolini, 2011). A organização e implementação dos PO do FSE, em especial o POPH, focam a importância da perspectiva de género ligada às mudanças no contexto social e económico, indo além das perspectivas mais redutoras de intervir apenas no lado da oferta ou da procura de emprego. Além disso, procuram articular, no âmbito do período de financiamento comunitário, as prioridades da Estratégia de Lisboa e de outras estratégias europeias (exemplo: Roteiro da Igualdade) com as prioridades nacionais inscritas nos planos nacionais de crescimento e emprego, da igualdade, da eliminação da violência doméstica, da erradicação do tráfico de seres humanos e da promoção da inclusão social.

Tal como evidencia o relatório da GHK e da Fundação Brodolini (2011) sobre a experiência dos Estados-membros relativamente à utilização de verbas do FSE para apoiar a promoção da igualdade de género, a estratégia dual tem prevalecido na maioria dos países, verificando-se, já no âmbito deste Fundo, uma maior aposta no *mainstreaming* de género. Tal como acontece no caso português, as ações específicas têm privilegiado o objetivo de prevenir a violência doméstica e de aumentar a participação ativa e produtiva das mulheres no mercado de emprego, na formação ao longo da vida e na esfera pública. Estas prioridades têm sido articuladas com a sensibilização e formação de públicos estratégicos (exemplo: funcionárias/os públicas/os, decisores políticos, forças policiais, agentes educativos), incluindo mecanismos de *mainstreaming* da perspectiva de género a todas as esferas sociais.

Tem sido no contexto destes programas comunitários que se começou a questionar verdadeiramente as condições estruturais da sociedade que eternizam as desigualdades e discriminação em razão do sexo, e na necessidade de alterar o *status quo* pela via da transversalização dessa preocupação em todas as políticas (Rees, 1998; Rai, 2003; Shaw, 2005). Apesar de se ter popularizado e expandido globalmente a partir da Conferência de Pequim e da sua Plataforma de Ação (Rees, 1998; Hafner-Burton e Pollack, 2002), a estratégia de *mainstreaming* de género teve antecedentes nas duas décadas anteriores, em particular na 3ª Conferência Mundial das Mulheres, das Nações Unidas, em 1985, e no trabalho reflexivo desenvolvido no seio do Conselho da Europa (Rees, 1998; Verloo, 2001; Shaw, 2005). Na UE começou a ter visibilidade em 1991, no Terceiro Programa de Ação Comunitária em Igualdade de Oportunidades entre Homens e Mulheres (1991-1995), cujo objetivo era assegurar a integração explícita e progressiva da igualdade de oportunidades e do problema específico das mulheres no mercado de emprego em todas as políticas e programas da Comunidade (Rees, 2005).

O atual período de programação do QREN teve um forte enfoque no *mainstreaming*. Pode destacar-se a sua consideração ao nível dos próprios PO do FEDER. Foram vinculados objetivos que representavam uma transversalização da perspectiva de género. Princípios como, por exemplo, a minimização das barreiras de informação, técnicas ou económicas de acesso das mulheres, o incremento da participação feminina em domínios relevantes para a competitividade nacional (ciência e tecnologia, TIC, empreendedorismo qualificado) e a participação de representante do

domínio da Igualdade de Género na Comissão de Acompanhamento dos Programas (Compete, 2011).

Se transitarmos do nível da Programação dos Fundos, aqui em análise, para o da implementação pode trazer diferenças, tal como o têm demonstrado os relatórios de execução dos programas. A aceitação do *mainstreaming* de género foi de tal forma generalizada que a sua aplicação deu origem aos mais diversos equívocos, tanto em termos de conceção (demasiado ampla e ambígua), como ao nível da falta de mecanismos e instrumentos capazes de o operacionalizar (Verloo, 2001; Shaw, 2005; Lombardo e Meier, 2006).

Como Virgínia Ferreira (2000) refere, o *mainstreaming* é uma forma de reformismo estatal, implicando que o Estado se reforme a si mesmo, na definição de prioridades, planeamento e avaliação de políticas. A transversalização obriga os organismos estatais a repensar a sua prática, o seu papel social, a sua (in)dependência relativamente a outros níveis de governação (as agências internacionais a quem presta contas, como a UE) e a sua interação com outros agentes sociais da sociedade civil como, por exemplo, as organizações não governamentais de promoção dos direitos humanos e dos direitos das mulheres.

Com efeito, as análises sobre a implementação da estratégia de *mainstreaming* de género têm evidenciado diferentes tipos de dificuldades. Uma das tipologias mais usadas para dar conta disto é a de Jahan que distingue duas abordagens nas políticas de *mainstreaming* de género (Hafner-Burton e Pollack, 2002; Parisi, 2008): a integracionista e a transformativa. A primeira limita-se a incorporar as questões dos direitos das mulheres nas políticas, não mudando as instituições nem os processos; continua a centrar-se nas mulheres, e, por isso, focaliza a ação nos mecanismos oficiais para a igualdade como seu principal responsável; é a preferida dos governos porque é a que exige menos esforço transformador e não implica o uso de ferramentas nem instrumentos. A segunda, e mais promissora, faz das necessidades e experiências das mulheres e também dos homens uma parte integrante do desenho, implementação, monitorização e avaliação das políticas e programas, em todas as esferas políticas, económicas, sociais, para que mulheres e homens usufruam de igualdade (Parisi, 2008). Nesta linha, o *mainstreaming* configura-se como uma responsabilidade de todas/os e não apenas de um mecanismo, implicando a integração de várias esferas e agentes de transversalização. É um estágio que ainda não se atingiu. Pelo menos, a perspectiva de

mainstreaming de género no atual período de programação não apresenta essa característica transformadora.

Conclusão

Os fundos comunitários, principalmente na última década e meia, têm contribuído de forma decisiva para a concretização de medidas de política nos domínios da igualdade. A análise realizada sobre a integração da perspectiva de género no QREN colocou essa situação em evidência. Estes fundos são uma das esferas de concretização do processo de europeização que se enunciou, essencialmente por via das regulamentações e orientações fornecidas para a definição das bases da programação dos PO. Não cremos que exista o risco desta tendência de europeização transformar os países em pontos focais para a mera administração de programas e linhas de financiamento, na medida em que os Estados membros intervêm na negociação em que são definidas os critérios de aplicação das políticas e dos fundos. Ao contrário, cremos que esta dinâmica tem reforçado a posição e a capacidade de Estados, como o português, ao nível da produção e implementação de políticas de igualdade de género.

Os documentos de programação dos PO analisados evidenciam que a igualdade de género foi pensada como prioridade específica e transversal. A importância atribuída à temática variou de programa para programa, sendo mais evidente nos PO do FSE. Independentemente dessa situação, concluímos que a maioria dos documentos de programação não apresenta coerência interna, veiculando alguns compromissos com a igualdade de género, mas depois não cumprindo com requisitos básicos de concretização dessas orientações. Seria fundamental que pudessem dar o exemplo e apoiar as programações em diagnósticos mais sustentados das desigualdades de géneros nas áreas dos PO, salientando, por exemplo, a forma como o programa em causa fornece uma resposta capaz ao que foi sinalizado, com indicadores de resultado referenciados aos objetivos específicos e de *mainstreaming* de género assumidos e com a utilização de uma linguagem inclusiva que não contribuísse para a reprodução de estereótipos discriminatórios.

O POPH é o único Programa que apresenta um número significativo de indicadores relativos aos objetivos assumidos e à implicação da igualdade de género na execução dos projetos apoiados. O facto de este PO integrar tipologias direcionadas para a problemática (Eixo 7 e tipologias 8.7 e 9.7) não justifica a inexistência de

elementos indicados nos demais PO. Por exemplo, todos os PO regionais do FEDER apresentam o mesmo diagnóstico para a área da igualdade de oportunidades e de género, não havendo qualquer exercício de adaptação do conjunto de parâmetros às especificidades regionais. Esta posição deixa transparecer que as necessidades, em termos de igualdade de género, são idênticas em todas as regiões do país, o que não corresponde à realidade. Esta ausência de um diagnóstico substantivo sobre as condições de vida e de trabalho das portuguesas e dos portugueses também se reflete ao nível do desenho dos PO, já que contribui para que a programação apresente uma incorporação redutora de objetivos tendo em vista a eliminação das principais desigualdades registadas no país.

A transversalidade da perspectiva de género nas políticas públicas passa por uma nova visão de competências e uma responsabilização de agentes públicos em relação à superação das desigualdades de género. Com a aplicação dos fundos comunitários (e respetivas regulamentações e orientações estratégicas) procurou-se dar um forte impulso a este nível. Contudo, tal como refere Montoya (2009), não se pode descurar que ainda prevalece alguma disjunção entre a assunção (retórica) de compromissos internacionais e a sua implementação e prática efetivas pelos países subscritores. Na verdade, e como parece cada vez mais reconhecido pela literatura nesta matéria, a influência transnacional sobre os países nem sempre é um “efeito *boomerang*” bem sucedido, assemelhando-se antes a um “efeito chapéu”, onde a pressão das instâncias internacionais é dispersa e difusa pelos seus vários Estados-Membros. Este conceito de “efeito chapéu” proposto pela autora explica as limitações ao nível da implementação e das práticas políticas e, por conseguinte, o insucesso do “efeito *boomerang*”, pela ausência de algumas condições fundamentais como seja a existência de instâncias governamentais capazes elas próprias de implementar os critérios que legislam (coerência entre teoria e prática) e uma sociedade civil capacitada e escrutinadora da ação pública.

Face às limitações de implementação de determinadas orientações ou de obtenção dos resultados expectáveis, as instâncias internacionais como a UE procuraram, até ao eclodir da atual crise, conciliar as medidas coercivas e sancionatórias com as medidas de “criação de capacidade doméstica” (*capacity building*), de forma a ajudar as organizações estatais e não estatais na implementação das políticas e regulamentações (Montoya, 2009). Para o aumento dessa capacidade de ação são

alocados recursos financeiros e promovidas redes transnacionais de conhecimento e ação. Os fundos comunitários também funcionaram como estratégia de capacitação dos Estados-membros na área da igualdade de género, mas não só, o que acabou por, simultaneamente, reforçar a dinâmica de europeização das políticas e estratégias governativas. Resta saber de que modo esta tendência sobrevive à crise que assola a Europa do Euro, desde 2008, e que surpresas nos traz o novo período de programação dos fundos comunitários.

Referências bibliográficas

Artigos, livros e relatórios

- BÖRZEL, Tanja A.; RISSE, Thomas (2003), “Conceptualizing the Domestic Impact of Europe”, in Kevin Featherstone e Claudio M. Radaelli (Ed.), *The Politics of Europeanisation*, Oxford, Oxford University Press, pp. 57-80.
- COMPETE (2011), *Programa operacional temático factores de competitividade 2007-2013*, [Consult. a 11.02.2013]. Disponível em:
http://www.pofc.qren.pt/resourcesuser/2012/20120113_po_fatores_competitividade.pdf.
- FERREIRA, Virgínia (2000), “A globalização das políticas de igualdade entre os sexos: do reformismo social ao reformismo estatal”, in *Revista da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres*, 2, pp. 15-41.
- GHK CONSULTING; FONDAZIONE GIACOMO BRODOLINI (2011), *Evaluation of the European Social Fund's support to Gender Equality*, [Consult. a 11.03.2012]. Disponível em:
http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=701&langId=en&internal_pagesId=616&moreDocuments=yes&tableName=INTERNAL_PAGES.
- HAFNER-BURTON, Emilie M.; POLLACK, Mark. A. (2002), “Mainstreaming gender in global governance”, in *European Journal of International Relations*, 8 (3), pp. 339-373.
- LOMBARDO, Emanuela; PETRA, Meier (2006), “Gender mainstreaming in the EU: incorporating a feminist reading?”, in *European Journal of Women's Studies*, 13 (2), pp. 151-166.
- MONTEIRO, Rosa (2013), “Feminismo de Estado Emergente na Transição Democrática em Portugal na Década de 1970”, in *Dados: Revista de Ciências Sociais*, 56 (4), pp. 841-865.
- MONTOYA, Celeste (2009), “International Initiative and Domestic Reforms: European Union Efforts to Combat Violence against Women”, in *Politics & Gender*, 5 (3), pp. 325-348.

- PARISI, Laura (2008), “Gender mainstreaming or gender sidelining? The co-optation of women’s human rights”, in *International Studies Association Annual Convention*, [Consult. a 18.04.2013]. Disponível em:
http://citation.allacademic.com/meta/p_mla_apa_research_citation/2/5/0/8/5/pages250853/p250853-1.php.
- RADAELLI, Claudio (2003), “The Europeanization of Public Policy”, in Keith Featherstone e Claudio Radaelli (Ed.), *The Politics of Europeanization*, Oxford, Oxford University Press, pp. 27-56.
- RAI, Shirin M. (Ed.) (2003), *Mainstreaming Gender, Democratising the State? Institutional Mechanisms for the Advancement of Women*, Manchester, Manchester University Press.
- REES, Teresa (1998), *Mainstreaming Equality in the European Union*, London, Routledge.
- (2005), “Reflections on the uneven development of gender mainstreaming in Europe”, in *International Journal of Feminist Politics*, 7 (4), pp. 555-574.
- REINALDA, Bob (1997), “Dea ex Machina or the interplay between national and international policymaking: a critical analysis of women in the European Union”, in Frances Gardiner (Ed.), *Sex Equality Policy in Western Europe*, London, Routledge, pp. 197-215.
- RISSE, Thomas (2005), “Neo-Functionalism, European identity, and the puzzles of European integration”, in Tanja A. Börzel (Ed.), *The Disparity of European Integration. Revisiting Neofunctionalism in Honour of Ernst B. Haas* Special Issue of the *Journal of European Public Policy*, 12 (2), pp. 291-309.
- RISSE, Thomas; SIKKINK, Kathryn (1999), “The socialization of international human rights norms into domestic practices”, in Thomas Risse, Stephen C. Ropp e Kathryn Sikkink (Eds.), *The Power of Human Rights*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 1-38.
- SHAW, Jo (2005), “Mainstreaming Equality and Diversity in the European Union”, in *Current Legal Problems*, 58, pp. 255-312.
- UNIÃO EUROPEIA (s/d), *Glossário*, [Consult. 10.07.2013]. Disponível em:
http://europa.eu/legislation_summaries/glossary/structural_cohesion_fund_pt.htm.
- VERLOO, Mieke (2001), “Another Velvet Revolution? Gender Mainstreaming and the Politics of Implementation”, *IWM Working Paper*, No. 5/2001, Vienna, Institute for Human Sciences.
- WORLD ECONOMIC FORUM (2012), *Global Gender Gap*, [Consult. a 16.06.2013]. Disponível em: <http://www.weforum.org/issues/global-gender-gap>.

Legislação

Regulamento (CE) n.º 1083/2006 do Conselho, de 11 de julho, *Jornal Oficial da União Europeia*, L 210/25-L 210/78.

Regulamento (CE) n.º 1828/2006 da Comissão, de 8 de dezembro, *Jornal Oficial da União Europeia*, L 371/1-L 371/133.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 64/2006, 18 de maio, *Diário da República*, n.º 96, Série I-B, 3411-3425

Resolução do Conselho de Ministros n.º 161/2008, 22 de outubro, *Diário da República*, n.º 205, Série I, 7489-7492.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 77/2010, 11 de novembro, *Diário da República*, n.º 197, Série I, 4421-4433.

Documentação consultada dos Programas Operacionais

Como o número de documentos consultados foi muito elevado, optou-se por indicar apenas a ligação para as páginas na internet onde se encontram disponíveis os recursos. Na metodologia indicou-se o tipo de documentos analisados.

QREN: <http://www.qren.pt/>

POPH: <http://www.poph.qren.pt/>

PROEMPREGO: <http://proemprego.azores.gov.pt/>

RUMOS: <http://www.idr.gov-madeira.pt/>

POAT FSE: <http://www.poatfse.qren.pt/>

COMPETE: <http://www.pofc.qren.pt/>

POR Norte: <http://www.novonorte.qren.pt/>

POR Centro: <http://www.maiscentro.qren.pt/>

POR Lisboa: <http://www.porlisboa.qren.pt/>

POR Alentejo: <http://www.inalentejo.qren.pt/>

POR Algarve: <http://www.ccdr-alg.pt/>

PROCONVERGÊNCIA: <http://www.proconvergencia.azores.gov.pt/>

INTERVIR +: <http://www.idr.gov-madeira.pt/>

A (re)construção da deficiência no imaginário juvenil. O sistema de representações de jovens estudantes do 3º ciclo do Ensino Básico

Carlos Veloso da Veiga¹
Universidade do Minho

Resumo

Neste artigo apresentam-se e discutem-se resultados de uma investigação realizada com uma amostra de 1134 jovens estudantes do ensino básico, de ambos os sexos, com idades entre os 15 e os 19 anos, pertencentes a 5 escolas de um concelho do Norte de Portugal. Identificam-se ainda as categorias que compõem o sistema de representações sociais dos jovens sobre a deficiência e o seu peso nesse sistema. Os resultados sugerem a existência de um sistema composto por representações centrais e periféricas. Na sua construção predominam imagens de sentido tendencialmente negativo. Isso indica que é necessário desenvolver políticas educativas e práticas formativas que apoiem o processo de construção da sociedade inclusiva.

Palavras-chave: deficiência; imagens; atitudes; representações sociais.

Abstract

The (re)construction of disability in juvenile imagination. System of representations of young students from the secondary education

In this paper we present and discuss results from a research study done on a sample of 1134 young students from secondary education, of both genders, aged between 12 and 19 years, enrolled in 5 schools located in the North of Portugal. We identified the categories that compose the system of social representations on disability, and their respective weight in this system. The results suggest a system composed of central and peripheral representations. This shows that in the representations of young students predominates a trend to associate disability with a negative connotations. This indicates the necessity to develop educational policies and training to support the process of building an inclusive society.

Keywords: disabilities; images; attitudes; social representations.

¹ Departamento de Sociologia e Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho (Braga, Portugal). Endereço de correspondência: Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho, Campus de Gualtar, 4710-057 Braga, Portugal. *E-mail*: cveiga@ics.uminho.pt

Résumé | *La (re)construction du handicap dans l'imaginaire juvénile. Le système de représentations de jeunes étudiants du secondaire*

Dans cet article nous présentons et discutons les résultats d'une enquête réalisée à partir d'un échantillon de 1134 jeunes élèves des écoles secondaires, des deux sexes, âgés de 12 à 19 ans, appartenant à 5 écoles situées dans la région du Nord du Portugal. Nous avons identifié les catégories qui composent le système de représentations sociales des jeunes sur le handicap et leur poids dans ce système. Les résultats suggèrent l'existence d'un système composé de représentations centrales et périphériques. Dans sa construction tendent à prédominer des images avec un sens négatif. Cela indique la nécessité de développer des politiques éducatives et des pratiques de formation qui supportent le processus de construction d'une société inclusive.

Mots-clés: handicap; images; attitudes; représentations sociales.

Resumen | *La (re)construcción de la discapacidad en el imaginario juvenil. El sistema de representaciones de jóvenes estudiantes de secundaria*

En este artículo presentamos y discutimos los resultados de una investigación sobre una muestra de 1134 jóvenes estudiantes de secundaria, de ambos sexos, con edades comprendidas entre 12 y 19 años, pertenecientes a cinco escuelas en un condado del norte de Portugal. Se identificaron las categorías que componen el sistema de representaciones sociales de los jóvenes sobre la discapacidad y su peso en este sistema. Los resultados sugieren la existencia de un sistema compuesto de representaciones centrales y periféricas. En su construcción tienden a predominar las imágenes con sentido negativo. Esto indica que es necesario el desarrollo de políticas educativas y prácticas de formación que apoyen el proceso de construcción de una sociedad inclusiva.

Palabras clave: discapacidad; imágenes; actitudes; representaciones sociales.

Introdução

Nos últimos trinta anos deu-se, em Portugal e um pouco por todo o mundo, um grande impulso às políticas e às práticas de reabilitação e inclusão social das pessoas com deficiência. Apesar das barreiras físicas e sociais que lhes criam dificuldades, é notório que dispõem de melhores condições políticas, jurídicas e sociais para fazerem valer o seu direito à igualdade de oportunidades na escola, no emprego, na vida comunitária e no acesso aos bens disponíveis ou de participação em diversos tempos e espaços das mais variadas atividades da vida quotidiana.

Ainda que assim seja, a verdade é que a plenitude da inclusão social das pessoas com deficiência apenas acontecerá quando interagirem com os restantes membros das suas comunidades, sem serem representadas negativamente, com base em mitos, estereótipos e preconceitos relacionados com a sua deficiência. Essa mudança dependerá, em boa medida, de as novas gerações deixarem de contribuir para a reprodução social dessas representações.

Na verdade, os comportamentos, as opiniões e as atitudes negativas dos atores sociais para com as pessoas com deficiência (social e individualmente, visíveis ou não), que resultam das representações sociais negativas, são fortíssimas barreiras à construção da sociedade inclusiva. Promover a inclusão social das pessoas com deficiência exige agir sobre essas representações sociais e sobre os seus mecanismos de criação e transmissão.

A investigação que deu origem a este artigo teve como questão de partida conhecer e compreender como se estruturam as representações sociais dos jovens estudantes sobre a deficiência e qual o peso das diferentes categorias no sistema de representações que formam. Realizou-se no pressuposto de ser necessário gerar conhecimento científico capaz de orientar as decisões políticas e as práticas no domínio da educação dos jovens para promover a sua adesão aos princípios da inclusão e da participação social das pessoas com deficiência, delinear modelos teóricos mais gerais sobre a relação da sociedade com a deficiência e perspetivar formas de consciencialização social.

É nossa convicção que via conhecimento científico será possível encontrar formas de modificar as visões negativas dos jovens e reforçar as que se apresentem com sentido positivo, através de programas de educação capazes de os preparar para lidarem com a deficiência com base nos princípios e nas boas práticas próprias da sociedade inclusiva. É nesse sentido que aponta o princípio do *mainstream*, seja no que respeita à inclusão de jovens com deficiência nas escolas públicas, à colocação dos adultos no mercado de trabalho ou à participação de todos no seio das comunidades onde vivem e residem.

Além disso, como o campo da deficiência, enquanto campo de investigação das ciências sociais, em particular da sociologia, se encontra em clara evolução, nele tem lugar o estudo das representações sociais enquanto forma de esclarecer, compreender e

explicar a condição da deficiência e a situação das pessoas com deficiência no mundo social.

1. As representações sociais da deficiência

Principal objeto de análise de autores como Serge Moscovici (1976, 1989), Jean-Claude Abric (1994, 2007), Denise Jodelet (1986, 1995), Doise (1990), as representações sociais estão em contínuo processo de construção social. Segundo Diaz e Malpica, “São mais consideradas como uma categoria dinâmica em permanente construção. Apenas se configuram como produtos mentais, mas que se perfilam como simbologias que se constroem, criam e recriam na interação social” (Diaz e Malpica, 2002: 159). Portanto, respeitam à forma como os atores sociais apreendem os acontecimentos do seu quotidiano, filtram as informações que circulam e apreciam as pessoas que estão perto ou longe do seu meio envolvente. Retratam o conhecimento ingênuo, espontâneo, que os cientistas sociais classificam como “senso comum”, por oposição ao “pensamento científico”.

Nesse incessante processo, a “realidade” da deficiência é construída com base nas representações resultantes da forma como a vivemos, experimentamos e sentimos no decurso da vida quotidiana, interpretando-a à luz da nossa herança cultural e da forma como nos é transmitida pelos processos de socialização (Puig de la Bellacasa, 1987; Casado, 1991).

Ao longo da história da humanidade foram construídos diversos sistemas de representações sobre a deficiência, variando a sua composição com as mudanças sociais, as trocas culturais e os avanços tecnológicos, culturais e sociais. Embora não seja objetivo deste artigo, alguns estudos mostram que, na atualidade, as representações sobre a deficiência tendem a variar segundo o tamanho da comunidade (Flaskerud e Kviz, 1983), o tipo de organização da escola frequentada (Bunch e Valeo, 2004), o grau de ensino frequentado, o sexo ou a idade (Royal e Roberts, 1987; Darrow e Johnson, 1994), a etnia de pertença (Westbrook, Legge e Pennay, 1993), a área de residência (Palmer, Redinius e Tervo, 2000) e outras variáveis. Na realidade, mesmo existindo um fundo comum de expectativas, de interesses e de apreensões tomadas em consideração e cultivadas ao longo da vida, as experiências dos atores perante a deficiência, as suas aspirações, as suas convicções políticas e religiosas, o grau de abertura à diversidade da

condição humana e social, o seu interesse pelos problemas sociais, a idade, o sexo, podem fazer variar as suas representações.

Jean-Sebastian Morvan (1987) identificou cinco tipos de representações sociais sobre a deficiência: 1) as que sustentam e são sustentadas pelos conceitos que classificam as deficiências; 2) as que são fonte de exclusão, rejeições e recusa das diferenças; 3) as que associam a deficiência às próteses técnicas, humanas, físicas ou institucionais; 4) as que reduzem a deficiência aos efeitos do sofrimento; 5) as que infantilizam as pessoas com deficiência, assemelhando-as a crianças. De certa maneira, as representações são geradas por imagens complexas e multicategoriais das pessoas com deficiência de que aquele autor identifica cinco tipos: as imagens semiológica, da figura portadora, a secundária, a afetiva e a relacional.

As representações sociais de sentido negativo têm muita importância na criação das barreiras atitudinais, conforme vem sendo revelado por diversos autores. No campo educacional, os trabalhos de Altman (1981), Coates (1989), Barton (1993), Stoler (1992), Bender, Vail e Scott (1995), mostram que as atitudes dos professores e dos educadores para com os alunos com deficiência são fatores determinantes para o sucesso ou insucesso da sua inclusão na escola regular. Na verdade, as barreiras atitudinais permanecem um dos fatores determinantes nas dificuldades ou facilidades sentidas nos processos de inclusão dos jovens com deficiência no sistema educativo (Bunch e Valeo, 2004; Rosenthal, Chan e Livneh, 2006). Também, e apesar dos avanços legislativos, as atitudes negativas que levam à discriminação no local de trabalho, identificadas por autores como Lebed (1985), Byrd e Elliott (1988), Livneh (1991) e Shapiro (1994), persistem e continuam a ser um sério problema para as pessoas com deficiência, como mostram as investigações realizadas por Antonak e Livneh (2000), Brostrand (2006), White, Jackson e Gordon (2006) e Longoria e Marini (2006). Também recentemente, Bert Massie (2006) referiu que as atitudes continuam a ser a principal barreira à participação das pessoas com deficiência. Igualmente, em Chen, Brodwin, Cardoso e Chan (2002), Nowicki (2006), White, Jackson e Gordon (2006), Rosenthal, Chan e Livneh (2006), refere-se que as atitudes sociais impedem as pessoas com deficiência de se incluírem socialmente de forma plena, sentindo que é o que mais negativamente afeta as suas vidas.

Conforme Shapiro (2000), e a despeito dos avanços legislativos preconizando a sociedade inclusiva, mitos, estereótipos e preconceitos herdados do passado, continuam

a contribuir para a formação de representações baseadas em imagens que não desembocam apenas em atitudes negativas, também provocam comportamentos e opiniões do mesmo tipo. Contudo, também existem algumas evidências de que as atitudes estão a modificar-se em sentido positivo. Por exemplo, Grewal *et al.* (2002), Molloy, Knigh e Woodfield (2003) apontam para uma melhoria geral da situação social e das oportunidades das pessoas com deficiência nas últimas décadas, ainda que as barreiras atitudinais permaneçam estruturalmente cativas.

De um modo geral, as atitudes negativas levam à adoção de comportamentos de rejeição e a manter níveis adequados de distância social para pessoas com deficiência (Olkin e Howson, 1994; White, Jackson e Gordon, 2006). É, aliás, fácil testemunhar a força das representações sociais. Basta observar uma trivial situação de interação entre pessoas *normais* e pessoas com deficiência. O confronto com a não normalidade é perturbador, causa angústia e desequilibra a relação dado que representam “uma ameaça para as convenções sobre as quais vivemos e sobre as quais é construída a nossa identidade” (Labregère, 1989: 27).

Atualmente, um dos problemas no estudo das representações sociais da deficiência reside no chamado efeito de desejabilidade social que os entrevistados ou inquiridos podem dar às suas respostas. De facto, verbalizar o que se pensa sobre a deficiência pode ser contaminado pela influência do que é socialmente aceitável dizer, não tendo correspondência sobre qual será o comportamento efetivo aquando do confronto com a realidade da deficiência. Alguns autores que se debruçaram sobre o impacto das representações sociais na vida das pessoas com deficiência, constataram que os termos usados para as denominar foram evoluindo no sentido de se tornarem mais “polidos” e “socialmente corretos” (Decca, 2011; Moscoso, 2010). Na verdade tem havido uma diminuição do uso de termos depreciativos como aleijados, mutilados, inválidos, idiotas ou tolos, que foram substituídos por versões mais “suaves”, como deficientes, incapacitados, diminuídos, pessoas portadoras ou com deficiência. Demétrio Casado (1991: 45), ao comentar o conteúdo dos cartazes publicitários sobre a deficiência mental que, invariavelmente, trazem a figura de um sujeito com Síndrome de Down, preferencialmente sorrindo, afirma que as versões doces das situações de deficiência servem para aliviar o temor e o rechaço que a mesma inspira. Por um lado, podem ser interpretadas como uma forma de os atores sociais se protegerem da angústia que decorre do risco do que é visto como um mal a evitar a todo o custo. Por outro lado,

permitem a aceitação das pessoas deficiência por parte de uma sociedade tradicionalmente pouco predisposta a incluir a deficiência.

2. Procedimento metodológico

2.1 Formação e caracterização da amostra

Os dados usados no estudo que permitiu a feitura deste artigo foram obtidos através da aplicação de um inquérito por questionário a uma amostra de jovens estudantes de cinco escolas básicas de um concelho do Norte de Portugal, do distrito de Braga. Essa amostra foi constituída por 1134 alunos de todas as turmas dos 7º, 8º e 9º ano de escolaridade. Tratou-se de uma amostragem obtida por conveniência, que teve como critério a aceitação voluntária dos estudantes para se proceder à sua aplicação, procurando-se incluir o máximo de estudantes que fosse possível. Nesse sentido, o espaço educativo área de projeto foi mobilizado, tendo-se contado com o apoio das direções das escolas, dos diretores de turmas e dos respetivos professores. A adesão dos estudantes foi superior 90%, existindo uma elevada correspondência entre a amostra e a potencial população amostrável.

A maioria dos estudantes da amostra pertence ao sexo feminino (53,8%) e têm idades compreendidas entre os 12 e os 19 anos, em acordo com os limites etários para a frequência dos anos de escolaridade relativos ao 3º ciclo do ensino básico. A distribuição segundo os anos de escolaridade está equilibrada em termos percentuais, sobressaindo o facto de o 8º ano de escolaridade ser o mais representado (37,7%).

Os estudantes da amostra pertencem maioritariamente a famílias de médio e de baixo estatuto socioeconómico se considerarmos os níveis de escolaridade de pais e mães e as profissões desempenhadas pelos referidos progenitores. Os dados permitem verificar que, nos casos dos pais, 79,2% dos mesmos não possuem mais do que seis anos de escolaridade e que 78,5% das mães se encontram exatamente na mesma situação escolar. De acordo com a análise de conteúdo e a classificação das profissões por níveis de estatuto socioeconómico usando a escala de *Warner*, apesar das dificuldades classificatórias, verifica-se que predominam as profissões desqualificadas (níveis IV e V) e fracamente remuneradas. Estas representam 79,7% no caso dos pais e 84,3% no caso das mães. As mais representativas para os pais são: os agricultores, camionistas, carpinteiros, comerciantes, operários da construção civil, eletricitas,

microempresários e estucadores. No caso das mães predominam: domésticas, auxiliares (educação, médica), comerciantes, costureiras, operárias (em especial da indústria têxtil) e as professoras. De notar que não existem progenitores com profissões de topo classificáveis pelo nível I da referida escala de *Warner*.

Devido às características do concelho de pertença das escolas o peso dos residentes em meio urbano (16,7%) e semiurbano (7,9%) é relativamente baixo, predominando os estudantes que residem em meio rural (75,4%).

2.2 Identificação do sistema de representações

Na perspetiva dramaturgic de Morvan (1987: 59), a formação das representações sobre a deficiência é como uma cena de peça de teatro que se desenrola no interior dos sujeitos. A sua estrutura vem à superfície através das palavras ditas a seu respeito e pela forma como as mesmas se combinam. Assim, uma das formas de colher as representações sociais da deficiência será através das imagens interiorizadas do que é uma pessoa com deficiência revelada por intermédio das palavras que a expressam. Trata-se de reconhecer que as palavras usadas expressam as representações que sobre a deficiência se produzem e se reproduzem socialmente. Encontrar tais palavras não exige grande esforço mental que, por serem apropriadas, permitem identificar as disposições profundamente incorporadas sobre a condição social da deficiência e das regras que a sustentam. Ou seja, as representações da deficiência expressas discursivamente com recurso a imagens ou conceitos são construídas social e culturalmente. São uma construção social da realidade, um fenómeno que vai do sujeito para o mundo social e do mundo social para o sujeito (Berger e Luckman, 1999).

Para identificar o sistema das representações solicitou-se aos jovens estudantes que escrevessem, por ordem, três palavras para definir pessoa com deficiência. E, para organizar o *corpus* formado pelo conjunto das palavras usadas pelos inquiridos, partiu-se do pressuposto que um discurso “não é uma realidade evidente, um objecto concreto que se abre à intuição, mas o resultado de uma construção” (Maingueneau, 1989: 7). Tal como outras esferas da vida social que estão relacionadas com a linguagem, também os vocábulos usados para qualificar a deficiência, podem permitir (re)construir objetivamente o sistema de representações que a caracterizam. Portanto, as palavras usadas são reações que revelam as imagens sociais de quem as profere acerca da realidade da deficiência e do lugar das pessoas com deficiência nas relações sociais e na

vida quotidiana, isto é, na interação entre a “anormalidade” e a “normalidade” (Benveniste, 1987: 88). Sendo a formação das representações fortemente tributária da imagem social (Moliner, 1996), importa referir que a mesma é uma criação icónica, simplificada e estereotipada. Através de uma série de atributos a imagem representa uma parte ou o discurso social completo que um dado meio sociocultural realiza com respeito a uma dada realidade social (Robledo e Younis, 1994). Ainda, segundo Moscovici (1976), a imagem social dá conta das duas faces inseparáveis da representação social: a figurativa e a simbólica. Ou seja, as imagens sociais têm implícitas a transmissão de uma série de atributos e de estereótipos relacionados. Constroem-se tanto nos *media* como na própria realidade, por via das criações culturais, mas também a partir de experiências ou vivências pessoais.

Depois de analisadas no seu conteúdo as palavras do *corpus* deram origem à construção de oito grandes categorias de representação da deficiência, a saber: 1) a deficiência como incapacidade individual; 2) a deficiência como fator de discriminação social; 3) a deficiência como produtora de laços sociais e solidariedade; 4) a deficiência como condição sub-humana; 5) a deficiência como fator de segregação e solidão; 6) a deficiência como esforço e superação; 7) a deficiência como produtora de sentimentos de caridade e de piedade; 8) a deficiência como produtora de doença, fatalidade e sofrimento (cf. quadro 1).

Quadro 1 – Distribuição percentual das categorias de representação construídas e das não respostas, segunda a ordem das palavras (%)

Categorias de representação da deficiência	1ª palavra	2ª palavra	3ª palavra	Total das palavras
Como incapacidade individual	30,8	25,0	23,3	26,7
Como produtora de sentimentos de caridade e de piedade	26,2	23,2	18,4	23,0
Como condição sub-humana	14,8	13,6	14,9	14,5
Como fator de discriminação social	11,3	15,1	14,4	13,4
Como produtora de laços sociais e solidariedade	4,1	7,4	13,6	7,8
Como doença, fatalismo e sofrimento	7,2	8,1	6,4	7,3
Como fonte de esforço e superação	3,6	5,7	6,1	5,0
Como fator de segregação e solidão	2,0	2,0	2,9	2,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
Não respostas	22,0	33,2	45,0	-

Antes de mais, deve destacar-se o facto de cerca de um em cada cinco jovens estudantes (22%) não ter conseguido encontrar uma única palavra para definir deficiência. Este percentual, que já espelha bem as dificuldades dos jovens em definir deficiência usando apenas uma palavra, cresceu bastante na passagem à segunda palavra (33,2%) e mais ainda aquando do pedido de uma terceira palavra (45%). O peso das não respostas parece mostrar que os jovens, no seu processo de socialização, foram pouco confrontados com a realidade da deficiência, a ponto de não terem suficiente *stock* de imagens organizadoras para definirem deficiência usando as suas próprias palavras.

De acordo com Moscovici (1989), os sistemas de representações sociais são compostos por dois tipos de elementos: os que formam o núcleo central e os elementos periféricos. Os elementos do núcleo central denunciam o sistema e os elementos periféricos estabelecem a ligação entre o núcleo e a realidade. Seguindo Celso Sá (1996), em função das suas características, o núcleo central: 1) está marcado pela memória coletiva, refletindo as condições sociohistóricas e os valores do grupo; 2) constitui uma base comum, consensual, coletivamente partilhada das representações, definindo a homogeneidade do grupo social; 3) é estável, coerente, resistente à mudança, assegurando assim a continuidade e a permanência da representação; 4) é relativamente pouco sensível ao contexto social e material imediato no qual a representação se manifesta. As suas funções são gerar o significado básico da representação e determinar a organização global de todos os elementos. Por sua vez, os elementos periféricos, que fazem a “interface entre a realidade concreta e o sistema central” (Abric, 1994: 79), atualizam e contextualizam as determinações normativas consensuais deste último, daí resultando a mobilidade, a flexibilidade e a expressão individualizada das representações. Em termos periféricos, o sistema: 1) permite a integração das experiências e histórias individuais; 2) suporta a heterogeneidade do grupo e as suas contradições; 3) é evolutivo e sensível ao contexto imediato. As suas funções consistem, em termos atuais e quotidianos, na adaptação à realidade concreta e na diferenciação do conteúdo da representação e, em termos históricos, na proteção do sistema central.

Assim sendo, e considerando o peso e a ordem de importância das categorias formadas com recurso às três palavras solicitadas, percebe-se que os jovens estudantes representam a deficiência com base num sistema que se estrutura em torno de quatro grandes categorias (cf. quadro 1). Referimo-nos às categorias em que a deficiência é

representada como: incapacidade individual; produtora de sentimentos de caridade e piedade; condição sub-humana; fator de discriminação social. São os elementos constituintes do núcleo central do sistema de representações. As restantes categorias, de menor peso percentual, podem ser consideradas os elementos periféricos do sistema de representações, ocupando a sua periferia. De acordo com o peso das categorias periféricas pode considerar-se a existência de uma 1ª e 2ª periferias (cf. quadro 2).

Quadro 2 – Constituição do sistema de representações, elementos do núcleo central e elementos periféricos

Núcleo central	1ª periferia	2ª periferia
A deficiência como incapacidade individual	A deficiência como produtora de laços sociais e solidariedade	A deficiência como fonte de esforço e superação
A deficiência como produtora de sentimentos de caridade e de piedade	A deficiência como produto de doença, fatalismo e sofrimento	A deficiência como fator de segregação e solidão
A deficiência como condição sub-humana		
A deficiência como fator de discriminação social		

3. As categorias do sistema de representações

3.1 As categorias do núcleo central

A principal categoria, que foi adotada por 30,8%, 25% e 23,3% dos alunos nas 1ª, 2ª e 3ª palavras somando um total de 605 registos (26,7%), dá configuração à representação da deficiência como **incapacidade individual**. Congrega as palavras que decorrem de imagens em que deficiência é vista como algo que afeta as pessoas em termos físicos, mentais e sensoriais, podendo essa afetação ter origem congénita ou adquirida após o nascimento, tais como: limitações, dificuldades de audição, cego, surdo, mudo, cerebral, auditiva, físico, mental, motora, visual, dificuldade de deslocação, paralisias, intelectual, trissomia 21, invalidez, problemas, deficiência, deficientes, dificuldades, falta de capacidades, impossibilidade, identificação de pessoa com deficiência conhecida. São palavras que definem a deficiência com base nos diversos tipos de deficiência e nas consequências gerais das mesmas, que se podem inscrever num registo técnico-científico, relativamente neutro e próprio do “modelo

médico-biológico” da deficiência. No seu epicentro está o indivíduo com as suas incapacidades e limitações.

Esta categoria parece significar o triunfo da construção política da deficiência, na medida em que as palavras usadas pelos estudantes podem classificar-se de “socialmente corretas”. Palavras que decorrem de imagens suaves sobre a deficiência e que, em termos sociais, atualmente estão bastante difundidas. Representam, em nosso entendimento, os efeitos do processo educativo que na sociedade portuguesa está ocorrendo sobre a forma “correta” de nos referirmos à deficiência.

Também entraram na construção desta categoria os nomes próprios de alguns sujeitos concretos que são identificados pelos jovens estudantes, mostrando que as representações sobre a deficiência também são influenciadas pelas imagens de pessoas com quem se interage nos espaços físicos e sociais da vida quotidiana. A pessoa nomeada é o símbolo da própria deficiência, o ser diferente visto e reconhecido pelos outros como o deficiente, o estigmatizado, o desacreditado socialmente, cuja identidade deteriorada é a de uma pessoa que se confunde com a própria deficiência. Na prática, os jovens estudantes imaginam essas pessoas como seres infelizes que vivem vidas marcadas pela tragédia pessoal (Abberley, 1987; Barton, 1993), que decorre do facto de lhes faltar o melhor da sua condição humana: funcionalidade física, mental e sensorial.

Portanto, na formação desta categoria entram imagens que se ancoram nos valores da eficácia e da eficiência pessoal, segundo os quais a incapacidade é um drama, uma desgraça e uma aflição individual. A mensagem que dela emana é a de que compete a cada um, e não à sociedade, resolver o seu problema, procurando as intervenções apropriadas para se reabilitar funcionalmente. Em termos culturais, reflete a ideologia que idealiza o corpo como algo objetivado e controlado e que, quando tal não acontece, os indivíduos passam à categoria de seres incapazes ou incompletos.

A segunda categoria foi constituída a partir de palavras que representam a deficiência como **produtora de sentimentos de caridade e de piedade**. Adotada por 26,2%, 23,2% e 18,4% dos estudantes nas 1ª, 2ª e 3ª palavras: ao todo foram usados 522 vocábulos (23%). Reveladora das atitudes e dos sentimentos provenientes da ideologia e da moral da religião cristã, que se podem inserir no “modelo religioso da deficiência”, as palavras dominantes que a compõem são: coitado, coitadinho, caridade, pena, pobrezinho. As palavras usadas parecem mostrar que entre os jovens estudantes estão bastante interiorizadas imagens das pessoas com deficiência como seres passivos, sem

autonomia, de pessoas a quem, por caridade e piedade, se deve proporcionar assistência e olhar com pena e comiseração. Digamos que tais pessoas são tidas como incapazes de decidir, de fazer, de conviver, de se governar e, como tal, dignas de pena e da atenção paternalista e caritativa dos outros. No imaginário dos jovens estudantes, as pessoas com deficiência não são pessoas comuns, sujeitos com direitos e deveres, como pessoas que têm, como tantas outras, potencialidades e dificuldades específicas.

Esta categoria é uma herança do ideário cristão que passou a reconhecer todas as pessoas como filhos de Deus, possuidoras de uma alma e, em consequência, merecedoras do direito à vida e a tratamento caridoso. As suas raízes encontram-se nos primórdios do Cristianismo, onde as práticas de caridade e de bem-fazer se tornaram um chamariz de fiéis e um símbolo de sobrevivência desta religião. Contudo, “o ideário cristão não concedeu autonomia às pessoas com deficiência, antes instituiu a sua dependência face aos outros, pois passaram a ser representadas e consideradas como objetos de caridade, não podendo reclamar e lutar pela sua individualidade e por um estatuto de seres humanos completos. Como consequência tornaram-se veículos perfeitos para o sentimentalismo e para a benevolência dos outros e ‘passaportes’ para que alguns pudessem aspirar à vida eterna” (Veiga, 2006: 124).

A terceira categoria mais importante, adotada por 14,8%, 13,6% e 14,9% dos alunos nas 1ª, 2ª e 3ª palavras, respetivamente, somando um total de 327 vocábulos (14,5%), representa a deficiência como **condição sub-humana**. Baseia-se em imagens onde predominam a etiquetagem simbólica das pessoas com deficiência: aleijado, anormal, atrasado, burro, cadeira de rodas, esquisitice, doido, bobo, aborto, parvo, cegueta, porco, parolo, “surdola”, mal disposto, nojento, mongoloide, tarado, irresponsável, pessoa mal formada, paralítico, estúpido, impaciência, faz asneiras, muletas, desgraçado, palhaço, não sabe o que faz, “mudola”, casmurro, olhos trocados, frágil, falta de respeito, não regula bem, língua de fora, confusão, sem noção da realidade. São palavras que denunciam os preconceitos e os estereótipos que decorrem de atitudes e olhares vexatórios, malévolos, maldizentes, tortuosos, desdenhosos acerca das pessoas com deficiência.

O peso desta categoria constitui um facto de grande relevância social, na medida em que mostra que os processos de socialização continuam a incorporar imagens nefastas para o sucesso da inclusão social das pessoas com deficiência. Esta categoria revela que existem jovens estudantes que denotam absoluto desdém pelas pessoas com

deficiência, focando-se nos aspetos que mais tendem a ostracizar e a desvalorizar a sua presença no seio dos grupos e das comunidades humanas.

Efetivamente, este facto dá razão ao que referimos em Veiga a propósito dos fracos contributos dos avanços civilizacionais, tecnológicos, comunicacionais e jurídicos: “o inválido, o infeliz desfigurado, o ‘anormal’, ou usando um termo da modernidade, as pessoas com deficiência, foram no passado e continuam a ser continuamente recebidas pelos seus familiares e pelo grupo social como erros, como castigos divinos, desprezadas e injuriadas – ou seja, como seres ofendidos pela natureza – como expressão máxima do confronto que estabelecem com as prefigurações idealizadas do ser humano” (Veiga, 2006: 34).

Nesta categoria é notória a influência das personagens oriundas de um certo tipo de cinema que usa como “maus da fita” pessoas que apresentam deformidades físicas e transtornos mentais, tidas como modelos de comportamentos desviantes acentuadamente exagerados, associando deficiência a maldade e violência sobre os outros. Pode considerar-se esta categoria como oriunda de um designado “modelo da monstruosidade” e como face obscura do modelo religioso da deficiência, no qual as incapacidades corporais e mentais são o resultado da intervenção dos maus espíritos, do diabo, das feitiçarias ou da ira divina. Alimenta-se de imagens que fazem da deficiência condição produtora de pessoas com atitudes e comportamentos bizarros ou agressivos, os “anormais”. Como seres eminentemente diabólicos, imbuídos de um natural espírito de perversidade e maldade, capazes de atacar e molestar as pessoas que deles ousarem aproximar-se.

Na verdade, esta categoria reúne as palavras que dão vazão aos preconceitos e aos estereótipos mais sórdidos sobre a deficiência, e que muito contribuem para as atitudes e os comportamentos discriminatórios que impedem ou corrompem as relações interpessoais. Os estudantes que perfilham este tipo de representações mostram sobretudo um elevado desconhecimento da realidade da deficiência. É esse desconhecimento que leva à criação de imagens baseadas em puras emoções ou em mitos e tabus que não dão conta da verdadeira situação e complexidade dessa realidade, mas que contribuem para reproduzir socialmente a ideia de que a personalidade e a competência das pessoas com deficiência devem ser interpretadas à luz da sua “anormalidade”.

No quarto lugar temos a categoria que representa a deficiência como fator de **discriminação social** adotada por 11,3%, 15,1% e 14,4% dos estudantes em função das 1ª, 2ª e 3ª palavras, respetivamente, com um total de 304 palavras (13,4%). Foi formada com base em palavras tais como: afastamento, discriminação, indiferença, exclusão, desrespeito, desvalorização, preconceito, racismo, diferença, inferioridade, privação, rejeição, carência, hipocrisia, pobre, sobrevivência, especiais. São palavras que se podem associar a imagens em que a deficiência é uma condição à margem da sociedade e as pessoas com deficiência são sujeitos não integrados socialmente, sobre os quais recaem as mais diversas formas de exclusão, discriminação, estigmatização e marginalização. As palavras usadas pelos jovens estudantes seguem os preceitos do “modelo social da deficiência”, segundo o qual as pessoas com deficiência vivem numa sociedade opressora e integram um grupo social minoritário, de condição inferior e socialmente oprimido.

Na formação desta categoria parece estar o conhecimento de algumas situações de exclusão social que atingem as pessoas com deficiência. Esse conhecimento parece indicar que os jovens estudantes reconhecem como deficitária a sua participação nos processos sociais de cooperação e competição, numa sociedade que cria padrões de avaliação, designadamente de capacidade produtiva, que estabelecem níveis de exigência e de rigor semelhantes para todos, sem atender à diversidade da condição humana. Mostra também o reconhecimento de a condição da deficiência ser complexa, multifacetada e caracterizada por debilidades biológicas e psicológicas que levam à exclusão, a partir dos critérios de valor dominantes no sistema social. Sistema onde as pessoas com deficiência são sobretudo representadas como incapazes, lentas, fracas, ignorantes e, por isso, estigmatizadas e desvalorizadas socialmente, focando-se a sua avaliação nos atributos depreciativos, sem que quem o faz cuide de averiguar se as supostas debilidades são, de facto, razão para as atitudes e os comportamentos que adotam acerca das mesmas. Uma sociedade que, tal como refere Merton (1992), propõe os objetivos que os atores sociais devem aspirar alcançar e, simultaneamente, impõe e controla os meios legítimos para esse efeito. Uma sociedade cada vez mais urbana, competitiva, superficial e individualista, na qual os sentimentos egocêntricos e os interesses de uma maioria difusa e anónima se sobrepõem amiúde aos da solidariedade e da comunidade.

3.2 As categorias da primeira periferia

Em quinto lugar e integrando a 1ª periferia do sistema de representações está a categoria que representa a deficiência como produtora de **laços sociais e solidariedade**. Foi formada a partir de palavras como: ajuda, atenção, apoio, cuidados, indefesa, apoio, companhia, necessidades, menoridade, compreensão, fraternidade, solidariedade, amizade. A formação desta categoria teve o contributo de 4,1%, 7,4% e 13,6% dos inquiridos, nas 1ª, 2ª e 3ª palavras. Foram usadas ao todo 177 palavras representando 7,8 % do total de palavras recolhidas.

Esta categoria acaba por ser um prolongamento do modelo religioso da deficiência onde domina a matriz cristã dos inquiridos, visível nas palavras que denunciam a benevolência e o altruísmo com que parte dos jovens estudantes olham as pessoas com deficiência. Neste caso, as palavras parecem fundar-se em imagens em que as pessoas com deficiência aparecem em contínuo estado de sofrimento e eterna dependência e comiseração, pessoas a quem é necessário apoiar. Parece, portanto, ser complementar da categoria que expressa os sentimentos e olhares piedosos que visam justificar a existência de pessoas que, por terem uma deficiência, necessitam que os outros se interessem pela sua situação e através da sua ação solidária as apoiem e ajudem a superar ou a minorar as consequências da sua condição. Mostra, ainda, como para alguns estudantes as pessoas com deficiência são, em regra, pessoas dependentes, limitadas e infantilizadas. Em termos práticos, parece influenciada pela ideia de que são frágeis as condições de vida das pessoas com deficiência, no sentido em que as suas vidas, para serem vividas com dignidade, dependem da sua elegibilidade para receber ajuda e compreensão dos outros para com as suas debilidades (caridade, benevolência e altruísmo). Eventualmente, através de processos de institucionalização, políticas públicas compensatórias ou intervenções terapêuticas que as ajudem a suportar as suas tragédias pessoais.

Descortinamos também neste caso a influência dos meios de comunicação social nas imagens que se formam a respeito da deficiência (Barnes, 1992; Duncan, 1992). Sobretudo a partir das apreciações comiserativas que a seu respeito formulam, muitas vezes respondendo a apelos das próprias organizações de reabilitação de e para as pessoas com deficiência. Basta recordarmos as várias campanhas veiculadas na televisão, onde, invariavelmente, a pessoa com deficiência é apresentada ou nos seus aspetos mais limitadores (impotente) ou então nas suas extraordinárias superações

(herói), como estratégia para sensibilizar os telespectadores a dar o seu contributo para a causa da deficiência.

A sexta categoria obtida representa a deficiência como **produtora de doença, fatalismo e sofrimento**. Formou-se a partir de vocábulos como Alzheimer, cancro, depressão, doença, dor, dores crónicas, hospital, sofredores, sofrimento, trauma, risco, SAP, mal tratado, tratamento, maus tratos, hospital, medicamentos. Recolhe a adesão de 7,2%, 8,1 % e 6,4% dos jovens alunos, na 1^a, 2^a e 3^a palavras, respetivamente, com um total de 165 vocábulos (7,3%). Embora possa existir relação entre deficiência e doença, pois existem doenças associadas à deficiência e que dela decorrem, que a provocam ou agravam, esta categoria resume o desconhecimento que leva à confusão que muito comumente se estabelece entre doença e deficiência. Mas sobretudo revela a persistência no sistema social de um certo senso comum que considera certas doenças crónicas ou graves, ou uma condição de saúde abaixo de um dado padrão abstrato de normalidade e a sua eventual persistência no tempo, como sinónimo de deficiência. Portanto, parece notório que no imaginário de alguns jovens estudantes ter uma deficiência é sinónimo de falta de saúde, sofrimento físico, frequência de hospitais e toma de medicação, ou seja, de uma certa degradação e mal-estar no corpo ou na mente.

Na formação desta categoria também entraram palavras como azarento, acidente, problemas genéticos, sem sorte, que sugerem imagens que associam deficiência a uma condição que produz sentimentos que parecem decorrer de um confronto com o desconhecido, do pavor da perda de capacidades e de um lugar entre os outros, de poder vir a ter uma identidade deteriorada, marcada pela incerteza e pela ausência de futuro. A deficiência representada desta forma é como um produto dos acasos da vida e da natureza, que revela que no imaginário dos jovens estudantes ter uma deficiência significa enfrentar o desconhecido, o incerto e o contingente, perder o futuro e viver amedrontado para sempre, como se os jovens se interrogassem sobre si próprios e vissem o seu próprio devir incerto. Esta categoria patenteia o carácter aleatório dos acontecimentos que podem levar as pessoas a nascerem ou a tornarem-se pessoas com deficiência. Acontecimentos e fenómenos que as pessoas não controlam ou para os quais não contribuem, mas que mostram a fragilidade da condição humana, dando prova de que a condição de deficiência está interiorizada como a “metáfora da nossa degenerescência”, tal como refere Besse-Saige (2005: 185). Mas também do reconhecimento de algumas disposições profundamente interiorizadas sobre a

fragilidade e a vulnerabilidade humana que provém da recusa, mais ou menos inconsciente, das pessoas “normais” imaginarem que qualquer uma, elas próprias, podem ficar na situação de deficiência, nos momentos em que recordam as dificuldades e os perigos constantes que enfrentam na vida quotidiana. Digamos que os jovens revelam ter consciência de que a vida de cada um encerra sempre algo de provisório, de precário, e que a perda das capacidades vitais, o envelhecimento e a morte são algo que não se pode ignorar.

3.3 As categorias da segunda periferia

A categoria que representa a deficiência como **fonte de esforço e superação** ocupa o sétimo lugar, mas é a primeira e única que assume um sentido verdadeiramente positivo da condição da deficiência. O seu peso residual levou-nos a incluí-la na 2ª periferia do sistema de representações. Formou-se com base em palavras que dão sentido às imagens que representam a deficiência sobre o signo da inclusão, da capacitação e dos afetos. Foi adotada por 3,6%, 5,7% e 6,1% dos inquiridos em termos de 1ª, 2ª e 3ª palavras, num total de 113 palavras que representam 5% da totalidade das palavras registadas, tais como: admiração, coragem, esforço, heroísmo, força, igualdade, normalidade, orgulho, respeito, simpatia, amizade, amor, capacidade, carinho, sensibilidade, disponibilidade, felicidade, harmonia, humanidade, inteligência, esperteza, afeto, vontade.

Ainda assim, apesar de assentar em imagens afetivas de tipo positivo e assumidamente inclusivas da pessoa com deficiência, na composição desta categoria também se vislumbram imagens das pessoas com deficiência como super-heróis que a despeito da sua condição conseguem viver de uma forma esforçada e fazer coisas que nunca se imaginaria ser possível que fizessem. Digamos que esta categoria também parece fundar-se na ideia de que as pessoas com deficiência devem aceitar e aprender a viver com as suas incapacidades, aproveitando os facilitadores que lhes permitam manter intactas, tanto quanto seja possível, as suas expectativas, desejos e responsabilidades sociais e ultrapassar os fatores sociais, económicos e políticos que lhes criam as mais diversas barreiras.

Nesse sentido, diremos que esta categoria segue o “modelo ecológico da deficiência”, segundo o qual a condição da deficiência deve romper tanto com as visões médico-biológicas como com as visões de uma sociedade estritamente opressora, não

havendo razões para que a existência de limitações funcionais sejam impeditivas de as pessoas alcançarem níveis de participação social e de qualidade de vida semelhantes aos das restantes pessoas. Obviamente contando com uma sociedade organizacional, social e culturalmente preparada para remover ou limitar a ação das barreiras existentes.

A deficiência como fator de **segregação e solidão** constitui a oitava e última categoria de representações dos jovens estudantes, formada com base em palavras referidas por uma reduzida percentagem dos inquiridos, designadamente por 2%, 2% e 2,9%, nas 1^a, 2^a e 3^a, num total de 51 palavras (2,3%).

Para esta categoria concorreram palavras que assemelham deficiência a isolamento, solidão, segregação e institucionalização das pessoas com deficiência: solidão, isolamento, pária, abandono, identificação concreta de uma organização para pessoas com deficiência. Os jovens estudantes socorrem-se de imagens em que a deficiência aparece como uma perda de contacto com o mundo real, ausência de responsabilidades e de controlo sobre a vida privada e os momentos íntimos da vida quotidiana. Imagens que convocam o “modelo institucional da deficiência” ao associarem as organizações especializadas como os lugares adequados para as pessoas com deficiência fazerem a sua vida, como lugares próprios da condição de deficiência, enquanto espaços organizados onde existem profissionais habilitados para se ocuparem destas pessoas. Imagens que veiculam a ideia de que as pessoas institucionalizadas devem ter consciência de que são pessoas com deficiência, sujeitos de atenção especial e “clientes” de programas específicos para a sua reabilitação. Estar na instituição é viver à margem, perder o sentido da realidade da vida quotidiana, suas rotinas e dificuldades correntes, aprender a viver num meio protegido que se substitui à própria responsabilidade familiar, aligeirando-a em situações tão elementares como cuidar da alimentação, do vestuário, da saúde, da mobilidade no território, nos lazeres e tempos livres, etc. Na prática é como se fundissem a deficiência, as pessoas com deficiência e as organizações de reabilitação numa única entidade e com uma identidade comum. Ao convocarem as organizações para representarem a deficiência, os jovens parecem revelar uma tranquila e ingénua consciência pessoal de que as organizações especializadas são o local adequado para colocar as pessoas atingidas pela incapacidade, sobretudo com deficiências de tipo mental ou intelectual. Locais onde, na companhia de outras iguais, estarão protegidas e sob a vigilância de profissionais capazes de as

orientarem nas suas escolhas, nos seus desejos e na forma de organização da vida quotidiana.

Ainda que atuais organizações para a deficiência já tenham perdido parte as características que levaram Goffman (1974) a defini-las como instituições totais, continuam válidos os argumentos de que estar numa instituição deste tipo é estar fora da sociedade e ter de adotar estilos de vida consonantes com o estatuto de pessoa institucionalizada. Portanto, a institucionalização permanece como o maior inimigo da participação e da inclusão social, pois, por mais ligeira que possa parecer, continua a caracterizar-se pela retirada das pessoas com deficiência das comunidades e das suas famílias. Provavelmente os jovens estudantes que prescrevem a segregação e a institucionalização das pessoas com deficiência são influenciados por discursos comuns, tais como os que se referem em Veiga, “os deficientes não são como nós; não são iguais a nós; não têm as mesmas capacidades; não se podem juntar com os outros para a realização de tarefas ou atividades, pois apenas vão complicar as coisas (...) não deve, nem pode, esperar-se que os deficientes possam trabalhar ou competir com as pessoas normais” (Veiga, 2006: 141). Discursos que legitimam a marginalização das pessoas com deficiência, consideradas como seres inferiores que, em regra, não devem misturar-se com as pessoas “normais”.

Notas finais

Tal como sugere Serge Ebersold (1990), entre os jovens estudantes não existe uma representação acabada da deficiência, mas um sistema composto de representações “centrais e periféricas”. Parece evidente, quando usamos a palavra escrita como motor de apresentação das imagens com que essas representações são construídas, que o sistema de representações sociais perfilhados pelos jovens estudantes assentam em imagens que tendencialmente espelham opiniões e atitudes negativas para com a deficiência. O peso das categorias que formam o núcleo central do sistema identificado parece contrariar a ideia de que as representações de sentido negativo estão a esbater-se e que as políticas sociais públicas e o desenvolvimento científico e tecnológico têm permitido melhorar a situação das pessoas com deficiência.

O conhecimento extraído parece apontar para a importância de intervir junto dos jovens estudantes no sentido de erradicar o conhecimento de senso comum que impede a formação de imagens inclusivas das pessoas com deficiência. Sem essa intervenção

formativa e socializadora poderá estar em causa o esforço das políticas sociais que tanto Portugal como a União Europeia desenvolvem com vista à inclusão das pessoas com deficiência na sociedade.

Nesse sentido, esperamos que este artigo permita apoiar os agentes políticos e organizacionais a delinear estratégias preventivas e pró-ativas no sentido de levar os jovens a mudarem as imagens preconceituosas e estereotipadas com que constroem as suas representações sobre a deficiência. Acreditamos que será possível essa mudança aliando o conhecimento científico à força pedagógica, normativa e ética do valor da inclusão social e da aceitação da deficiência, enquanto condição a que a humanidade está permanentemente sujeita. Acreditamos que a incorporação da diferença é possível na medida em que os atores sociais são agentes dotados de capacidade de agir de modo não mecânico ou não estritamente racional, com capacidade de iniciativa e de escolha, atores capazes de se distanciarem do socialmente instituído.

Referências bibliográficas

- ABBERLEY, P. (1987), “The concept of oppression and the development of social theory of disability”, in *Disability, Handicap and Society*, 2 (1), pp. 5-20.
- ABRIC, J.-C., (1994), *Pratiques sociales et représentations*, Paris, Presses Universitaires de France.
- (2007), “La recherche du noyau central et de la zone muette des représentations sociales”, in J.-C. Abris (Dir.), *Méthodes d'étude des représentations sociales*, Érès, Ramonville-Saint-Agne, pp. 59-80.
- ALTMAN, B. M. (1981), “Studies of attitudes toward the handicapped: The need for a new direction”, in *Social Problems*, 28, pp. 321-337.
- ANTONAK, R. F.; LIVNEH, H. (2000), “Measurement of attitudes towards persons with disabilities”, in *Disability and Rehabilitation*, 22, pp. 211-224.
- BARNES, C. (1992), *Disabling imagery and the media: an exploration of the principles for media representations of disabled people*, Halifax, Ryburn Book Production.
- BARTON, L. (1993), “The struggle for citizenship: the case of disabled people”, in *Disability, Handicap and Society*, 8 (3), pp. 235-248.
- BENDER, W. N.; VAIL, C. O.; SCOTT, K. (1995), “Teachers' attitudes to increased mainstreaming: Implementing effective instruction for students with learning disabilities”, in *Journal of Learning Disabilities*, 28, pp. 87-94.

- BENVENISTE, E. (1986), “El aparato formal de la enunciación”, in Emile Benveniste, *Problemas de Linguística General II*, Madrid, Siglo XXI, pp. 82-94.
- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. (1999), *A Construção Social da Realidade. Um livro sobre a sociologia do conhecimento*, Lisboa, Dinalivro.
- BESSE-SAIGE, B. (2005), “Transformer le handicap en moteur”, in Charles Gardou et al. (Org.), *Naître ou Devenir Handicapé. Le Handicap en visages I*, Toulouse, Erès, pp. 181-194.
- BROSTRAND, H. L. (2006), “Tilting at Windmills: Changing Attitudes towards people with Disabilities”, in *Journal of Rehabilitation*, 72 (1), pp. 4-9.
- BUNCH, G.; VALEO, A. (2004), “Students attitudes toward peers with disabilities in inclusive and special education schools”, in *Disability & Society*, 19 (1), pp. 61-76.
- BYRD, E. K.; ELLIOTT, T. R. (1988), “Media and Disability: a discussion of research”, in H. E. Yunker (Ed.), *Attitudes toward persons with disabilities*, New York, Springer, pp. 82-95.
- CASADO, D. (1991), *Panorámica de la discapacidad*, Barcelona, INTRESS.
- CHEN, R. K.; BRODWIN, M. G.; CARDOSO, E.; CHAN, F. (2002), “Attitudes towards people with disabilities in the social context of dating and marriage: A comparison of American, Taiwanese and Singaporean college students”, in *The Journal of Rehabilitation*, 68, pp. 5-11.
- COATES, R. D. (1989), “The Regular Education Initiative and opinions of regular classroom teachers”, in *Journal of Learning Disabilities*, 22, pp. 532-536.
- DARROW, A.; JOHNSON, C. M. (1994), “Junior and senior high school music students attitudes toward individuals with a disability”, in *Journal of Music Therapy*, 31, pp. 266-279.
- DECCA, L. I. (2011), “Discursos sobre la discapacidad. Construcción del sujeto y las prácticas en APADIM Córdoba”, in *Memorias de las XV Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación: Recorridos de Comunicación e Cultura. Repensando Prácticas y Procesos*, 15, 16 y 17 de septiembre de 2011, Córdoba, Red Nacional de Investigadores en Comunicación, [Consultado em Maio de 2012]. Disponível em: www.redcomunicacion.org.
- DIAZ, J. E.; MALPICA, C. R. (2002) “Representaciones sociales de la discapacidad. Estudio de opinión en universitarios de las ciencias de la salud de la Universidad de Carabobo”, in *Investigación en Salud*, 8 (3), pp. 158-164.
- DOISE, W. (1990), “Les représentations sociales”, in R. Ghiglione, C. Bonne e J.-F. Richard (Eds.), *Traité de Psychologie Cognitive*, vol. 3, Paris, Dunot, pp. 113-174.
- DUNCAN, B. (1989), “Una década de cambio. La imagen de las personas con discapacidad en los medios de comunicación durante los años 80”, in *Boletín del Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalía*, 14, 3ª edición, Madrid, Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalía, pp. 7-19.
- EBERSOLD, S. (1990), *L'invention du handicap. La normalisation de l'infirmes*, Paris, Éditions C.T.N.E.R.H.I.

- FLASKERUD, J. H.; KVIZ, F. J. (1983), "Rural attitudes and knowledge or mental illness and treatment resources", in *Hospital and Community Psychiatry*, 34, pp. 229-233.
- GOFFMAN, E. (1974), *Manicômios, prisões e conventos*, São Paulo, Perspectiva.
- GREWAL, L. et al., (2002), *Disabled for Life? Attitudes towards and experiences of Disability in Britain Leeds*, Department for Work and Pensions: Research Report n° 173, Leeds, CDS.
- JODELET, D. (1986), "La representación social: fenómenos, concepto y teoría", in Serge Moscovici (Eds.), *Psicología Social*, Barcelona, Paidós, pp. 469-494.
- (1995), *Les Représentations Sociales*, Paris, PUF.
- LABREGERE, A. (1989), *L'insertion des Personnes Handicapées*, Paris, La Documentation Française.
- LEBED, H. (1985), "Employing the disabled is good for business", in *Industry Week*, Oct. 28, pp. 14-17.
- LIVNEH, H. (1991), "On the origins of negative attitudes toward people with disabilities", in R.P. Marinelli e A. E. Dell Orto (Eds.), *The psychological and social impact of disability*, New York, Springer, pp. 181-196.
- LONGORIA, L.; MARINI, I. (2006), "Perceptions of children's attitudes towards peers with a severe physical disability", in *Journal of Rehabilitation*, 72 (3), pp. 19-25.
- MAINGUENEAU, D. (1989), *Introducción a los métodos del análisis del discurso*, Buenos Aires, Colección Hachette Universidad.
- MASSIE, B. (2006), "Participation – have we got an attitude problem?", Paper presented in the *NDA 5th Annual Conference Civic, Cultural and Social Participation: Building an Inclusive Society*, Dublin, November 16. [Consultado em Maio de 2012]. Disponível em: [http://www.nda.ie/cntmgmtnew.nsf/0/5A19C972AF5A7B93802571E60052A06B/\\$File/conf20064.html](http://www.nda.ie/cntmgmtnew.nsf/0/5A19C972AF5A7B93802571E60052A06B/$File/conf20064.html).
- MERTON, R. (1992), *Teoría e estructuras sociales*, México, Fondo de Cultura Económica.
- MOLINER, P. (1996), *Images et représentations sociales*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble.
- MOLLOY, D.; KNIGHT T.; WOODFIELD, K. (2003), *Diversity in Disability: Exploring the interactions between disability, ethnicity, age, gender and sexuality – Research Report, n° 188*, Leeds, Department for Work and Pensions.
- MORVAN, J.-S. (1987), "Représentations – Attitudes des situations de handicaps et d'inadaptations – Linéaments d'une recherche", in *Cahiers du CTNERHI*, 38, pp. 59-69.
- MOSCOSO, M. (2010), "Tirar la piedra y esconder la mano: el lenguaje de lo políticamente correcto en la discapacidad", in *Intertiscios, Revista Sociológica de Pensamento Crítico*, 4 (2), pp. 271-276.
- MOSCOVICI S. (1976), *La Psychanalyse. Son Image et Son Public*, Paris, PUF.

- (1989), “Des représentations collectives aux représentations sociales: éléments pour une histoire“, in D. Jodelet (Org.), *Représentations Sociales*, Paris, PUF, pp. 62-86.
- NOWICKI, E. A. (2006), “A cross-sectional multivariate analysis of children’s attitudes towards disability”, in *Journal of Intellectual Disability Research*, 50, pp. 335-348.
- OLKIN, R.; HOWSON, L. J. (1994), “Attitudes toward and images of physical disability”, in *Journal of Social Behavior and Personality*, 9 (5), pp. 81-96.
- PALMER, G. A.; REDINIUS, P. L.; TERVO, R. C. (2000), “An Examination of Attitudes Toward Disabilities Among College Students: Rural and Urban Differences”, in *Journal of Rural Community Psychology*, E3(1), [Consultado em Fevereiro de 2010]. Disponível em: www.marshall.edu/jrcp/.
- PUIG DE LA BELLACASA, R. (1987), “Concepciones, paradigmas y evolución de las mentalidades sobre la discapacidad”, in Demétrio Casado *et al.*, *Discapacidad e Información. Documentos 14/87*, Madrid, Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía, pp. 63-96.
- ROBLEDO, J. M.; YOUNIS, J. A. (1994), “El papel de los medios de comunicación en los Procesos de la construcción de la realidad y sus implicaciones en la intervención social”, ponencia presentada en las *IV Jornadas de Intervención Social*, Madrid, 28, 29 e 30 de noviembre de 1994.
- ROSENTHAL, D. A.; CHAN, F.; LIVNEH, H. (2006), “Rehabilitation students’ attitudes toward persons with disabilities in high and low-stakes social contexts: A conjoint analysis”, in *Disability and Rehabilitation*, 28 (24), pp. 1517-1527.
- ROYAL, G. P.; ROBERTS, M. C. (1987), “Students’ perceptions of and attitudes toward disabilities: A comparison of twenty conditions”, in *Journal of Clinical Child Psychology*, 16, pp. 122-132.
- SÁ, C. P. (1996), “Teoria e Pesquisa do Núcleo Central”, in *Temas em Psicologia*, 3, pp. 19-33.
- SHAPIRO, A. H. (2000), *Everybody Belongs*, London, Routledge.
- SHAPIRO, J. P. (1994), *No Pity*, New York, Three Rivers.
- STOLER, R. D. (1992), “Perceptions of regular education teachers toward inclusion of all handicapped students in their classrooms”, in *Clearing House*, 66 (1), pp. 60-62.
- VEIGA, C. (2006), *As Regras e as Práticas: factores organizacionais e transformações na política de reabilitação profissional das pessoas com deficiência*, Lisboa, SNRIPD.
- WESTBROOK, M. T.; LEGGE, V.; PENNAY, M. (1993), “Attitudes toward disabilities in a multicultural society”, in *Social Science and Medicine*, 36, pp. 615-623.
- WHITE, M. J.; JACKSON, V.; GORDON, P. J. (2006), “Implicit and Explicit Attitudes toward Athletes with Disabilities”, in *Journal of Rehabilitation*, 3, pp. 33-40.

Valores e comunicação para a responsabilidade. Análise de campanhas dirigidas a crianças

Raquel Barbosa Ribeiro¹

Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas e
Centro de Administração e Políticas Públicas

Joana Lourenço²

Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas e
Centro de Administração e Políticas Públicas

Resumo

Valores como a ecologia, a solidariedade e a poupança são cada vez mais evocados no discurso público e mediático. Este artigo centra-se na relação entre a comunicação para a responsabilidade desenvolvida pelas organizações e os valores atuais das crianças portuguesas. Os objetivos são avaliar a importância da ecologia, da solidariedade e da poupança nos valores das crianças entre os 10 e os 15 anos de idade e compreender a influência da comunicação das organizações na construção destes valores, analisando exemplos de campanhas sobre estes temas. Foram usadas técnicas qualitativas, assentes em questionários e entrevistas a crianças e pais.

Palavras-chave: valores; responsabilidade; crianças; comunicação.

Abstract

Values and communication for responsibility. Analysis of campaigns directed to children

Values such as ecology, solidarity and savings are increasingly evoked in public discourse and the media. This article focuses on the relationship between the communication for responsibility developed by organizations and the current values of Portuguese children. The objectives are to assess the importance of ecology, solidarity and thrift among the values of children between 10 and 15 years of age and to understand the influence of communication for environmental, social and financial responsibility in value formation, analyzing examples of campaigns and advertisements. Qualitative techniques, based on questionnaires and interviews with children and parents, were used.

Keywords: values, responsibility, children, communication.

¹ Professora Auxiliar no Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (ISCSP-UL) (Lisboa, Portugal), onde é membro integrado do Centro de Administração e Políticas Públicas (CAPP). Endereço de correspondência: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa, Rua Almerindo Lessa, Pólo Universitário do Alto da Ajuda, 1300-663 Lisboa, Portugal. *E-mail*: rribeiro@iscsp.ulisboa.pt

² Mestranda em Comunicação Social desde 2013 no Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (ISCSP-UL) (Lisboa, Portugal), onde é membro colaborador do Centro de Administração e Políticas Públicas (CAPP). *E-mail*: joanalourenco.91@gmail.com

Résumé	<p><i>Valeurs et responsabilité pour la communication. Analyse des campagnes destinées aux enfants</i></p> <p>Des valeurs telles que l'écologie, la solidarité et les économies sont de plus en plus invoquées dans le discours public et des médias. Cet article se concentre sur la relation entre la communication pour la responsabilité développée par les organisations et les valeurs actuelles des enfants portugais. Les objectifs sont d'évaluer l'importance de l'écologie, de solidarité et des économies entre les valeurs d'enfants entre 10 et 15 ans et de comprendre l'influence de la communication pour la responsabilité environnementale, sociale et financière pour la formation des valeurs des enfants, avec l'analyse des exemples des campagnes de communication. Des techniques qualitatives, basées sur des questionnaires et des entretiens avec les enfants et les parents, ont été utilisées.</p> <p>Mots-clés: valeurs; responsabilité; enfants; communication.</p>
Resumen	<p><i>Valores y responsabilidad para la comunicación. Análisis de las campañas dirigidas a los niños</i></p> <p>Valores como la ecología, la solidaridad y el ahorro se invocan cada vez más en el discurso público y en los medios de comunicación. Este artículo se centra en la relación entre la comunicación para la responsabilidad desarrollada por las organizaciones y los valores actuales de los niños portugueses. Los objetivos son evaluar la importancia de la ecología, la solidaridad y el ahorro en los valores de los niños de entre 10 y 15 años de edad y comprender la influencia de la comunicación para la responsabilidad ambiental, social y financiera en la formación de los valores de los niños, analizando ejemplos de estas comunicaciones. Se utilizaron técnicas cualitativas basadas en cuestionarios y encuestas con niños y padres.</p> <p>Palabras clave: valores; responsabilidad; niños; comunicación.</p>

1. Enquadramento temático e metodológico

Este artigo centra-se na relação entre a comunicação para a responsabilidade desenvolvida pelas organizações e os valores atuais das crianças portuguesas. Este tema foi escolhido por três motivos principais: em contexto de mudança social, valores associados à sustentabilidade ambiental, social e económica, como a ecologia, a solidariedade e a poupança, merecem uma atenção crescente, interessando compreender como são desenvolvidos desde a infância; para a socialização das crianças e a construção dos seus valores concorrem diversas influências, com destaque para a comunicação das organizações e dos media; as organizações públicas e privadas

desenvolvem esforços crescentes de comunicação dirigida a crianças, cujas consequências importará discutir.

Neste sentido, propõe-se a seguinte questão: como é realizada e apreendida a comunicação dos valores responsáveis para as crianças? Pretende-se avaliar a importância da ecologia, da solidariedade e da poupança nos valores das crianças entre os 10 e os 15 anos de idade e compreender a influência da comunicação das organizações na construção destes valores, analisando exemplos de campanhas sobre estes temas. O plano metodológico consistiu, numa primeira fase, em questionar crianças e pais sobre a importância atribuída à ecologia, à solidariedade e à poupança e, numa segunda fase, pedir às crianças que apreciassem e comentassem materiais de comunicação que promovem estes valores.

Este artigo procurará definir e contextualizar teoricamente os conceitos de valores, sustentabilidade e responsabilidade, compreender a formação dos valores nas crianças, analisar os mecanismos da comunicação para a responsabilidade, particularmente a que é dirigida a crianças, descrever o desenho da pesquisa, apresentar e discutir os seus resultados empíricos e traçar algumas reflexões finais.

2. Valores, sustentabilidade e responsabilidade

Os valores são princípios abstratos, que norteiam formas de pensar e de agir e que se organizam de forma hierárquica (Vala, 2003: 29). Constituem-se em modelos de conduta com carácter normativo mas referencial, uma vez que o que é valorizado é determinado pelo sistema de valores vigente num determinado contexto social (Pais, 1998: 18-19) e emergem a dois níveis: individual, envolvendo fatores cognitivos e motivacionais; e social, abrangendo fatores económicos e institucionais (Vala, 2003: 30-31). O perfil e a hierarquia de valores são construídos com base nas interações significativas que os atores sociais experimentam ao longo da sua vida (*idem*: 86).

Em 1998, Pais salientava que a sociedade portuguesa se apresentava dividida quer de aspetos materialistas (na preocupação com a segurança financeira, social e familiar), quer pós-materialistas (no que respeitava aos valores de solidariedade, ecologia, tolerância, entre outras novas militâncias). De uma forma geral, no entanto, o materialismo ainda era largamente vigente, sendo os mais jovens os grandes adeptos do pós-materialismo. O *European Social Survey* (2011) tem revelado que os portugueses

valorizam: o ser dedicado e leal com as pessoas mais próximas; tratar as pessoas de forma igual e ter as mesmas oportunidades; viver num ambiente seguro e protegido; cuidar e ajudar ao bem-estar dos outros e cuidar da natureza e do ambiente. Nos últimos anos, aumentou a importância dos aspetos relacionados com a preocupação ambiental, a tolerância e a compreensão de pessoas diferentes e a liberdade de tomar as próprias decisões e de ser livre, principalmente para os mais novos (15 a 24 anos). Vala chama, porém, a atenção para os problemas derivados de os indivíduos prestarem declarações sobre si próprios, já que há a tendência de, consciente ou inconscientemente, dizerem aquilo que gostam de pensar sobre eles mesmos e também de darem respostas socialmente aceites (Vala, 2003: 200).

Neste artigo, prestar-se-á particular atenção a três valores que ressaltam destes estudos e que estão fortemente associados às noções de sustentabilidade e de responsabilidade: ecologia, solidariedade e poupança. Estes valores encontram-se, em Portugal, numa encruzilhada de influências entre os valores pós-modernos, que se insinuaram mas aparentemente não chegaram a amadurecer no nosso país, o desenvolvimento da sociedade de consumo e a recessão económica que se evidenciou em anos recentes. Se, por um lado, os rendimentos das famílias aumentaram nas últimas cinco décadas, reforçando-se hábitos de consumo e exigências de bem-estar e conforto elevados (Ribeiro, 2011), por outro, a situação financeira de Portugal e de grande parte do mundo ocidental desenvolvido poderá estar a levar à mudança desses hábitos, acompanhando uma possível mudança de valores.

A noção de sustentabilidade tem na ecologia um dos seus pilares principais e, para Miles (2011), o consumo sustentável faz-se através da combinação de uma “ética de consumo” (que visa reduzir os níveis de consumo) com o “consumo ético” (que advoga opções de consumo menos nocivas para o ambiente). Neto e Coelho (2011) utilizam a expressão “consumo responsável” para designar uma manifestação de cidadania que implica a redução dos níveis de consumo, a reutilização, o restauro, a reciclagem e a utilização de formas de produção e recursos mais saudáveis e socialmente justos. Foà, Alves e Pereira (2013) analisam as motivações que inspiram escolhas de consumo responsável, evidenciando o desejo dos consumidores de promover a igualdade e as relações humanas através de formas económicas alternativas, o desejo de satisfação pessoal através do consumo de produtos de qualidade e o desejo de protegerem o ambiente e a si próprios.

A solidariedade assenta em duas expressões: “preocupação com” e a “disponibilidade para”; preocupação com o próximo, com o outro e disponibilidade para fazer algo que, direta ou indiretamente, ajude alguém (Vala, 2003). Para além de uma virtude cristã, a solidariedade pode ser considerada como um ideal laico de esquerda ou como uma identidade pós-moderna. Alguns autores consideram que ser-se solidário é algo que não é desprovido de interesses, pois não é só “o desejo de ajudar os semelhantes [é também] a busca em si próprios” (Lipovetsky, 1994 *apud* Vala, 2003: 202). Ou seja, ser solidário com o outro é estar simultaneamente a construir a própria identidade. Thomas (2012) realça a importância da simetria da estima recíproca no conceito de solidariedade.

O valor da poupança, assente no evitamento e/ou adiamento do gasto com vista a constituir uma provisão para o futuro, associa-se à noção de consumo financeiramente sustentável (Cohen, 2007), que pressupõe a tentativa de manter gastos controlados e um endividamento sustentável (Frade e Jesus, 2011: 77). A poupança é generalizadamente aprovada e recompensada socialmente, consubstanciando “um projeto moral de educação” (Ruckenstein, 2010: 388). Os resultados do inquérito do Banco de Portugal (2012) sobre a literacia financeira da população portuguesa, visando aferir não só os conhecimentos financeiros, mas também as atitudes e comportamentos concomitantes, apontam para uma valorização do planeamento do orçamento familiar e da poupança, a despeito de uma insuficiente preparação para a sua prática³.

Sendo já conhecidas bastantes contribuições sobre os valores dos jovens⁴, nota-se ainda pouca investigação sobre os valores das crianças, pelo que este artigo propõe também um contributo para esta temática. O estudo dos valores das crianças é complexo, pois não só precisa de ter em conta os vários agentes de socialização e as diferenças por idade, género, cultura e contexto, como também uma presumível (ainda que muito debatida) autonomia infantil (Martens, Southerton e Scott, 2004; Cook, 2008).

2.1. A formação dos valores responsáveis nas crianças

O conceito de criança não é estanque devido a várias questões: a diferente legislação de país para país e a existência de uma panóplia de critérios de

³ Veja-se Ribeiro, Quintino e Romano (2013).

⁴ Veja-se Ribeiro (2011), para uma revisão.

desenvolvimento das crianças (Ribeiro, 2002). Duas teorias prevaleceram durante a segunda metade do século XX: a teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget, segundo a qual o estágio entre os 10 e os 12 anos é um marco importante no desenvolvimento da interação social, em que a criança começa a utilizar a persuasão e a negociação, sendo que no último estágio, dos 12 aos 15 anos, a criança consegue compreender a perspectiva dos outros (Piaget, 1983; John, 1999); e a teoria da socialização, que é o processo segundo o qual os indivíduos aprendem a agir e interagir em sociedade num processo de aquisição e desenvolvimento de valores, atitudes, normas, conhecimentos e comportamentos (Jorgensen e Savla, 2010). Na socialização podemos identificar o papel de agentes como a família, os amigos, a escola, os media e as organizações e instituições.

A investigação sobre a participação infantil nas práticas sociais tem vindo a expandir-se, procurando outras perspetivas para além das teorias piagetiana e da socialização (Tisdall e Punch, 2012). Discute-se até que ponto as crianças imitam e reproduzem os pensamentos e as práticas dos adultos ou desenvolvem entendimentos particulares relativamente aos objetos e aos outros, contrapondo-se a assunção da suposta falta de racionalidade infantil com a da sua capacidade de agenciamento (Martens, Southerton e Scott, 2004; Cook, 2008). Também deve salientar-se a perspetiva de quem acredita que as crianças podem não apenas ser influenciadas pelos adultos, mas também influenciá-los reciprocamente; a criança tem cada vez mais influência na família e um papel preponderante nas decisões familiares, incluindo as de consumo, como lembram Pettersson e Fjellstrom (2006). Neste sentido, a criança pode ser um ator social potencialmente competente (Tisdall e Punch, 2012: 256), inclusivamente com participação na esfera pública (Thomas, 2012).

A pesquisa sobre atitudes e comportamentos ecológicos das crianças tem salientado a sua influência nas escolhas familiares, participando as crianças nas conversas sobre água, energia, reciclagem e comida (Larsson, Andersson e Osbeck, 2010). Verifica-se uma transmissão intergeracional de comportamento pró-ambiental significativa, embora no caso de certas práticas (como a reciclagem) a influência da escola seja também relevante. Os media desempenham um papel de destaque no reforço da mensagem sobre a importância dos cuidados a ter com o ambiente. A globalização dos media, o discurso mediático centrado na autoresponsabilização e na sustentabilidade e a democratização das relações familiares, com aprendizagens recíprocas, são alguns

aspectos salientados por Larsson, Andersson e Osbeck (2010: 131). Numa pesquisa realizada em Portugal, nos Estados Unidos da América e no Brasil por Kahn e Lourenço (2002), ficou patente que a moral ecológica das crianças e jovens dos 10 aos 19 anos de idade é semelhante em diferentes culturas. Os participantes portugueses valorizavam os animais, as plantas e os espaços verdes, estavam cientes dos problemas ambientais, discutiam estes assuntos com amigos e familiares e preocupavam-se com a poluição.

A solidariedade e o altruísmo infantis têm sido tratados sobretudo no âmbito do apoio intergeracional aos mais velhos. Silverstein, Conroy e Gans (2012) propõem a noção de capital moral como o conjunto de normas internas que levam as crianças a cuidar dos seus parentes, emergindo este altruísmo (entendido como dádiva aos necessitados) como um valor prossocial. O mecanismo de transmissão do capital moral pode funcionar através do modelo familiar ou de organizações terceiras, como as educativas e as religiosas. Thomas sugere que se considere as crianças não apenas como recetoras mas também como dadoras de afeição, membros potenciais de uma comunidade solidária assente em valores partilhados e estima recíproca (Thomas, 2012: 458). A tendência para a partilha aumenta com a idade; enquanto as crianças mais novas, dos 5 aos 6 anos, conhecem a noção de justiça mas preferem o seu interesse próprio, as crianças mais velhas, dos 9 aos 10 anos, não só dão mais aos outros, como se sentem melhor quando percebem que houve igualdade na distribuição (Kogut, 2012).

Relativamente à poupança, o estudo de Ribeiro *et al.* (2013) mostra que a sua valorização em Portugal tem sido elevada há várias gerações. Os pais educam os filhos no valor da poupança, cuja importância as crianças evidenciam, muito embora sintam que os pais nem sempre praticam o que lhes transmitem (em linha com o apresentado por Martens, Southerton e Scott, 2004 e Ruckenstein, 2010). Quase todas as crianças inquiridas recebem e poupam dinheiro; a maioria tem que portar-se bem, ajudar nas tarefas domésticas ou ter boas notas para receber dinheiro. Do que apreendem dos media, as mensagens de que os ricos são mais felizes, com dinheiro se consegue o que se quer e quem trabalha muito é recompensado, sobressaem na recordação das crianças. Ressalve-se que as crianças acentuam mais a importância dos valores de solidariedade e de ajuda financeira do que os pais, quando questionados sobre o que é conversado em família; são as crianças do estrato socioeconómico mais baixo que indiciam maior altruísmo financeiro. Embora se note uma maior participação da escola na educação

financeira dos últimos anos, o seu papel ainda é visto como minoritário quando comparado com o da família (Ribeiro *et al.*, 2013).

3. Comunicação para a responsabilidade

Comunicação é o ato de tornar comum (Sebastião, 2009) e é também uma das variáveis de *marketing* das organizações, que inclui – mas que não se limita a – utilização de publicidade, relações públicas, promoções, *marketing* direto e *webmarketing*, entre outras. Apresenta-se o conceito de “comunicação para a responsabilidade” como a forma de as organizações promoverem a responsabilidade para a construção da sustentabilidade e da cidadania. A responsabilidade social das organizações é definida como o “compromisso para melhorar o bem-estar da comunidade através de práticas de negócio e contribuições dos recursos da organização” (Kotler e Lee, 2005: 3) ou “toda e qualquer ação que possa contribuir para a melhoria da qualidade de vida da sociedade” (Ashley, 2002: 6) e está a desenvolver-se em Portugal, no âmbito de uma nova abordagem da gestão organizacional, em resposta às crescentes pressões da comunidade sobre os temas sociais e ambientais (Foà, Alves e Pereira, 2013). O escrutínio das organizações pela sociedade, com enfoque na ética e no envolvimento com as comunidades, tem transformado as expetativas das partes interessadas no que respeita ao papel e à responsabilidade das empresas. Num mercado global em que os consumidores cada vez vêm menos diferenças nos produtos em termos de preço, qualidade e valor, uma organização que se identifique com uma causa socialmente meritória diferencia-se dos seus concorrentes.

O *Marketing Social* e o *Marketing para Causas Sociais* visam chamar a atenção dos públicos para causas sociais, apelando aos valores responsáveis, quer com o intuito de vender algo, quer com o intuito de mudar comportamentos (Kotler, Robert e Lee, 2002). O *Marketing Social* é o termo utilizado para descrever o uso sistemático de princípios e métodos de *marketing* visando a promoção da aceitação de uma causa ou ideia social, que leva os públicos-alvo a mudar comportamentos e formas de sentir, pensar e agir (Foà, Alves e Pereira, 2013). As campanhas realizadas pelo *Marketing Social*, quer em Portugal, quer em outros países, pretendem estimular a consciência individual em cada indivíduo e têm um especial enfoque na saúde, no ambiente, na educação e na economia (Lindon *et al.*, 2010: 589-592).

O *Marketing* de Causas define-se como uma atividade comercial através da qual uma empresa e uma instituição sem fins lucrativos estabelecem uma parceria para comercializar ou promover uma imagem, produto ou serviço de modo a obterem um benefício mútuo (Foà, Alves e Pereira, 2013). Em *marketing*, os objetivos da comunicação centram-se na informação, recordação e persuasão. Para que estes objetivos sejam atingidos, a correta identificação e conhecimento do público-alvo, assim como a qualidade da mensagem, são dois dos principais critérios. A mensagem deve chamar a atenção e ser credível, mas também facilitar a compreensão e estimular a memorização do público-alvo. A comunicação para a responsabilidade poderá ser mais eficaz se associada a sensações agradáveis, de bem-estar e satisfação, que estimulam o indivíduo a reagir de uma forma positiva à mensagem.

A visibilidade mediática das ações de responsabilidade social é relevante para as organizações, porque as torna mais valorizadas pela comunidade. Contudo, a exuberância e o descuido da relação lógica entre a causa apoiada e a atividade da organização podem levar ao entendimento dessas ações como demasiado forçadas e estritamente focadas no benefício financeiro (Sebastião, 2009: 184). Com a preocupação da visibilidade mediática, as organizações podem deixar de investir nas causas que recebem menos atenção dos órgãos de comunicação social e ainda concentrarem a publicidade não na causa em si, mas na associação da organização à causa.

3.1 Comunicação para a responsabilidade dirigida às crianças

A comunicação das organizações e dos media, especialmente a publicidade, exercem cada vez mais importância na socialização das crianças (Elkind, 2001; Pettersson e Fjellstrom, 2006; Ribeiro, 2011). As crianças são frequentemente alvo de campanhas publicitárias e, conseqüentemente, são expostas aos hábitos de consumo provenientes de mudanças sociais, económicas e tecnológicas (Pais, 1998; Vala, 2003). Alguns autores deploram a perda de inocência das crianças e o declínio da autoridade parental e escolar em favor do poder dos media, notando a perigosidade da “adultização” induzida pelos conteúdos mediáticos, enquanto outros acreditam que as crianças da geração eletrónica estão bem preparadas para digerir as mensagens que lhes são dirigidas e não se deixam manipular facilmente (Keller e Kalmus, 2009).

Embora a comunicação abarque diversos instrumentos, a publicidade é o mais conhecido e, no que toca ao caso particular das crianças, o que se encontra

explicitamente legislado. Legalmente, o conceito de publicidade está definido no Código da Publicidade no Decreto-Lei nº 330/90 de 23 de outubro, capítulo I, artigo 3º como “qualquer forma de comunicação feita por entidades de natureza pública e privada, no âmbito de uma atividade comercial, industrial, artesanal ou liberal, com o objetivo direto ou indireto de: a) promover, com vista à sua comercialização ou alienação, quaisquer bens ou serviços; b) promover ideias, princípios, iniciativas ou instituições”. O artigo 14º faz referência à publicidade dirigida a menores que “deve ter sempre em conta a sua vulnerabilidade psicológica, abstendo-se nomeadamente, de: a) Incitar diretamente os menores, explorando a sua inexperiência ou credulidade, a adquirir um determinado bem ou serviço; b) Incitar diretamente os menores a persuadirem os seus pais ou terceiros a comprarem os produtos ou serviços em questão; c) Conter elementos susceptíveis de fazerem perigar a sua integridade física ou moral, bem como a sua saúde ou segurança, nomeadamente através de cenas de pornografia ou do incitamento à violência; d) Explorar a confiança especial que os menores depositam nos seus pais, tutores ou professores. 2 – Os menores só podem ser intervenientes principais nas mensagens publicitárias em que se verifique existir uma relação direta entre eles e o produto ou serviço veiculado”.

Embora os valores não sejam imutáveis ao longo da vida, percebe-se um crescente esforço das organizações para comunicar com os seus públicos desde a infância. Esta opção justifica-se por vários motivos: da expansão do mercado infantil *latu sensu* à crença de que a inculcação precoce de valores na infância facilitará a sua retenção no futuro e o objetivo de alcançar também os pais através da comunicação dirigida às crianças, utilizando as crianças como influenciadoras (Martens, Southerton e Scott, 2004). A comunicação para a responsabilidade, sendo uma extensão natural da ação de organizações sem fins lucrativos, cujos valores intrínsecos são assim promovidos, é também um instrumento cada vez mais utilizado por organizações comerciais, com fins lucrativos (como bancos, seguradoras, empresas de reciclagem ou supermercados⁵). Este tipo de comunicação é, para as empresas, uma alternativa à comunicação comercial ou publicidade (que, como vimos, é particularmente regulada quando se destina às crianças), visando potenciar a simpatia e a notoriedade junto de um público alargado.

⁵ Veja-se Ribeiro, Quintino e Romano (2014).

A criança tem tendência a imitar as personagens contidas na publicidade, principalmente se essas forem mais velhas; publicidade pode ser “um meio através do qual as crianças também se iniciam nos papéis dos adultos” (Higgs e Pereira, 2005: 1799). A predisposição para imitar os “modelos publicitados” é maior quando a criança se apercebe da valorização que os seus pares e família atribuem a determinadas marcas ou organizações; a partir dos 8 anos, a criança tem capacidade para reconhecer que as marcas ou produtos estão associadas a um determinado *status* (John, 1999). A imagem, o texto e a música são os elementos principais da publicidade e cumprem diferentes funções; a publicidade dirigida especificamente às crianças contém habitualmente elementos que despertem a sua atenção: cores, contrastes, música, argumentos simplificados, mensagens simples e claras. As marcas e as organizações publicitadas têm um papel relevante no processo de autodefinição da criança, pois “a publicidade está a fornecer à criança modelos e opções de comportamento, revelando em simultâneo estilos de vida, associados a interações e valores sociais, característicos da cultura de uma sociedade” (Higgs e Pereira, 2005: 1801).

A nível nacional e internacional, tem-se assistido ao crescimento de programas educacionais, baseados na relação entre o comportamento de consumo adulto e a aprendizagem precoce destes conceitos na infância (Anderson e Nevitte, 2006; Ruckenstein, 2010; Ribeiro, Quintino e Romano, 2013), visando preparar as crianças para um futuro mais sustentável, consciente e empoderado. No entanto, estes programas apresentam algumas limitações, nomeadamente por ausência de diagnósticos sobre as necessidades e conhecimentos dos seus públicos-alvo, antes de implementarem estratégias e ações. Por outro lado, os interesses que lhes estão subjacentes são, especialmente no caso das empresas com finalidades comerciais, questionáveis. A monitorização e vigilância destes programas ainda não é feita de forma sistemática nem isenta. Assim, constata-se a convivência e o cruzamento de vários modelos de comunicação para a responsabilidade dirigidos às crianças (cidadãs e consumidoras em formação), cujas implicações em termos de eficácia e ética devem ser equacionadas.

4. Desenho da pesquisa e metodologia

Para responder aos objetivos – avaliar a importância da ecologia, da solidariedade e da poupança nos valores das crianças entre os 10 e os 15 anos de idade e compreender a influência da comunicação das organizações na construção destes

valores, analisando exemplos de campanhas sobre estes temas – optou-se por realizar inquéritos por questionário e entrevistas em profundidade a crianças e aos seus pais e reuniões de grupo só com crianças. A opinião dos pais foi recolhida para complementar e validar as declarações dos filhos, interessando ainda compreender que valores tentavam os pais transmitir aos filhos e se os comportamentos efetivos dos filhos refletiam as recomendações dos pais. Iniciou-se o estudo com a distribuição de inquéritos por questionário a vinte crianças entre os 10 e os 15 anos de idade e aos seus pais, com o intuito de conhecer a sua hierarquia de valores, os comportamentos praticados na decorrência destes valores e a recordação de campanhas de comunicação de organizações apelando a valores responsáveis, nomeadamente ecologia, solidariedade e poupança. Seguiram-se entrevistas em profundidade, realizadas separadamente com crianças e pais, para debater e compreender os resultados dos inquéritos. Posteriormente, foram realizadas reuniões com as crianças, para se aferir a sua reação a três campanhas de comunicação para a responsabilidade, realizando-se uma análise aos panfletos das campanhas em estudo. Solicitou-se, neste âmbito, às crianças que produzissem um “panfleto ideal”, registando-se apontamentos sobre as ideias sugeridas, a interação e a interpretação feita pelas crianças.

A amostra foi constituída por vinte crianças entre os 10 e 15 anos de idade, 50% do sexo feminino e 50% do sexo masculino. A seleção desta amostra visou perceber diferenças entre crianças que frequentam o 2º ciclo de escolaridade e as que frequentam o 3º ciclo, por se encontrarem na transição da infância para a adolescência. As crianças desta amostra faziam parte de um agrupamento de escuteiros na zona da Grande Lisboa, ao qual uma das investigadoras pertence, o que facilitou o contato com crianças e pais. O contato com as crianças foi combinado previamente, de acordo com a disponibilidade de cada parte e sempre com o consentimento dos encarregados de educação. Durante este processo, foram tidas em conta preocupações éticas relativas à investigação com crianças, nomeadamente quanto ao esforço para adotar uma postura isenta e empática, que não inspirasse nas crianças a sensação de estarem a ser avaliadas ou julgadas, e ao envolvimento parental na pesquisa, com pré-aprovação das questões colocadas às crianças. Os nomes apresentados neste trabalho são ficcionados, para proteger a identidade das crianças inquiridas. O trabalho de campo decorreu de março a maio de 2012.

4.1 Apresentação dos casos investigados

Os casos práticos de comunicação para a responsabilidade que foram escolhidos para este estudo dizem respeito a três instituições

- O projeto Afetos do Centro de Saúde de Queluz surgiu em 2004 e destina-se a crianças e jovens que queiram voluntariamente apoiar os idosos e pessoas dependentes nos seus domicílios. Este projeto tem como objetivos proporcionar uma melhor qualidade de vida ao idoso, promover o sentido de responsabilidade e de entreatuda e desenvolver a participação intergeracional.
- Jovens em Movimento é um projeto de sensibilização ambiental, promovido pelo Município de Oeiras desde 1992, orientado para crianças e jovens que queiram participar em atividades de limpeza, manutenção e sensibilização dos espaços públicos do concelho de Oeiras. Pretende fomentar o desenvolvimento de comportamentos ambientais adequados e sensibilizar a população para a importância dos espaços verdes e da sua manutenção, assim como para a reutilização e reciclagem de materiais.
- O cartão LOL Júnior é um produto desenvolvido pela Caixa Geral de Depósitos (CGD) para crianças a partir dos 10 anos de idade. É um cartão pré-pago que pode ser associado à função poupança, tendo como objetivos: incentivar as crianças e jovens a poupar; permitir uma certa liberdade e simultaneamente garantir um controlo dos gastos; garantir a vigilância e manutenção da conta sempre que necessário por parte dos encarregados de educação; chamar a atenção das crianças e jovens para a necessidade de gestão dos recursos.

5. Análise e discussão de resultados: as crianças e a comunicação para a responsabilidade

5.1 A Hierarquia de valores das crianças entre os 10 e 15 anos

Forneceu-se às crianças uma lista de frases relativas a atitudes e práticas de ecologia, solidariedade e poupança, pedindo-se-lhes que indicassem quais achavam dever ser, ou não, praticadas e também quais eram habitualmente por elas realizadas.

Todas as crianças inquiridas consideraram que se deve: ajudar pessoas que precisem de ajuda; fazer companhia aos avós; guardar o dinheiro no mealheiro; poupar; plantar árvores; tomar duche em vez de banho de imersão; não deixar a luz nem os eletrodomésticos ligados e reciclar. 95% apontou a importância de não desperdiçar água e poupar energia; 75% defendeu que não se deve deitar comida para o lixo e 70% que não se deve deitar o lixo para o chão. Todas as crianças declararam que, quando lhes é pedido auxílio ou companhia por parte dos avós, se disponibilizam para ajudá-los e fazer-lhes companhia. Relativamente à atitude das crianças quando lhes dão dinheiro, 90% respondeu que, depois de gastar no que precisa, guarda o que restou ou devolve aos pais. A maioria destas crianças (80% dos mais novos e 90% dos mais velhos) considera que os pais devem poupar uma parte do ordenado e gastar o restante em algo que precisem:

[...] se pouparmos depois temos dinheiro para comprar comida, roupa... coisas que precisamos. [Pedro, 12 anos]

Estes valores coincidem com a opinião de grande parte do grupo etário mais novo, que considera “poupar” como a ação mais importante. A origem destas preocupações, segundo declarações das crianças nas entrevistas, advém da educação transmitida em ambiente familiar, pelos educadores e pelos professores; os media foram pouco referidos.

No que diz respeito à ecologia, nem sempre a atitude corresponde ao comportamento: apesar de as crianças afirmarem que se deve reciclar, poupar, não desperdiçar água, não deitar a comida para o lixo, não deixar a luz nem os eletrodomésticos ligados quando ninguém está a utilizá-los e não deitar o lixo para o chão, nem sempre agem como tal. Para estas ações, a resposta “às vezes” foi dada por 40% a 90% das crianças. As crianças referiram também o que normalmente fazem em situações concretas. No caso de terem lixo por perto quando estão na praia, 60% das crianças diz ter uma atitude proativa, apanhando o lixo à sua volta ou pedindo aos adultos para o fazerem. Quando se depara com alguém a atirar lixo para o chão, 80% dos mais novos e 60% dos mais velhos prefere apanhar o lixo e/ou chamar a atenção da pessoa em causa. Muitas crianças afirmavam que a sua atitude dependia da relação que tivessem com a pessoa em causa.

Destaca-se o facto de 70% do grupo mais novo (10-12 anos) atribuir grande importância às questões relacionadas com a poupança e com o ambiente, enquanto 90%

do grupo mais velho (13-15 anos) concede maior importância às questões de solidariedade e ao bem-estar próprio e do próximo, em linha com os resultados de Kogut (2012). 40% do grupo etário mais novo escolheu “poupar” como a ação mais importante e 30% escolheu “cuidar do ambiente”:

[...] porque ao cuidar do ambiente já podemos estar a poupar, porque ao poupar água e energia já estamos a cuidar do ambiente. (...) Poupar é uma coisa contínua que as pessoas devem fazer. [Francisco, 12 anos]

No grupo etário mais velho, ninguém escolheu “poupar” e apenas 10% escolheu a opção “cuidar do ambiente”. A ação considerada mais importante por 40% das crianças entre os 13 e 15 anos é “ajudar e fazer companhia aos outros”; 30% dos mais velhos referiu como ação mais importante “brincar” e 20% “partilhar algo com quem precisa”. Quando questionadas sobre a escolha da ação mais importante, as crianças justificaram-na com:

a) a conjuntura económica e familiar:

[...] porque neste momento nós estamos em crise e não devemos gastar muito dinheiro. [Inês, 11 anos];

b) os seus gostos:

[...] então, porque eu gosto de brincar e quando estamos a brincar também podemos poupar... por exemplo: em vez de estarmos a jogar consola podemos ir brincar para a rua. [Joana, 12 anos];

c) as consequências para o futuro:

[...] o ambiente é a nossa casa e nós estamos a estragá-la e é por isso que nós devemos cuidar do ambiente. [Laura, 10 anos];

d) o bem-estar social:

Porque eu acho que não deve haver gente sozinha. Isso não é bom, nem para os idosos nem para as outras pessoas. [Filipe, 11 anos].

Nas entrevistas, as crianças expuseram melhor as suas perspetivas, nomeadamente a relação quase automática da poupança de eletricidade com o dinheiro e não tanto com o ambiente e o argumento de se viver num tempo de crise. Parece haver uma forte convicção de que é importante poupar recursos económicos, o que poderá explicar-se com as mensagens transmitidas pela família e pelos media.

5.2 A comunicação para a responsabilidade na educação ambiental, social e financeira das crianças

Pediou-se às crianças que referissem espontaneamente campanhas de comunicação sobre ecologia, solidariedade e poupança de que se lembrassem. 53% das crianças inquiridas não recordava qualquer campanha; entre estas, a comunicação sobre os cuidados a ter com o meio ambiente era a que estava mais presente na sua memória (65%). Os anúncios mais recordados, espontaneamente, foram os da EDP e da Sociedade Ponto Verde, por 60% destas crianças, seguidos do programa “Biosfera” (5%). A comunicação sobre como poupar foi lembrada por 45% das crianças e é a que tem maior diversidade de respostas espontâneas (por ordem decrescente): telejornais, Banco Espírito Santo (BES); Sociedade Ponto Verde; EDP e alguns programas de televisão indefinidos. A comunicação sobre a ajuda às pessoas foi lembrada apenas por 30% das crianças, referindo os telejornais; os programas “Príncipes do Nada” e “Consigno”, da RTP2 e os anúncios da Missão Sorriso, Cruz Vermelha e Cancro da Mama.

É interessante notar que as referências são todas televisivas e dividem-se em programas (41,7%), telejornais (16,7%) e anúncios publicitários (41,7%). Este facto pode ser explicado pela estimulação que a memória das crianças, tanto visual como sonora, teve recentemente: os telejornais são diários; os anúncios da EDP e do BES eram frequentes no período de preenchimento dos questionários e ambos tinham a presença de crianças; o programa “Você na TV” é transmitido de segunda a sexta-feira; os programas da RTP1 e RTP2, que são vistos pelos pais, acabam por ser visualizados também pelas crianças; a Missão Sorriso tem todos os anos uma forte repetição durante os meses de época natalícia; os anúncios da Sociedade Ponto Verde não estavam a ser transmitidos frequentemente nesse período de tempo mas tinham sido frequentes nos meses anteriores, utilizando crianças com idades semelhantes às do presente estudo. Os estudos demonstram que a presença de crianças nos anúncios estimula a atenção de outras e torna os anúncios mais convincentes (Higgs e Pereira, 2005).

A maioria das crianças (80%) nunca tinha visto os panfletos que lhes foram apresentados nas entrevistas. Apenas 20% pensava já ter visto o panfleto da CGD. Todas concordavam com os valores promovidos pelos projetos “Afetos” e “Jovens em Movimento”. O primeiro, por se tratar de um projeto que visa fazer companhia aos idosos e o segundo por incentivar a cuidar do ambiente, fazendo dos jovens um exemplo

para os adultos. O terceiro panfleto, do cartão LOL Júnior da CGD, só teve o apoio de 70% das crianças da amostra, porque as restantes não concordam com a atribuição de cartões de débito a crianças tão novas (revelando um espírito crítico que parece atestar a convicção de alguns autores que acreditam que as crianças são capazes de descodificar as mensagens comerciais sem se deixarem manipular, conforme Keller e Kalmus, 2009).

Constatou-se que um dos panfletos do projeto “Jovens em Movimento”, com formato de leque, foi o preferido das crianças, pela quantidade de imagens e pela mancha de texto muito reduzida (mas considerada pelas crianças como suficiente). O segundo mais votado foi o da CGD. As justificações para esta escolha foram: o aspeto “limpo” do panfleto; os destaques nos títulos e no meio das frases; as ilustrações com várias cores; e o próprio nome dos cartões – cartão LOL Júnior e cartão LOL. O terceiro mais votado foi igualmente do projeto “Jovens em Movimento”, que continha tarefas, jogos e pequenas frases e imagens. As crianças sugeriram várias alterações aos panfletos que lhes foram apresentados, nomeadamente: dar mais informação sobre como manter as praias limpas; utilizar desenhos feitos por crianças; inserir menos texto; utilizar mais cor; colocar outras imagens; aumentar o tamanho das letras; recorrer a linguagem mais simples e a destaques e inserir um jogo relativo à importância da poupança (panfleto da CGD). A comunicação para crianças, como referem Higgs e Pereira (2005), será mais eficaz se contiver elementos chamativos e textos simples e claros.

Realizou-se observação enquanto as crianças produziam os panfletos que consideraram “ideais”. Foram produzidos pelas crianças quatro panfletos de cada tema. A maioria conjugou várias cores com vários materiais (lápiz de cor, canetas, cartolinas, papel normal, fios de lã). Foram utilizados desenhos de símbolos ou histórias que facilitassem rapidamente a compreensão do panfleto. Estes panfletos tinham pouco ou nenhum texto. A mensagem dos panfletos sobre o ambiente baseia-se essencialmente em proteger e ajudar a proteger o meio ambiente: a reciclagem e o lixo foram os aspetos mais focados e as crianças procuraram dar exemplos práticos de como se deve agir, alertando para a sustentabilidade: «*protege hoje para teres amanhã*». Como ficou patente nas pesquisas de Larsson, Andersson e Osbeck, 2010 e Kahn e Lourenço (2002), as crianças portuguesas estão sensibilizadas para valores de valorização ambiental globais, que o discurso mediático ajuda a promover, mediante o

encorajamento da autoresponsabilização. Mesmo o valor da poupança aparece fortemente associado a práticas ecológicas. Lembrando o conceito de sustentabilidade referido por Miles (2011) e Neto e Coelho (2011), percebe-se que a ecologia é um tema dominante na ideia de consumo responsável, não sendo por isso de estranhar a sua popularidade entre os mais novos.

A mensagem dos panfletos sobre ajuda aos idosos assenta no respeito por estes, na necessidade de tratá-los bem e de os ajudar *«porque um dia destes também vamos chegar à idade deles»* e em exemplos de como as pessoas podem ajudá-los, evocando a ideia de “capital moral” de Silverstein, Conroy e Gans (2012). A mensagem dos panfletos sobre a poupança: centra-se na importância de poupar e de investir numa conta poupança; refere a independência que cada um deve ter; explica a razão pela qual se deve poupar; e chama a atenção para o facto de nem todas as pessoas terem possibilidades económicas e de *«os pais não podem dar tudo o que os filhos pedem»*, resultados que confirmam as atitudes infantis já identificadas por Ribeiro *et al.* (2013).

A maioria das crianças afirmou preferir o panfleto produzido por elas próprias, ao invés dos panfletos dos outros projetos apresentados nas entrevistas. Os desenhos e decoração, a linguagem e abordagem simples, os esquemas e o facto de serem produzidos por crianças foram os argumentos mais fortes para esta escolha. Os panfletos não produzidos pelas crianças foram valorizados apenas pela informação mais completa e pela originalidade de formato (o panfleto do “leque” foi eleito o melhor por 90% das crianças *«por causa do formato e das cores»*). Observou-se alguma semelhança entre os panfletos produzidos pelas crianças e os já existentes, como o formato desdobrável, algumas palavras-chave e alguns símbolos utilizados (mealheiro, ecoponto). Higgs e Pereira (2005) constataram que as crianças se interessavam por publicidade com pessoas mais velhas ou mesmo a que era dirigida aos adultos. Contudo, com o presente estudo afigura-se que o tipo de comunicação que mais as sensibiliza é a que é feita também por crianças. Nota-se assim a relevância de considerar a autonomia, a competência e a criatividade infantis discutidos por Martens, Southerton e Scott (2004), Cook (2008) e Tisdall e Punch (2012), visto que as crianças parecem responder ativamente aos estímulos de comunicação para a responsabilidade que lhes são dirigidos, propondo a sua própria visão sobre os temas.

5.3 Opinião dos pais face aos valores dos filhos e às campanhas de comunicação para a responsabilidade

Foram detetadas semelhanças entre os valores defendidos pelos filhos e pelos pais; como Pais (1998) refere, a hierarquia de valores é definida num determinado contexto social. Para os pais, é importante que os filhos se preocupem com o meio ambiente, ajudem as pessoas e aprendem a poupar. No entanto, os pais parecem dar maior valor à poupança e à ajuda aos outros do que à ecologia. “Poupar” e “ajudar os outros” foram eleitas pelos pais como as ações consideradas mais importantes para os filhos praticarem (40% das respostas cada). 10% dos pais referiu “fazer companhia aos avós” e os restantes 10% “fazer amigos”.

Todos os pais inquiridos dizem ensinar aos seus filhos a reciclar, apanhar o lixo, não desperdiçar água nem eletricidade, despachar-se a tomar duche, desligar a luz ou os eletrodomésticos que não estão a utilizar, fazer companhia aos avós, ajudar os outros, poupar e não desperdiçar dinheiro. Apenas 10% dos pais diz não ensinar a não deitar o lixo para o chão. Segundo Larsson, Andersson e Osbeck, 2010, a transmissão intergeracional de comportamento pró-ambiental é frequente nas famílias nórdicas mas, no caso português, com uma escolarização dos adultos comparativamente mais baixa do que noutros países europeus, poderá dar-se o caso de serem as crianças a influenciar, potencialmente, as práticas familiares no sentido da maior responsabilidade ambiental (Pettersson e Fjellstrom, 2006).

Todos acreditam que os seus filhos têm hábitos de poupança, seja ocasionalmente ou regularmente. A confiança financeira entre pais e filhos é, segundo os pais, assegurada pelo diálogo e pelos ensinamentos durante a socialização dos mais novos (tal como já tinha sido verificado por Anderson e Nevitte, 2006).

Para além da importância atribuída pelos pais a estes assuntos, os pais dizem notar que estas preocupações também são partilhadas pelos seus filhos. A memória dos pais leva-os a considerar que, regra geral, são poucas as campanhas de comunicação que apelam aos valores em causa: 60% dos pais considera que existem poucas campanhas de comunicação sobre a poupança; 70% dos pais tem a mesma opinião sobre a ajuda aos outros (nomeadamente aos idosos); e 90% sobre o meio ambiente.

Conclusões

Embora a amostra deste estudo tenha sido constituída por um pequeno número de elementos, a diversidade de técnicas de recolha de dados permitiu obter informação relevante sobre a sensibilidade das crianças aos temas em estudo. Esta investigação permite concluir que os valores de ecologia, solidariedade e poupança parecem ser muito importantes, tanto para as crianças como para os seus pais. As crianças são confrontadas com os temas da ecologia, solidariedade e poupança desde cedo; contudo, verifica-se que as campanhas de comunicação sobre estes temas nem sempre são recordadas. Seria interessante aprofundar, em estudos futuros, a razão para tal e o que se pode fazer para torná-las mais eficazes.

A influência da comunicação das organizações e dos media não é mencionada explicitamente pelas crianças, que salientam antes o papel da família e da escola, mas nota-se, ainda assim, a importância da comunicação sobre ecologia, especialmente nos conteúdos televisivos, que domina a recordação das crianças. A ecologia também parece ser mais relevante quando são as crianças a propor conteúdos de comunicação para a responsabilidade. As crianças entre os 10 e os 12 anos valorizam mais as questões relativas à poupança e ao ambiente, enquanto as dos 13 aos 15 anos salientam a solidariedade e o bem-estar próprio e do próximo. Também os pais dão mais destaque à ajuda aos outros e à poupança do que à ecologia, fazendo suspeitar, por um lado, que os valores da solidariedade e da poupança poderão ser mais transmitidos pela família do que pelos media, ao contrário da ecologia e, por outro, que as crianças mais novas poderão funcionar como catalisadoras de uma mudança atitudinal a respeito do ambiente, nas próximas gerações. Os pais consideram ainda que a comunicação para a responsabilidade promovida pelas organizações e pelos media é insuficiente. O papel da escola pode ser determinante, pois nela existem oportunidades e meios, cientificamente informados, para estimular valores responsáveis, nomeadamente referentes à ecologia, à poupança e à solidariedade. Em todo o caso, a comunicação para a responsabilidade parece não ser suficiente⁶. As crianças compreendem facilmente as suas mensagens, mas estas podem ser abafadas pela comunicação com objetivos comerciais, que não visa a melhoria social. Segundo os princípios do *Marketing Social*, para se fazer uma comunicação eficaz é preciso conhecer e definir o público-alvo. Por isso, a comunicação dirigida às crianças, na tentativa de construir uma sociedade mais consciente sobre os

⁶ Veja-se Ribeiro, Quintino e Romano (2014).

seus atos, deverá ser preparada no sentido de apelar aos interesses e às especificidades do alvo infantil, desde que obedecendo a orientações éticas.

Referências bibliográficas

- ANDERSON, C. Leigh; NEVITTE, Neil (2006), “Teach your children well: values of thrift and saving”, in *Journal of Economic Psychology*, 27 (2), pp. 247-261.
- ASHLEY, Patrícia Almeida (2002), *Ética & Responsabilidade Social nos Negócios*, São Paulo, Saraiva.
- BANCO DE PORTUGAL (2012), *Inquérito à Situação Financeira das Famílias*, Lisboa, Banco de Portugal.
- COHEN, Maurie J. (2007), “Consumer credit, household financial management, and sustainable consumption”, in *International Journal of Consumer Studies*, 31 (1), pp. 57-65.
- COOK, Daniel Thomas (2008), “The missing child in consumption theory”, in *Journal of Consumer Culture*, 8, pp. 219-243.
- ELKIND, David (2001), *The Hurried Child – Growing Up Too Fast Soon*, Cambridge, Perseus Publishing.
- FOÀ, Caterina; ALVES, Sofia Branquinho; PEREIRA, João Santos (2013), “Consciencializar para os aspetos sociais do Marketing”, in Raquel Barbosa Ribeiro (Org.), *Marketing para estudantes de Comunicação*, 2ª edição, Lisboa, Causa das Regras, pp. 269-290.
- FRADE, Caterina; JESUS, Fernanda (2011), “Percepção do risco de crédito e endividamento sustentável”, in Hernâni Veloso Neto e Sandra Lima Coelho (Org.), *Novas dimensões do consumo na sociedade contemporânea*, Porto, IS-FLUP, pp. 69-82.
- HIGGS, Rosário; PEREIRA, Francisco (2005), *Publicidade dirigida a crianças: Personagens, Valores e Discurso*, in *Livro de Atas do 4º Congresso da SOPCOM*, Aveiro, SOPCOM, pp. 1799-1808.
- JOHN, Deborah Roedder (1999), “Consumer Socialization of Children: A Retrospective Look at Twenty-Five Years of Research”, in *Journal of Consumer Research*, 26, pp. 183-213.
- JORGENSEN, Bryce. L.; SAVLA, Jyoti (2010), “Financial literacy of young adults: The importance of parental socialization”, in *Family Relations*, 59 (4), pp. 465-478.
- KAHN, Peter H; LOURENÇO, Orlando (2002), “Water, Air, Fire, and Earth A Developmental Study in Portugal of Environmental Moral Reasoning”, in *Environment and Behavior*, 34 (4), pp. 405-430.

- KELLER, Margit; KALMUS, Veronika (2009), “Between Consumerism and Protectionism Attitudes towards children, consumption and the media in Estonia”, in *Childhood*, 16 (3), pp. 355-375.
- KOGUT, Tehila (2012), “Knowing what I should, doing what I want: From selfishness to inequity aversion in young children’s sharing behavior”, in *Journal of Economic Psychology*, 33 (1), pp. 226-236.
- KOTLER, Philip; LEE, Nancy (2005), *Corporate Social Responsibility – Doing the Most Good for Your Company and Your Cause*, New Jersey, John Wiley & Sons.
- KOTLER, Philip; ROBERT, Ned; LEE, Nancy (2002), *Social Marketing – Improving the Quality of Live*, London, Sage.
- LARSSON, Bengt; ANDERSSON, Magnus; OSBECK, Christina (2010), “Bringing Environmentalism Home Children’s influence on family consumption in the Nordic countries and beyond”, in *Childhood*, 17 (1), pp. 129-147.
- LINDON, Denis *et al.* (2010), *Mercator XXI – Teoria e Prática do Marketing*, Alfragide, D. Quixote.
- MARTENS, Lydia; SOUTHERTON, Dale; SCOTT, Sue (2004), “Bringing Children (and Parents) into the Sociology of Consumption Towards a Theoretical and Empirical Agenda”, in *Journal of Consumer Culture*, 4 (2), pp. 155-182.
- MILES, Steven (2011), “Why sustainability doesn’t matter (to consumers)”, in Hernâni Veloso Neto e Sandra Lima Coelho (Org.), *Novas dimensões do consumo na sociedade contemporânea*, Porto, IS-FLUP, pp. 30-37.
- NETO, Hernâni Veloso; COELHO, Sandra Lima (2011), “Consumo responsável: uma tentativa de problematização de um fenómeno social contemporâneo”, in Hernâni Veloso Neto e Sandra Lima Coelho (Org.), *Novas dimensões do consumo na sociedade contemporânea*, Porto, IS-FLUP, pp. 8-28.
- PAIS, José Machado (1998), *Gerações e Valores na Sociedade Portuguesa Contemporânea*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais/Secretaria de Estado da Juventude.
- PETTERSSON, Anette; FJELLSTROM, Christina (2006), “Responsible marketing to children and their families”, in *Responsible Marketing*, 3, pp. 13-18.
- PIAGET, Jean (1983), *Psicologia da Inteligência*, Rio de Janeiro, Zahar.
- RIBEIRO, Raquel Barbosa (2002), *Expetativas Socioprofissionais e Consumos Juvenis: opções de investimento e de fruição no processo psicossocial da compra de habitação*, Tese de Mestrado em Sociologia, Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- (2011), *Consumo e classes sociais em Portugal: auto-retratos*, Lisboa, Causa das Regras.
- RIBEIRO, Raquel Barbosa; QUINTINO, Diana; ROMANO, Guilherme (2014), “Programas de educação para o consumo em Portugal: análise e reflexões críticas”, in Hernâni Veloso Neto

e Sandra Lima Coelho (Eds.), *Responsabilidade Social, Respeito e Ética na Vida em Sociedade*, Coleção Cive Morum, Vila do Conde, Civeri Publishing, pp. 323-344.

RIBEIRO, Raquel Barbosa *et al.* (2013), “A procura do consumo financeiramente sustentável. Socialização e representações sociais do consumo, crédito e poupança”, in *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 101, pp. 65-88.

RUCKENSTEIN, Minna (2010), “Time scales of consumption: children, money and transactional orders”, in *Journal of Consumer Culture*, 10, pp. 383-403.

SEBASTIÃO, Sónia (2009), *Comunicação Estratégica – As Relações Públicas*, Lisboa, ISCSP.

SILVERSTEIN, Merrill D.; CONROY, Stephen J.; GANS, Daphna (2012), “Beyond solidarity, reciprocity and altruism: moral capital as a unifying concept in intergenerational support for older people”, in *Ageing and Society*, 32 (7), pp. 1246-1262.

THOMAS, Nigel (2012), “Love, rights and solidarity: Studying children’s participation using Honneth’s theory of recognition”, in *Childhood*, 19 (4), pp. 453-466.

TISDALL, E. Kay M.; PUNCH, Samantha (2012), “Not so ‘new’? Looking critically at childhood studies”, in *Children's geographies*, 10 (3), pp. 249-264.

VALA, Jorge (Org.) (2003), *Valores Sociais: Mudanças e Contrastes em Portugal e na Europa*, Edição Imprensa de Ciências Sociais, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.

Webgrafia

EUROPEAN SOCIAL SURVEY (2011), [Consult. a 20.11.2011]. Disponível em:
<http://ess.nsd.uib.no/ess/round5/>.

Marketing e alimentação no espaço escolar: estímulos sensoriais/corporais e a sua apropriação pelas crianças

Ana Horta¹

Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa

Sílvia Alexandre²

Centro de Investigação em Sociologia Económica e das Organizações do Instituto Superior de Economia e Gestão

Mónica Truninger³

Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa

José Teixeira⁴

Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa

Vanda Silva⁵

Centro em Rede de Investigação em Antropologia, Instituto Universitário de Lisboa

Resumo

Este artigo visa contribuir para melhorar o conhecimento sobre os contextos de alimentação das crianças durante o tempo escolar. Partindo do pressuposto de que as micro-geografias alimentares (isto é, os elementos visuais e físicos como o sabor, a textura, o cheiro) e ainda o contexto social são fatores influentes na escolha dos alimentos, analisou-se a alimentação em espaços escolares e comerciais, os elementos visuais e estímulos sensoriais/corporais e a sua apropriação pelas crianças. Foram encontrados fortes contrastes que podem conduzir as crianças a preferir a alimentação disponibilizada no exterior da escola. Palavras-chave: *marketing* alimentar; escola; espaços comerciais; estímulos comunicacionais.

Abstract

Marketing and food at school: sensory/bodily stimuli and its appropriation by children

This article aims for a better understanding of the contexts of children's food during school time. Assuming that the foodscapes (visual and physical elements such as taste, texture, and smell), and also social contexts influence the choice of food, a comparative analysis of food in school spaces (inside and outside the school), was performed considering visual and sensory/bodily stimuli and its appropriation by children. Results shown strong contrasts that can lead the children to prefer food available outside the school.

Keywords: food marketing; school; commercial spaces; communicative stimuli.

¹ Pesquisadora Pós-doc no ICS-UL (Lisboa, Portugal). Endereço de correspondência: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Av. Professor Aníbal de Bettencourt n.º 9, 1600-189 Lisboa, Portugal. *E-mail*: ana.horta@ics.ul.pt

² Pesquisadora Pós-Doc no SOCIUS-ISEG (Lisboa, Portugal). *E-mail*: scpalexandre@gmail.com

³ Pesquisadora Auxiliar do ICS-UL (Lisboa, Portugal). *E-mail*: monica.truninger@ics.ul.pt

⁴ Mestrando em Comunicação, Cultura e Tecnologias da Informação do ISCTE-IUL. Pesquisador assistente do ICS-UL (Lisboa, Portugal). *E-mail*: jose.teixeira@ics.ul.pt

⁵ Pesquisadora Pós-doc no Centro em Rede de Investigação em Antropologia, Instituto Universitário de Lisboa (Lisboa, Portugal). *E-mail*: vandas7@yahoo.com.br

Resumen | *Marketing et alimentation à l'école: stimuli sensoriels/corporaux et de son appropriation par les enfants*

Cet article vise à contribuer à l'amélioration des connaissances sur les contextes de l'alimentation des enfants pendant le temps scolaire. En supposant que les micro-géographies alimentaires (les éléments visuels et physiques comme le goût, la texture, l'odeur), et aussi l'environnement social influencent le choix des aliments, la nourriture dans les espaces scolaires (à l'intérieur et à l'extérieur de l'école), les éléments visuels et les stimuli sensoriels/corporaux et son appropriation par les enfants a été analysée. Les résultats montrent des contrastes qui peuvent conduire les enfants à préférer les aliments disponibles en dehors de l'école.

Mots-clés: *marketing* alimentaire; école; espaces commerciaux; stimuli communicative.

Résumé | *Marketing y alimentos en la escuela: estímulos sensoriales/corporales y su apropiación por los niños*

Este artículo tiene como objetivo contribuir a mejorar el conocimiento sobre los contextos de alimentación de los niños durante el horario escolar. Suponiendo que los elementos visuales e físicos como el sabor, la textura, el olor, y también el entorno social influyen en la elección de los alimentos, los alimentos en los espacios escolares (dentro y fuera de la escuela), los efectos visuales y estímulos sensoriales/corporales y su apropiación por los niños fueran analizados. Los resultados indican fuertes contrastes que pueden llevar a los niños a preferir alimentos disponibles fuera de la escuela.

Palabras clave: *marketing* alimentar; escuela; espacios comerciales; estímulos comunicativos.

Introdução

Ao longo das últimas décadas a obesidade tem aumentado consideravelmente em todo o mundo, sendo já considerada por alguns como uma epidemia. Segundo a Organização Mundial de Saúde, em 2008 cerca de 300 milhões de mulheres e 200 milhões de homens eram obesos (WHO, 2013). Portugal encontra-se numa das posições mais desfavoráveis do cenário europeu em relação à obesidade, apresentando mais de metade da população com excesso de peso e uma elevada incidência de obesidade infantil, já que 30% das crianças apresentam sobrepeso e mais de 10% são obesas (Rito e Breda, 2010). Alguns estudos nesta área indicam que, para além do fator genético, o aumento da obesidade também é desencadeado por fatores ambientais, nomeadamente o

aumento das atividades sedentárias, o aumento do consumo de alimentos de elevada densidade energética, ricos em gordura e açúcar e o fácil e rápido acesso aos estabelecimentos de *fast-food* (Lobstein, Rigby e Leach, 2004; WHO, 2010), falando-se inclusivamente numa “cultura de alimentação obesogénica” entre os jovens (Stevenson *et al.*, 2007).

O *marketing* de alimentos obesogénicos e de estabelecimentos de *fast-food* dirigidos a crianças tem sido considerado um dos principais elementos desencandadores da obesidade infantil (WHO, 2013). Consequentemente, nos últimos anos, o *marketing* alimentar dirigido a crianças tem sido objeto de debate a nível internacional devido à intensa promoção de alimentos pobres em nutrientes e ricos em calorias, açúcar e sal (Hawkes, 2004; Powell, Szczypka, Chaloupka e Braunschweig, 2007; Hastings e Angus, 2006). Em Portugal, o reconhecimento da ameaça que esta oferta alimentar pode representar para uma alimentação saudável das crianças tem encorajado propostas legislativas visando limitar o *marketing* de alimentos e bebidas pouco saudáveis dirigidos a crianças ou até proibi-lo nas escolas e suas imediações, embora nunca tenham sido aprovadas. Em 2010, o reconhecimento do problema conduziu o Instituto Civil da Autodisciplina da Comunicação Comercial (ICAP, 2010) a produzir um Código de Auto-regulação como modo de promover boas práticas profissionais relativamente ao *marketing* de alimentos e bebidas dirigidas a crianças. Também a Federação das Indústrias Portuguesas Agro-alimentares e a Associação Portuguesa de Anunciantes promoveram um compromisso, subscrito por 26 representantes de empresas do setor, no sentido de restringir a publicidade de alimentos dirigidos a crianças (FIPA e APAN, 2009). Estas iniciativas de autorregulação não têm, contudo, força de lei. Refira-se que, em Portugal, os anunciantes que têm liderado o investimento em publicidade pertencem ao setor alimentar (Obercom, 2012).

Como uma parte substancial da vida das crianças é passada na escola, o seu papel foi recentemente considerado de importância crucial no sentido de incentivar as crianças a adotar estilos de vida e hábitos alimentares saudáveis. Deste modo, a atenção dada às refeições escolares e aos alimentos vendidos nos bares das escolas conduziu a que o Ministério da Educação (2007) estabelecesse orientações rigorosas no sentido de serem oferecidos às crianças e aos adolescentes menus equilibrados. No entanto, as crianças vivem num ambiente em que a oferta dos alimentos amplamente promovidos pelo *marketing* (hambúrgueres, *snacks*, chocolates, biscoitos, bebidas gaseificadas) e

disponíveis nas imediações das escolas compete com a alimentação dos menus escolares, que é mais equilibrada mas menos apelativa. Por outro lado, o ambiente escolar também contém influências e pressões relativas à alimentação vindas dos próprios grupos de pares das crianças e adolescentes (Stevenson *et al.*, 2007). De facto, a alimentação não diz só respeito aos alimentos ingeridos, mas também aos contextos sociais em que ocorre, às interações que se estabelecem, aos significados simbólicos associados e às possibilidades disponíveis a cada momento. Apesar da atenção pública dada a esta questão, a investigação tem negligenciado o modo como as crianças e os jovens experienciam a alimentação no âmbito escolar.

Com o objetivo de contribuir para melhorar o conhecimento sobre os contextos de alimentação das crianças durante o tempo escolar, seja dentro da escola, seja nos espaços comerciais junto dela, neste artigo apresentam-se os principais resultados de uma análise da alimentação nos espaços escolares (dentro e fora da escola), dos elementos visuais e estímulos sensoriais/corporais e da sua apropriação pelas crianças e adolescentes em quatro escolas do 1º e 2º ciclos do ensino básico.

1. Enquadramento Teórico

Numa perspetiva sociológica, os padrões alimentares são o resultado de diversas relações de força e interações quotidianas que atuam no contexto de condicionamentos históricos e materiais, incluindo sistemas de regras que definem: o que é ou não comestível; como combinar, preparar e cozinhar os alimentos; quando, com quem e em que circunstâncias sociais se deve comer.

Os processos de socialização promovem a continuidade e a reprodução de hábitos familiares, mas outras influências, como é o caso do *marketing* ou da escola, bem como as diferentes formas de apropriação pelos indivíduos de influências contraditórias, devem também ser consideradas. Foi observado, por exemplo, que mesmo uma atividade fortemente sujeita às estratégias de *marketing* como é o consumo de *snacks* – sejam biscoitos, chocolates, batatas fritas ou outros alimentos ingeridos nos intervalos das refeições – pelas crianças é também influenciado pelo contexto familiar e pela regulação exercida pelos pais relativos ao que comer fora das refeições (Marshall, 2010).

Além destas influências, estudos recentes que têm dado atenção às relações que as crianças e os adolescentes estabelecem com os alimentos indicam a relevância de se analisar questões geralmente negligenciadas como as emoções e aspetos simbólicos e sociais, como sejam a ansiedade gerada pela escolha de certos alimentos relativamente à própria imagem percebida pelos grupos de pares devido à associação entre certos tipos e marcas de alimentos e a popularidade ou posição individual relativamente ao que é considerado “fora de moda”, ridículo, embaraçoso ou barato (Stead *et al.*, 2011). Foi ainda observado que os produtos e marcas dominantes no mercado, que tendem a ser densamente calóricos e ricos em sal, como é o caso da *junk food*, são considerados pelas crianças e pelos adolescentes como sendo mais populares e “normais” junto dos grupos de pares, em oposição aos alimentos saudáveis e marcas mais baratas, que não correspondem à norma social e, por isso, põem em risco a aceitação social (Stead, McDermott, MacKintosh e Adamson, 2011).

De acordo com Belk (1974), o ambiente físico (os aspetos materiais e espaciais concretos do ambiente que envolve uma atividade de consumo) e o ambiente social (a influência de outras pessoas, como, por exemplo, os amigos) são elementos cruciais na atividade de consumo. Investigações recentes sobre as micro-geografias alimentares (*foodscapes*) mostram igualmente a influência que têm na escolha dos alimentos e nas quantidades ingeridas pelas crianças os elementos visuais dos ambientes físicos como, por exemplo, a diversidade, a visibilidade e a abundância de alimentos nos espaços das refeições, ou também as porções, as formas e os modos como os alimentos são dispostos nos pratos (Sobal e Wansink, 2007a). Efetivamente, a estética dos alimentos – sabor, textura, apresentação, cheiro – foi identificada num estudo com adolescentes irlandeses dos 12 aos 15 anos de idade como sendo um dos mais poderosos fatores influentes na escolha dos alimentos (Stevenson *et al.*, 2007). Estas qualidades estéticas dos alimentos podem inclusivamente desencadear fortes reações emocionais, com consequente rejeição de alimentos apenas devido à sua aparência, por exemplo (Stevenson *et al.*, 2007). Muitas destas influências ambientais sobre as decisões alimentares ocorrem sem que sejam reconhecidas pelos indivíduos (Sobal e Wansink, 2007b).

É sabido que o *marketing* procura criar necessidades e transformá-las em desejos, que por sua vez condicionarão a procura (Kotler e Keller, 2006). Trata-se de um processo utilizado pelas empresas em todo o mundo para persuadir o consumo dos

seus produtos, que abrange o planeamento, a conceção, a atribuição do preço, a promoção e a distribuição de ideias, bens e serviços (Hawkes, 2004). O *marketing* de alimentos para crianças está a expandir-se numa diversidade de locais e os anunciantes são cada vez mais criativos, procurando suscitar fascínio nas crianças e incutir-lhes determinadas práticas de consumo de alimentos (Harris, Pomeranz, Lobstein e Brownell, 2009). Além disso, as mensagens transmitidas na comercialização de alimentos frequentemente associam comportamentos alimentares que não são saudáveis a resultados positivos, tais como diversão, felicidade e popularidade (Harris, Pomeranz, Lobstein e Brownell, 2009). Nestas mensagens, é-lhes ainda apresentado um mundo irreal de “cenários idílicos” – famílias ideais com pais, crianças, animais de estimação bonitos/atraentes, com roupas e penteados que seguem as tendências da moda, em casas amplas e bem decoradas ou paisagens paradisíacas (Young, 2003). Nesta perspetiva, os estímulos publicitários podem considerar-se elementos que associam ao produto a sensação de integração social, aceitação pelos pares, diversão ou outras formas de satisfação. Além disso, o *marketing* recorre aos mais diversos canais para atingir o público, e no caso do *marketing* de produtos alimentares dirigido às crianças, as imediações das escolas são um canal estratégico.

Em contrapartida, na legislação sobre as refeições escolares tem sido privilegiada uma abordagem funcionalista, visando a promoção de uma alimentação saudável, que contribua inclusivamente para a diminuição da obesidade infantil e juvenil. Efetivamente, o Ministério da Educação (2007) tem dado atenção às refeições fornecidas nas cantinas e também aos alimentos disponíveis nos bares e nas máquinas automáticas, produzindo legislação e orientações no sentido de serem oferecidos às crianças e aos adolescentes menus equilibrados e alimentos saudáveis. No entanto, quando se observa o espaço exterior à escola verifica-se que, ao contrário do que acontece noutros tipos de *marketing*, o da indústria alimentar subsiste sem regulamentação específica e nas imediações das escolas tende a encontrar-se uma diversidade de oferta de alimentos obesogénicos promovidos pelo *marketing*.

Deste modo, em competição com a alimentação dos menus escolares, nas imediações das escolas são utilizadas diversas técnicas de persuasão dirigidas às crianças e aos jovens que promovem o consumo de alimentos pouco saudáveis, nomeadamente através de estímulos sensoriais, como a imagem, a cor, o cheiro, o tamanho (Lindon *et al.*, 2009), mas também através da evocação de cenários ideais, da

ideia de diversão, do recurso a celebridades e de uma linguagem facilmente perceptível pelas faixas etárias a que se destina (Blackwell, Miniard e Engel, 2005).

Na verdade, nas diversas pesquisas que têm sido efetuadas, poucos são os registos de anúncios que promovem alimentos saudáveis, sendo que alguns estudos verificam mesmo a inexistência de referências a fruta e vegetais ou outros alimentos nutricionalmente equilibrados (Lobstein, 2005; Folta, Goldberg, Economos e Bell, 2006). Além disso, os alimentos obesogénicos tendem a ser acompanhados de mensagens de *marketing* (Calvert, 2008). De facto, de acordo com o Instituto de Medicina da Academia Nacional dos Estados Unidos da América (McGinnis, Gootman e Kraak, 2006), há fortes evidências de que o *marketing* de alimentos e bebidas para crianças influencia as suas preferências e dietas, e que o padrão prevalecente de produtos alimentares e bebidas comercializadas para crianças concentra-se principalmente em alimentos pouco nutritivos e densos em calorias, açúcar, sal e gordura.

As crianças deixam-se envolver pelo *marketing* alimentar, que tem efeito sobre as suas preferências, conhecimentos e padrões de consumo (Hasting e Angus, 2006). Um estudo realizado por Marquies, Filion e Dafenais (2005) e outro por Arnos (2006) comprovam que a exposição à publicidade de géneros alimentares está claramente associada ao aumento das solicitações desses produtos aos pais por parte das crianças. Por este motivo, e também porque os hábitos alimentares adquiridos na infância tendem a perdurar no tempo, mantendo-se durante a vida adulta (Mowen e Minor, 2004), as crianças são alvos do *marketing* alimentar especializado, recorrendo-se a múltiplas técnicas e meios para atingir este segmento da população, de forma a moldar, desde cedo, as suas preferências e comportamentos de compra de produtos alimentares.

A perspetiva crítica que as crianças desenvolvem em relação à publicidade decorre da interação que desenvolvem com a sua família sobre a publicidade e o consumo (Kapferer, 1985). A família tem um papel regulador nas explicações que fornece às crianças, tornando-as mais aptas para selecionarem o que recebem.

Neste artigo pretende-se compreender como as crianças se relacionam com a alimentação em locais onde a disponibilidade de alimentos, características sensoriais e experiências sociais são concorrentes e contraditórias: as escolas e os espaços comerciais nas suas imediações.

2. Metodologia

O principal objetivo deste trabalho é compreender como é que as crianças se relacionam com a comida num contexto em que as ofertas de alimentos e as mensagens visuais presentes na escola e nos espaços comerciais nas suas imediações competem entre si e se contradizem⁶. Deste modo, analisamos a oferta de alimentos nos espaços escolares (cantinas, bares e máquinas de venda automática) e nas imediações das escolas, bem como as mensagens visuais e verbais presentes nesses espaços, sejam elas oriundas de campanhas oficiais e/ou de educação alimentar, *posters* resultantes de iniciativas escolares ou estratégias de *marketing*. Procura-se também averiguar os modos como as crianças se apropriam destas mensagens.

Este trabalho baseia-se na análise de quatro escolas do 1º e 2º ciclos do ensino básico situadas na região de Lisboa. As escolas foram selecionadas de modo a incluir contextos socioeconómicos diferenciados (classe média-baixa, classe média e classe média-alta).

Para efetuar esta investigação recorreu-se a uma combinação de técnicas de pesquisa qualitativa, incluindo observação direta, grupos de discussão (*focus groups*) e entrevistas. A observação direta incidiu sobre a organização e a decoração dos espaços, a diversidade da oferta de alimentos e a composição e cor das refeições fornecidas nas cantinas, bem como no exterior da escola (cafés, pastelarias, supermercados ou estabelecimentos de *fast food*), e as práticas alimentares das crianças, quer nas escolas quer nas suas imediações. Foram realizados quatro grupos de discussão com pais e outros quatro com alunos. Os alunos tinham entre 7 e 12 anos de idade. Complementarmente foram conduzidas entrevistas com professores, diretores das escolas e funcionários das cantinas. Foram também recolhidas e analisadas todas as mensagens relacionadas com alimentação inscritas naqueles espaços (quer fossem provenientes de iniciativas oficiais de educação alimentar ou cartazes publicitários no exterior das escolas). Os dados empíricos foram recolhidos em 2012. Todos os elementos identificados como relevantes para a análise foram fotografados com o consentimento dos visados.

⁶ Este trabalho foi realizado no âmbito do projeto de investigação “Entre a Escola e a Família: Conhecimentos e Práticas Alimentares das Crianças em Idade Escolar”, financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (PTDC/CS-SOC/111214/2009).

3. Resultados

Uma primeira abordagem dos dados recolhidos nesta investigação permite concluir que as quatro escolas do 1º e 2º ciclos do ensino básico analisadas neste trabalho e que englobam alunos pertencentes às classes média-baixa, média, média-alta seguem as diretrizes e recomendações de nutrição, higiene e segurança do Ministério da Educação no sentido de oferecerem às crianças e aos adolescentes menus equilibrados e alimentos saudáveis tanto nas cantinas como nos bares. Contudo, é nos espaços comerciais das imediações das escolas que as crianças encontram os seus alimentos favoritos, apesar de menos saudáveis.

3.1 Alimentos disponibilizados nas escolas e nos espaços circundantes

Através dos dados recolhidos na observação direta efetuada, verificou-se que nos bares das escolas são disponibilizados aos alunos apenas os alimentos autorizados e/ou aconselhados pelo Ministério da Educação, nomeadamente sumos de fruta, leite simples e leite com chocolate, água, pão com fiambre ou queijo, *croissants*, chocolates e barras de cereais. É de realçar que apenas no bar da escola com o estatuto socioeconómico mais elevado foi observada uma máquina de venda com águas, sumos, bolachas, chocolates e maçãs. Nas cantinas das escolas é disponibilizado um único menu composto por uma sopa de vegetais frescos (constituída principalmente por batata e cenoura), um prato principal de carne ou peixe (em dias alternados) com arroz, massa ou legumes, salada composta, normalmente, por um único ingrediente (geralmente alface), um pão e uma sobremesa – fruta da época, em geral, maçãs, laranjas ou peras, iogurte e ocasionalmente gelatina ou pudim. A refeição é normalmente acompanhada por água.

Nos estabelecimentos comerciais das imediações das escolas, tais como cafés, supermercados, mercearias e lojas de *fast food*, existe uma variedade de alimentos obesogénicos que vão ao encontro das preferências das crianças, nomeadamente *croissants*, folhados, *bollycaos*, batatas fritas, sandes, hambúrgueres, cachorros quentes, chocolates, gomas, refrigerantes, gelados, etc. Constatou-se que, durante os períodos do lanche da manhã e da tarde, as crianças, sobretudo as mais velhas, saem da escola para comprar guloseimas nos pontos de venda mais próximos. O almoço dos alunos nesses

locais é frequentemente composto por batatas fritas e um folhado de carne, um cachorro-quente ou um hambúrguer acompanhado por um refrigerante.

3.2 Medidas de incentivo à alimentação saudável no contexto escolar

Existe um esforço inequívoco das autoridades para levar os alunos a almoçar na cantina e a não almoçar nos espaços comerciais fora da escola ou mesmo no bar da própria escola, a saber:

- Os bares das escolas são encerrados durante o período do almoço, ficando apenas, única e exclusivamente, as cantinas disponíveis para o efeito;
- As crianças mais jovens não estão autorizadas a sair da escola durante a hora do almoço e as mais velhas só podem fazê-lo mediante autorização dos encarregados de educação;
- Os preços dos menus dos almoços servidos nas cantinas são muito acessíveis, mesmo para os alunos que não são subsidiados pelo Serviço de Ação Social do Estado.

Também se constatou que as escolas tentam controlar a alimentação das crianças efetuada nos bares, senão vejamos:

- Os pais podem controlar todos os produtos alimentares que os seus filhos adquirem, uma vez que dentro da escola os alunos têm cartões eletrónicos para efetuar os pagamentos tanto nas cantinas como nos bares, que são recarregáveis e monitorizáveis pelos encarregados de educação;
- Os alimentos considerados mais saudáveis são mais baratos, em oposição ao que acontece fora da escola, já que nos bares das escolas, uma sandes de queijo ou fiambre é mais barata que um bolo, por exemplo;
- Nos períodos dos lanches, da manhã e da tarde, os alimentos desaconselhados pelo Ministério de Educação são retirados do balcão e das vitrinas (para não serem visualizados pelos alunos) e substituídos por outros considerados mais equilibrados e saudáveis, e só regressam à montra posteriormente.

Contudo, verificou-se que as escolas analisadas estão localizadas em áreas residenciais e têm nas suas imediações cafés, mercearias, supermercados e até mesmo lojas de alimentos dirigidas a crianças em idade escolar, à exceção da escola situada no bairro economicamente mais desfavorecido que tem um número menor de pontos de venda. Assim sendo, e tal como foi referido por um aluno no grupo de discussão da escola com um estatuto socioeconómico mais elevado:

“... da nossa turma – nós somos da mesma turma – somos praticamente os únicos que vamos comer no refeitório. Os outros, quase ninguém come no refeitório: vai quase tudo ao bar, ou come nos Frescos [supermercado próximo da escola] aqui em cima....”

O que nos leva a concluir que, apesar de todas as medidas implementadas e do controle existentes, as crianças conseguem sair da escola mesmo sem permissão formal dos pais e comer fora durante o almoço e, também, sair durante os intervalos para comprar guloseimas, sobretudo gelados e gomas.

3.3 Comunicação visual e estímulos corporais/sensoriais relacionados com a alimentação

As estratégias de comunicação veiculadas nos espaços escolares, ao atraírem a atenção das crianças, estão a fornecer-lhes modelos que contém representações simbólicas veiculadas através de palavras e imagens que facilitam a retenção do comportamento e o processo de identificação entre a criança e o modelo observado (Kapferer, 1985). Deste modo, um dos elementos tidos em consideração na análise da comunicação sobre a alimentação difundida nos espaços dentro e fora da escola foi a presença de comunicação visual verbal e comunicação visual não-verbal.

Quadro 1 – Comunicação visual relacionada com a alimentação nas escolas e suas imediações

	Cantinas das escolas	Imediações das escolas
Comunicação Visual	<p>Mensagens visuais pouco frequentes e de baixa visibilidade.</p> <p>Mensagens verbais normativas, difíceis de ler: promoção de alimentos relacionados com saúde (principalmente), beleza, sabor, cheiro.</p>	<p>Mensagens visuais frequentes e com grande impacto.</p> <p>Recurso a técnicas de <i>marketing</i> estratégico nas embalagens dos alimentos e nas lojas.</p> <p>Mensagens verbais informativas sobre preços e ingredientes.</p> <p>Fatores de atração: sabor, energia, saúde, flexibilidade (composição de menus).</p>

Acresce que, para além das estratégias de comunicação visual, existem outras mensagens não-verbais que assumem formas de comunicação simbólica, cheias de conotações que, intencionalmente ou não, influenciam as crianças através de sensações. O que as crianças escolhem depende, para além das suas necessidades, dos alimentos disponíveis no ambiente envolvente, mas também do modo como os percebem. Nos grupos de discussão é referido por uma aluna que o problema de comer na escola é “*a fila e o gosto da comida*”. De acordo com Solomon, “a sensação está relacionada com a reação imediata de nossos recetores sensoriais a estímulos básicos como a luz, a cor, o som, os odores e as texturas” (Solomon, 2002: 51-52). No caso vertente, e reportando-nos agora aos espaços escolares, a experiência da alimentação em cantinas é profundamente relacional, consistindo numa experiência cheia de sons, cheiros, texturas, visões e afetos (Carolan, 2011). Deste modo, os estímulos corporais/sensoriais tidos em consideração nesta análise foram a cor, o odor, o som, o sabor, a textura e a comodidade, cujos resultados são apresentados no Quadro 2.

Quadro 2 – Componentes sensoriais/corporais relacionados com a alimentação nas escolas e suas imediações

	Cantinas das escolas	Imediações das escolas
Cor	Monotonia cromática: pratos em tons de branco, bege ou castanho (nos pratos principais e sopa). Mesa pouco colorida.	Diversidade e abundância de cores brilhantes e vivas, seja nas embalagens, em cartazes publicitários ou na decoração das lojas.
Cheiro	Pouco apelativo.	Muito atrativo.
Som	Muito ruído. Estridente e desagradável.	Varia consoante as características do estabelecimento comercial, mas tende a ser agradável (por vezes, música).
Sabor	Falta de sabor: o uso de sal é rigorosamente monitorizado. Os alimentos são triturados e misturados.	Sabores preferidos.
Textura	Pobre na textura. Por vezes os alimentos são pastosos, ou cozidos demais.	Alimentos crocantes, estaladiços.
Comodidade	Desconforto físico: Longas filas. Atraso na abertura das cantinas. Necessidade de esperar por um 2º turno de almoços.	Ambiente agradável. Têm os produtos de desejam na quantidade pretendida.

A *cor* porque é um forte elemento comunicacional, capaz de atrair e manter a atenção (Blackwell, Miniard e Engel, 2005) e criar nos indivíduos um conjunto de associações que podem ser positivas ou negativas (Lendrevie, Lévy e Lindon, 2009). Tendencialmente associa-se as cores a determinadas características e a determinadas marcas (Schiffman e Kanuk, 2006), por exemplo, a Coca-cola está associada ao vermelho que conota excitação. Os *odores*, porque também são um elemento persuasivo eficaz, que podem criar uma sensação de tranquilidade, despertar emoções, invocar recordações ou ainda aliviar o *stress*. Por esta razão, segundo Solomon (2002), as empresas têm procurado identificar os aromas que evocam boas memórias. O *som* porque tem um forte impacto nos sentimentos e no comportamento das pessoas. Conforme Solomon, “os jingles de publicidade mantêm a consciência das marcas e a música de fundo cria estados de espírito desejados” (Solomon, 2002: 55). A construção

do “cenário acústico” é de suma importância para a percepção do “clima institucional” de uma organização, por exemplo. No campo da publicidade, os anúncios têm impacto sobre o público se conseguirem que os ouvintes construam um “cenário acústico” individual e relacionado com o seu imaginário. O *sabor* e a *textura* são igualmente importantes, sobretudo tratando-se de produtos alimentares. As pessoas desenvolvem uma forte conexão com certos sabores e texturas e talvez esse elo venha de recordações marcantes da infância. Além disso, como refere Bourdieu (1984), o gosto está predisposto para funcionar como um marcador de classe. Entre outras coisas, os gostos alimentares das crianças são moldados por experiências vividas na infância, normas familiares e processos de socialização (Warde e Martens, 2000). E, finalmente, a *comodidade* que é outro fator que também tem impacto na escolha das crianças.

3.3.1 Dentro da Escola

Constatou-se, tal como está presente no Quadro 1, que no interior das escolas a comunicação visual nas paredes é diminuta e, quando existe, é constituída sobretudo por mensagens verbais normativas, apelando à racionalidade, enaltecendo a composição equilibrada dos menus e as suas implicações na saúde e bem-estar dos indivíduos. No que se refere à comunicação visual não-verbal, nestes espaços prevalece uma combinação de cores pobres dos espaços e dos próprios menus. Na verdade, quando na comunicação visual prevalece a informação verbal, aumenta a capacidade de memorização dessa informação (Schiffman e Kanuk, 2006) e, presumivelmente, o principal objetivo da escola é transmitir informações sobre alimentação equilibrada e saudável. Uma perspetiva mais global sobre as cantinas analisadas sugere que as refeições escolares são oferecidas em espaços pouco atraentes e emocionalmente desagradáveis em que os próprios alimentos apresentam pouco sabor e inspiram aos estudantes expressões de insatisfação.

Dentro da escola, e tal como se pode observar no Quadro 2, relativamente aos estímulos utilizados, a cor, como já foi referido, apesar do seu potencial estimulante, é pouco utilizada, não só no ambiente espacial, mas também na composição dos próprios menus/refeições. Os espaços onde são servidas as refeições são constituídos por paredes praticamente vazias e de cor branca ou creme, tal como aferido através da observação direta efetuada. As refeições apresentam-se em tons de branco, bege ou castanho (pratos

principais e sopa). Por exemplo, relativamente aos hambúrgueres, os alunos nos grupos de discussão disseram que *“é uma carne (...) redonda e branca. É redonda e tipo, não é bem branca. É cinzenta...”*, e relativamente à sopa, um aluno referiu que é *“muito pálida e transparente”* e outro que *“a de hoje (a sopa) que é muito branquinha, transparente com umas coisas”*. O cheiro tanto dos alimentos como do próprio refeitório é considerado pelos alunos como pouco apelativo, funcionando como um elemento repulsivo. O sabor dos alimentos também não vai ao encontro do gosto dos alunos, por exemplo, relativamente à sopa, é dito que: *“É uma sopa que, segundo uns amigos meus, sabe a cigarro”*. E, por outro lado, a falta de sabor é um dos elementos que leva à rejeição das refeições pela esmagadora maioria dos alunos. A ausência de sabor constatada deve-se, por um lado, à restrição na utilização dos temperos, tal como disse uma aluna, *“Eu não gosto das batatas com o molho do peixe. Eu só consigo comer batatas com azeite”*, mas principalmente do sal (referida por praticamente todos os alunos): *“(...) o ‘comer’ não tem sal.”*, *“... na salada só metem um bocado (de sal).”* *“Às vezes gosto da salada, quando está temperada”*. Por outro lado, deve-se ao facto de os alimentos – carne, peixe e legumes – serem cortados, triturados e misturados, a fim de evitar deliberadamente a identificação dos ingredientes utilizados, já que, na opinião do pessoal da cozinha, as crianças não gostam de alguns alimentos, sobretudo dos legumes e do peixe, e se os identificarem no prato, rejeitam-nos. Por essa razão, a comida é triturada. Contudo, essa prática é frequentemente alvo de fortes rejeições por parte das crianças: *“Eu odeio puré de batata! (...) Batata triturada faz-me vomitar!”*, referiu uma criança num grupo de discussão; *“aqui não há ovos. (...) Só pedaços muito pequenos de ovo (...). É muito difícil encontrar ovos”*, disse outra. Dentro da escola, a textura dos alimentos é objeto de recusa. Os alunos mencionaram, por exemplo, que o arroz é pastoso ou mal cozido e o peixe cozido demais fica mole. Também o aspeto da comida da cantina é alvo de fortes críticas. Nos grupos de discussão foi dito por um estudante que a sopa é *“como a água, quase feita de água”*. Os hambúrgueres de peru da cantina, por exemplo, por oposição aos hambúrgueres de carne bovina que se encontram noutros lugares, são rejeitados e descritos como sendo *“brancos”*, *“cinza claro”* ou *“cinza”* e *“não é realmente carne”*.

Finalmente, o desconforto físico e o som desagradável (ruído) são fatores que também contribuem para os alunos não gostarem das cantinas escolares. Nos grupos de

discussão, os alunos consideraram bastante incomodativa a espera em longas filas, em que os seus colegas empurram, pulam e gritam. Queixaram-se também dos ruídos próprios dos refeitórios. Além do barulho dos pratos e dos talheres, “*algumas [crianças] às vezes batem com os talheres na mesa e gritam*”, “*Depois estão a falar alto e falam, falam, falam, falam e cada vez mais alto e depois a Paula [funcionária] bate na mesa*”. Uma menina queixou-se de que essas situações provocam-lhe dores nos ouvidos: “*Porque depois nós começamos a falar e ao falar, como isto aqui faz eco, torna-se uma grande barulheira. E faz dores de ouvidos.*”. As restrições a segundas “porções” de comida são também objeto de crítica por parte dos alunos: “*... não nos deixam repetir. Quando é sopa, ou isso, podemos pedir logo no momento para encher um bocadinho mais, ou o prato também, mas nunca nos deixaram repetir*”. A necessidade de esperar por um segundo turno de almoços e os atrasos na abertura das cantinas também são elementos que causam desconforto físico. Criticaram, também, o controlo exercido pelo pessoal da cozinha e professores: “*ela não nos deixa falar muito*”, “*às vezes, os professores gritam em voz alta*”.

3.3.2 Nas Imediações da Escola

A comunicação de *marketing* veiculada nos espaços comerciais exteriores à escola é efetuada recorrendo-se a *outdoors* e cartazes, utilizando-se todas as técnicas consideradas eficazes de *marketing* e publicidade. Quanto à comunicação visual não-verbal, deparamo-nos com representações visuais de comida apelativa e com uma variedade de cores atraentes. Relativamente às mensagens verbais, são estruturadas positivamente, ou seja, especificam os benefícios do produto (Schiffman e Kanuk, 2006), são sugestivas e agradáveis, às vezes em inglês – como, por exemplo, “*So good!*” –, com o intuito de persuadir as crianças e os jovens a frequentar esses locais e a consumir.

Nos espaços comerciais em redor das escolas, a contrastar com a monotonia cromática do interior das escolas, verifica-se a existência de uma grande diversidade e abundância de cores brilhantes e vivas. Aliás, tal como referem Schiffman e Kanuk (2006), é comum os restaurantes de *fast food* utilizarem combinações de cores vivas, como vermelho, amarelo e azul nos reclames luminosos e na decoração de interiores, de modo a apelar à compra. Na verdade, através da observação direta, constatou-se que os alimentos e bebidas, bem como as suas embalagens presentes nos pontos de venda em

torno das escolas, apresentam como principal chamada de atenção uma diversidade de cores vivas e brilhantes.

O cheiro nas imediações das escolas é, por vezes, muito atrativo, servindo mesmo como chamada de atenção quando os alunos passam à porta dos estabelecimentos e reconhecem determinados odores. O som é igualmente atrativo, já que, por vezes, ouvem-se temas musicais agradáveis para esta faixa etária. Acresce que é nos espaços comerciais das imediações das escolas que as crianças encontram os seus sabores e texturas preferidos, dado que é nestes locais que se disponibilizam os alimentos desejados e que vão ao encontro das preferências destes jovens como, por exemplo, as batatas fritas estaladiças e os chocolates crocantes. Como verificado numa revisão da literatura sobre adolescentes e alimentação saudável, a preferência pelos sabores da *fast food* tende a ser dominante (Shepherd *et al.*, 2006).

Nos espaços comerciais fora da escola impera o bem-estar num ambiente agradável, onde os alunos podem adquirir os alimentos desejados, na quantidade pretendida, juntamente com os seus amigos.

3.4 Impacto dos componentes sociais na alimentação em contexto escolar

Tal como está patente no Quadro 3, os dados recolhidos indicam que, para além das componentes sensoriais, também existe uma série de componentes sociais que distinguem a alimentação das crianças nas cantinas das escolas e dos pontos de venda das imediações das escolas, nomeadamente no que concerne à atratividade dos alimentos, à escolha, à autonomia do consumidor e à influência dos pares.

Quadro 3 – Componentes sociais utilizadas nas escolas e suas imediações

	Cantinas das escolas	Imediações das escolas
Atratividade dos alimentos	Queixas frequentes. A maioria não gosta da generalidade dos pratos. A favor: baixo custo, segurança.	Marcas e produtos icónicos, associados a expectativas de bem-estar, moda e <i>status</i> .
Escolha	Inexistente: um único menu, escolha apenas na sobremesa e salada (em duas cantinas). Restrições a segundas porções.	Diversidade: seja nos alimentos, bebidas e lanches, seja nos estabelecimentos (<i>fast food</i> , supermercados, cafés, pastelarias).
Autonomia do consumidor	Inexistente: supervisão e controle de auxiliares da cantina. Cartões pré-pagos para comprar o almoço. Bares fechados durante a hora do almoço. Numa escola as crianças só podem ir para o recreio depois de comer a fruta.	Autogestão das compras. Autonomia e responsabilidade individual.
Influência dos pares	Desenvolvimento de estratégias de resistência contra alimentos servidos nas cantinas de que não gostam.	Distinção social; convívio com os amigos; identidade; experimentação; diversão; apoio e incentivo dos pais.

Os alimentos da cantina diferem do gosto e da comida que as crianças encontram nas lojas de *fast food*, supermercados e pastelarias. Efetivamente, as crianças preferem tomar as refeições nas imediações da escola, apesar de os alimentos na cantina terem um preço muito mais reduzido e seguirem as normas de nutrição, higiene e segurança do Ministério da Educação. Os alimentos disponíveis dentro da escola, sobretudo os das refeições servidas na cantina, são frequentemente rejeitados pelos alunos devido ao aspeto dos alimentos e à falta de sabor. É nos espaços comerciais em redor da escola que se encontram os alimentos favoritos das crianças e adolescentes. É nesses locais, onde socializam com os colegas e amigos, que também encontram os produtos de marca (como a *Coca-Cola*, *Ice Tea* ou *Bollycao*) e os produtos icónicos (hambúrgueres e bebidas refrigerantes), que consistem em convenções culturais fortemente associadas a altas expectativas de sabor, bem-estar, moda e *status*. Estas convenções, criadas e disseminadas através do *marketing* e da publicidade, fornecem às crianças modelos de

comportamento de acordo com os valores sociais característicos da cultura de uma sociedade.

Numa revisão da literatura sobre a relação entre os jovens entre 11 e 16 anos e a alimentação saudável verificou-se que os adolescentes valorizam especialmente a possibilidade de escolher o que comem (Shepherd *et al.*, 2006). Assim, outra variável que distingue a escola das suas imediações, mencionada pelos alunos nos grupos de discussão, é a possibilidade de escolha. Nos dados apresentados no Quadro 3, verifica-se que a escolha é quase inexistente em cantinas (existe apenas um único menu), o que contrasta com a diversidade e também a responsabilidade de escolha em lojas de alimentos fora da escola. Nas imediações da escola, as crianças têm oportunidade de escolher não apenas os produtos favoritos e das suas marcas preferidas, como também o local onde os vão adquirir, ou seja, a possibilidade de frequentar, por exemplo, os locais da moda e que lhes dão estatuto entre os seus pares. Acresce que, nestes espaços comerciais, também existe a possibilidade de rejeição, se as crianças não gostarem: como disse um menino, “*não vamos lá [a certa pizzaria] mais, porque uma vez que eles não nos serviram muito bem.*” Em contrapartida, e de acordo com Daniel e Gustafsson (2010: 273), a organização de refeições escolares segue os objetivos e as disposições contestadas por crianças, uma vez que restringem as suas oportunidades de “exercer a sua própria cultura/controlar”.

O facto de as crianças tomarem a refeição nos espaços comerciais fora da escola é, também, uma oportunidade de socializar e de ganhar autonomia e responsabilidade, já que, em oposição, as refeições escolares, tradicionalmente, estão no âmbito do controle e da autoridade exercidos pela direção e pelos funcionários da escola (Burke e Grosvenor, 2003). Na literatura tem sido identificada uma tendência para que os adolescentes associem *fast food* a aspetos positivos como prazer, amizade e envolvências sociais (Shepherd *et al.*, 2006). Nos grupos de discussão com os pais, ficou claro que, curiosamente, algumas famílias apoiam e incentivam os seus filhos a almoçar fora da escola: “*É bom para eles*”. Por outro lado, os pais estão cientes dos riscos que uma “má alimentação” tem na saúde. Como tal, tentam responsabilizar os filhos informando-os sobre a alimentação, de modo a que eles optem por produtos saudáveis. A confiança que os pais colocam nos filhos quando lhes permitem escolher o

seu almoço fora da escola também é considerado uma forma de promover a autonomia e a responsabilidade. “*Eu acho que é ótimo que ela vá e se sinta livre*”, diz uma mãe.

Finalmente, e tal como está presente no Quadro 3, constatou-se outra componente social que distingue a alimentação na escola e nas suas imediações: a influência dos pares. Durante o período etário que se situa entre os 7 e os 12 anos, a criança passa do egocentrismo para a camaradagem, acedendo a grupos, por um lado, e tornando-se menos dependente da família, por outro (Montmollin, 1997). Espera-se, pois, que estes grupos exerçam influência sobre o comportamento de consumo dos seus membros, o que se vai acentuando à medida que as crianças crescem, através dos fenómenos da identificação, que se manifesta sob a forma de imitação, e da distinção social (Kapferer, 1985). Os fenómenos da moda juvenil são os melhores exemplos. É através da moda que podemos entender melhor a influência social sobre as atitudes e os comportamentos (Montmollin, 1997). No que respeita aos produtos alimentares, as crianças seguem preferencialmente as escolhas dos colegas em vez das dos adultos. O grupo de colegas tem um lugar especial no que se refere à informação recebida do exterior. Processa, filtra e efetua a tradução da informação num código comum, aceite por todos os membros do grupo (Schiffman e Kanuk, 2006), que se materializa nos lugares da moda onde tomam as refeições e na escolha dos produtos alimentares com as marcas preferidas e que estão igualmente na moda. De facto, os resultados mostraram que a comida disponível nas proximidades da escola é adaptada ao gosto das crianças.

Conclusão

É incontroverso que existem diferenças no contexto alimentar dentro e fora da escola, não só no tipo de alimentos que é oferecido aos alunos, como também no ambiente social e comunicacional envolvente. Apesar do empenho das escolas relativamente à alimentação dos alunos, estes preferem os alimentos e menus disponibilizados nas imediações das escolas.

Efetivamente, tanto dentro como fora da escola, as crianças estão permanentemente expostas a influências, quer sob a forma de estímulos comunicacionais (incluindo estímulos sensoriais/corporais), quer através dos grupos de pares, da família e da escola.

Neste contexto, verificou-se que o filtro familiar é muito importante para a capacidade crítica das crianças em relação aos estímulos de comunicação de *marketing* e à opinião dos amigos e dos colegas, uma vez que a família tem um papel regulador, tornando-as mais aptas para selecionar e decodificar a informação que recebem. Neste sentido, a família constitui um fator de socialização e de influência forte nas crianças, tornando-as mais aptas nas suas escolhas referentes à alimentação.

Contudo, e sendo o *marketing* alimentar presumidamente eficaz, as políticas de saúde, bem como os profissionais que as colocam em prática (nutricionistas, professores, etc.) poderão recorrer a técnicas semelhantes para formular mensagens que incentivem o consumo de alimentos nutricionalmente equilibrados em detrimento de opções não saudáveis. O próprio *marketing* pode apresentar-se como uma mais-valia na transmissão de conhecimentos adequados, através da transposição dos conceitos da área comercial para a área social. De acordo com Kotler e Lee (2011), esta derivação do *marketing*, designado *marketing* social, é uma estratégia de mudança de comportamento, combinando os melhores elementos das abordagens tradicionais de mudança social num esquema integrado de planeamento e ação, aproveitando os avanços na tecnologia das comunicações e na própria capacidade do *marketing*. Dada a relevância atribuída pelas crianças e adolescentes aos estímulos sensoriais e corporais associados à alimentação, a aplicação de estratégias e técnicas de *marketing* social ao espaço escolar poderia contribuir para a promoção de uma alimentação mais saudável.

Referências bibliográficas

- ARNOS, Y. (2006), “The effects of television advertisements on children’s food purchasing requests”, in *Pediatrics International*, 48 (2), pp. 138-145.
- BELK, R. (1974), “An exploratory assessment of situational effects in buyer behavior”, in *Journal of Marketing Research*, 11 (2), pp. 156-163.
- BLACKWELL, R.; MINIARD, P.; ENGEL, J. (2005), *Consumer Behavior*, 10th ed., New York, Thomson Learning.
- BOURDIEU, P. (1984), *La Distinction*, Paris, Minuit.
- BURKE, C.; GROSVENOR, I. (2003), *The School I’d like: Children and Young People’s reflections on Education for the 21st Century*, London, Routledge.

- CALVERT, S. L. (2008), “Children as consumers: advertising and marketing”, in *The Future of Children*, 1 (18), pp. 205-234.
- CAROLAN, M. (2011), *Embodied Food Politics*, Farnham, Ashgate.
- DANIEL, P.; GUSTAFSSON, U. (2010), “School lunches: children’s services or children’s places?”, in *Children’s Geographies*, 8 (3), pp. 265-274.
- FIPA; APAN (2009), *Compromissos da indústria agro-alimentar sobre alimentação, actividade física e saúde*, [Consult. a 08.04.2014]. Disponível em:
<http://www.erc.pt/documentos/legislacao/CompromissosdaIndustriaAlimentarsobreAlimentacaoActividadeFisicaeSaudePublicidadeeMarketingdirigidosacrianças.pdf>.
- FOLTA, S.; GOLDBERG, J.; ECONOMOS, C.; BELL, R. (2006), “Food advertising targeted at school-age children: a content analysis”, in *Nutritional Education Behavior*, 38 (4), pp. 244-248.
- HARRIS, L.; POMERANZ, L.; LOBSTEIN, T.; BROWNELL, D. (2009), “A crisis in the marketplace: how food marketing contributes to childhood obesity and what can be done”, in *Annual Review of Public Health*, 30, pp. 211-225.
- HASTINGS, G.; ANGUS, K. (2006), *The extent, nature and effects of food promotion to children: a review of the evidence: technical paper prepared for the World Health Organization*, [Consult. a 08.04.2014]. Disponível em:
http://www.who.int/dietphysicalactivity/publications/Hastings_paper_marketing.pdf.
- HAWKES, C. (2004), *Marketing food to children: the global regulatory environment*, Geneva, World Health Organization.
- ICAP (2010), *Código de Autorregulação em matéria de comunicação comercial de alimentos e bebidas dirigidas a crianças*, [Consult. a 08.04.2014]. Disponível em:
http://www.icap.pt/icapv2/icap_site/noticia_detalle.php?AG4JPQ51=ADIJZAAtela9Xr1tela9Xr1&AGoJNwtela9Xr1tela9Xr1=ADQJZQtela9Xr1tela9Xr1&AHAJNg5j=ADItela9Xr1.
- KAPFERER, J. (1985), *L'enfant et la publicité*, Paris, Dunod.
- KOTLER, P.; KELLER, LK. (2006), *Marketing management*, 12th ed., Upper Saddle River, Prentice Hall.
- KOTLER, P.; LEE, N. (2011), *Social Marketing: Influencing Behaviors for Good*, Thousand Oaks, Sage Publications.
- LENDREVIE, J. ; LEVY, J. ; LINDON, D. (2009), *Mercator: Théories et nouvelles pratiques du marketing*, Paris, Dunod.
- LINDON, D. et al. (2009), *Mercator XXI, Teoria e prática do Marketing*, 12.^a ed., Lisboa, Dom Quixote.
- LOBSTEIN, T., (2005), “Evidence of a possible link between obesogenic food advertising and child overweight”, in *Obesity Reviews*, 6 (3), pp. 203-208.

- LOBSTEIN, T.; RIGBY, N.; LEACH, R. (2004), *EU Platform on Diet, Physical Activity and Health: International Obesity Task Force EU Platform Briefing*, [Consult. a 08.04.2014]. Disponível em:
http://ec.europa.eu/health/ph_determinants/life_style/nutrition/documents/iotf_en.pdf.
- MARQUIS, M.; FILION, Y.; DAGENAIS, F. (2005), “Does eating while watching television influence children’s food-related behaviors?”, in *Canadian Journal of Dietetic Practice and Research*, 66 (1), pp. 12-18.
- MARSHALL, D. (2010) “What’s in the cookie jar: young children’s accounts of snacking”, in *Fun Food Conference 2010 Proceedings*, [Consult. a 08.04.2014]. Disponível em:
<http://cepe.univ-poitiers.fr/index.php/colloque-fun-food-2010-93.html>.
- MCGINNIS, J. M.; GOOTMAN, J. A.; KRAAK, V. I. (Eds.) (2006), *Food Marketing to Children and Youth: Threat or Opportunity?*, Washington, The National Academies Press.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2007), *Circular n.º 11/DGIDC/2007*, Lisboa, Ministério da Educação.
- MONTMOLLIN, G. (1997), *L’influence sociale*, Paris, PUF.
- MOWEN, J.; MINOR, M. (2004), *Comportamento do Consumidor*, São Paulo, Prentice Hall.
- OBERCOM (2012), *Anuário da Comunicação 2011-2012*, Lisboa, Obercom.
- POWELL, M.; SZCYPKA, G.; CHALOUPKA, J.; BRAUNSCHWEIG, L. (2007), “Nutritional content of television food advertisements seen by children and adolescents in the United States”, in *Pediatrics*, 120 (3), pp. 576-83.
- RITO, A.; BREDA, J. (2010), “European Childhood Obesity Surveillance Initiative: Portugal”, [Consult. a 08.04.2014]. Disponível em:
http://www.insa.pt/sites/INSA/Portugues/ID/Documents/Resumo_COSI_%20Portugal_CDC_completo.pdf.
- SCHIFFMAN, L.; KANUK, L. (2006), *Consumer Behavior*, New Jersey, Prentice Hall.
- SHEPHERD, J. *et al.* (2006). “Young people and healthy eating: a systematic review of research on barriers and facilitators”, in *Health Education Research Theory and Practice*, 21 (2), pp. 239-257.
- SOBAL, J.; WANSINK, B. (2007a), “Kitchenscapes, tablescales, platescapes, and foodscapes. Influences of microscale built environments on food intake”, in *Environment and Behaviour*, 39 (1), pp. 124-142.
- (2007b), “Mindless eating. The 200 daily food decisions we overlook”, in *Environment and Behaviour*, 39 (1), pp. 106-123.
- SOLOMON, M. (2002), *Comportamento do Consumidor*, 5ª ed., Porto Alegre, Bookman.

- STEAD, M.; MCDERMOTT, L.; MACKINTOSH, A. M.; ADAMSON, A. (2011), “Why healthy eating is bad for young people’s health: identity, belonging and food”, in *Social Science & Medicine*, 72 (7), pp. 1131-1139.
- STEVENSON, Clifford *et al.* (2007), “Adolescents’ views of food and eating: identifying barriers to healthy eating”, in *Journal of Adolescence*, 30 (3), pp. 417-434.
- WARDE, A.; MARTENS, L. (2000), *Eating Out: social differentiation, consumption and pleasure*, Cambridge, Cambridge University Press.
- WHO (2010), *Diet, nutrition and the prevention of chronic diseases: report of a joint WHO/FAO expert consultation*, Geneva, 28 January – 1 February 2002, [Consult. a 08.04.2014]. Disponível em: http://whqlibdoc.who.int/trs/who_trs_916.pdf.
- (2013), *Obesity and overweight*, Fact sheet nº 311, [Consult. a 08.04.2014]. Disponível em: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/en/>.
- YOUNG, B. (2003), “Does food advertising influence children’s food choices?”, in *International Journal of Advertising*, 22, pp. 441-459.

Responsabilidade social e integração através da música. Dois estudos de caso em Itália e Portugal

Caterina Foà¹

Centro de Administração e Políticas Públicas do
Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa

Raquel Barbosa Ribeiro²

Centro de Administração e Políticas Públicas do
Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa

Resumo | Neste artigo são analisados dois projetos sem fins lucrativos de integração sociocultural de pessoas em situação de risco, baseados na educação e na prática musical, em dois contextos nacionais diferentes – português e italiano. Estes projetos visam induzir uma mudança de ideias, valores, atitudes e comportamentos, junto dos utentes, parceiros e outros públicos. Considerando os mecanismos implicados na produção, no consumo e na fruição cultural, os projetos procuram incentivar novas formas de participação, cidadania ativa, ética e envolvimento comunitário. Os seus objetivos enquadram-se, assim, na lógica do *marketing* social. Palavras-chave: responsabilidade social; música; participação; consumo cultural.

Abstract | *Social responsibility and integration through music. Two case studies in Italy and Portugal*

In this article two non-profit projects of socio-cultural integration of people at risk, based on musical practice and education in two different national environments, Portuguese and Italian, are analyzed. These projects aim to induce a change of ideas, values, attitudes and behaviors among users, partners and other stakeholders. Considering the mechanisms involved in the cultural production, consumption and entertainment, the projects seek to encourage new forms of participation, active citizenship, ethics and community involvement. Its goals are therefore in line with social marketing principles.

Keywords: social responsibility; participation; music; cultural consumption.

¹ Investigadora do Grupo Sociedade, Comunicação e Cultura no Centro de Administração e Políticas Públicas (CAPP) e *Science Officer* na Escola de Sociologia e Políticas Públicas do ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL) (Lisboa, Portugal). *E-mail*: caterina.foa@iscte.pt

² Professora Auxiliar no Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa (ISCSP-UL) (Lisboa, Portugal), onde é membro integrado do Centro de Administração e Políticas Públicas (CAPP). Endereço de correspondência: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Rua Almerindo Lessa, Pólo Universitário do Alto da Ajuda, 1300-663 Lisboa, Portugal. *E-mail*: rribeiro@iscsp.ulisboa.pt

Résumé	<p><i>La responsabilité sociale et l'intégration à travers de la musique. Deux études du cas en Italie et en Portugal</i></p> <p>Dans cet article deux projets à but non lucratif de l'intégration socio-culturelle des populations à risque, basées sur l'éducation et la pratique de la musique, dans deux contextes nationaux différents, le portugais et l'italien, sont analysés. Ces projets veulent induire un changement des idées, des valeurs, des attitudes et des comportements des utilisateurs, partenaires et autres parties prenantes. Compte tenu des mécanismes impliqués dans la production, la consommation et la jouissance culturelle, les projets visent à encourager les nouvelles formes de participation, la citoyenneté active, l'éthique et l'engagement communautaire. Les objectifs s'inscrivent, comme ça, dans la logique du <i>marketing</i> social.</p> <p>Mots-clés: responsabilité sociale; participation; musique; consommation culturelle.</p>
Resumen	<p><i>La responsabilidad social y la integración a través de la música. Dos estudios de caso en Italia y Portugal</i></p> <p>En este artículo dos proyectos sin ánimo de lucro para la integración socio-cultural de las personas en situación de riesgo, con base en la educación y la práctica de la música, en dos contextos nacionales diferentes, portugués e italiano, son analizados. Estos proyectos tienen como objeto inducir un cambio de ideas, valores, actitudes y comportamientos de usuarios, socios y otras partes interesadas. Teniendo en cuenta los mecanismos que intervienen en la producción, el consumo y el disfrute cultural, los proyectos tratan de fomentar nuevas formas de participación, la ciudadanía activa, la ética y la participación comunitaria. Los objetivos se ajustan a la lógica del <i>marketing</i> social.</p> <p>Palabras clave: responsabilidad social; participación; música; consumo cultural.</p>

Introdução e enquadramento

Neste artigo apresenta-se a análise de dois projetos de integração sociocultural de pessoas em situação de risco, baseados na educação e na prática musical. Estes projetos, desenvolvidos por duas organizações sem fins lucrativos em dois contextos nacionais diferentes – português e italiano –, são apoiados por entidades públicas e financiados através de fundações de instituições bancárias e de fundos de responsabilidade social das organizações. Ambos foram galardoados internacionalmente como boas práticas na área do *empowerment* humano e têm como objetivo a realização de produtos culturais em contextos de marginalização, cuja fruição é gratuita.

Vale La Pena Sound (VLP) é um projeto de inserção sociocultural interno da Prisão San Vittore de Milão, um laboratório musical permanente com estúdio de gravação onde, desde 2005, todos os anos dezenas de pessoas diferentes participam na criação, realização e produção em alta qualidade de um CD original, disponível gratuitamente em suporte (tiragem limitada) e para *download*.

Sons da Lusofonia é uma associação cultural que organiza anualmente o Festival Lisboa Mistura no Teatro Municipal São Luiz, cujo cartaz inclui a exibição da Oficina Portátil de Artes (OPA), espetáculos multidisciplinares (de entrada livre) que nascem de *workshops* realizados por jovens dos bairros sociais da área metropolitana da Grande Lisboa e artistas profissionais, em resposta ao levantamento de necessidades específicas feito em conjunto com associações locais selecionadas.

Em ambos os casos, é fundamental o equilíbrio entre a missão de colocar o indivíduo no centro do projeto, construindo intervenções à sua medida, e os objetivos pedagógicos, cuja concretização é procurada através da criação artística em grupo. Tenta-se assim refletir experiências individuais, estimular a partilha e a convivência de heranças socioculturais heterogêneas e dedicar a máxima atenção ao bem-estar funcional do grupo em contextos de elevada instabilidade.

Os projetos criam interdependência entre a realização do seu serviço social e do produto cultural, assentando em três pilares: valores fundamentais (educação, respeito e integração social do indivíduo, tendo como perspectiva o bem-estar da comunidade), elevados padrões de qualidade (organizativa, produtiva, pedagógica, de conteúdos e de comunicação) e fruição gratuita do produto. O bem artístico e o serviço educativo fundem-se assim num produto ampliado, caracterizado por componentes materiais e imateriais. As organizações sem fins lucrativos em estudo gerem uma rede de relações e de troca de valores: bens, recursos, experiências e competências. Os parceiros implicados nos processos são utentes, empresas, organismos públicos, fundações, financiadores privados e particulares, organizações do terceiro setor, trabalhadores dependentes e profissionais. A viabilidade e a sustentabilidade dos projetos são garantidas através de um sistema que engloba colaborações técnico-profissionais remuneradas, voluntariado de artistas de renome e apoios público-privados, suportando simultaneamente a criação de um produto cultural e a implementação de um serviço socioeducativo.

A política de distribuição gratuita visa combater a discriminação no acesso à cultura, promovendo modalidades de consumo e fruição diferenciadas, dotadas de significados político-culturais críticos. O produto chega aos alvos sensíveis transversalmente às hierarquias organizativas, implica a participação das comunidades locais e de referência (passe do Festival gratuito para moradores dos bairros; eventos especiais no bairro/prisão convidando financiadores, decisores e artistas; envolvimento dos trabalhadores das empresas na distribuição e fruição da música). Os *media* sociais e a internet ajudam a ultrapassar barreiras físicas e culturais, facilitando a difusão.

1. Desenho da investigação

A ideia subjacente à presente investigação é a de que a cultura (no sentido de criação expressiva por meios artísticos) é um espaço de expressão e desenvolvimento humano e social profundo, sendo a responsabilidade social, individual e coletiva uma condição desencadeada através de processos de produção e de consumo (Foà e Ribeiro, 2013). A cultura é assim concebida como entidade em contínua transformação, elemento constantemente alvo de negociações porque engloba compromissos complexos entre questões de poder e sobrevivência social e material (Aharon, 2012).

Tratando-se de uma análise das atividades socioeducativas de duas organizações sem fins lucrativos, a hipótese de base é que as estratégias de *marketing* adotadas partilham das premissas do *marketing* social (H.1). A partir da compreensão das estratégias de planeamento e comunicação subjacentes aos dois projetos, pretende-se identificar as funções, os valores e os benefícios que os produtos culturais representam no ciclo de produção e fruição (O.1). Para o efeito, serão caracterizados os vários segmentos e tipologias de públicos, com base nas motivações e no tipo de participação nos projetos (O.2). Será discutido o conceito de responsabilidade social dos diferentes atores envolvidos e, considerando a utilização que ambas as organizações produtoras fazem da música, procura-se averiguar se as estratégias organizativas privilegiam os públicos internos ou se estão também orientadas para a divulgação e os alvos externos (O.3).

Para o estudo do fenómeno em análise, usou-se um desenho da pesquisa essencialmente qualitativo, assente na análise do discurso e de testemunhos ligados à experiência pessoal e profissional dos indivíduos. Considerando as várias áreas de

estudo e as temáticas abarcadas, com enfoque na investigação das motivações, perceções e significados atribuídos à produção e fruição cultural – enquanto atividade ligada à ética, à educação, à comunicação, à cidadania e à responsabilidade social – optou-se por uma abordagem multidisciplinar, com contribuições da sociologia e do *marketing*.

Entre novembro de 2009 e janeiro de 2011 foram realizadas quinze entrevistas pessoais e semiestruturadas a atores diretamente envolvidos nos projetos, com papéis diferentes: sete em Milão (ao diretor artístico e educador e ao gestor financeiro do VLP, ao diretor nacional da *Corporate Social Responsibility Unit* do Banco Intesa San Paolo, ao diretor da agência criativa parceira na comunicação de VLP, a dois utentes e a um ex-utente) e oito em Lisboa (ao coordenador do Sons da Lusofonia, à diretora pedagógica da OPA, à assessora de imprensa do Festival Lisboa Mistura, ao responsável do Centro de Experimentação Artística Vale da Amoreira, ao coordenador regional do Programa Escolhas e a três utentes).

Relativamente ao acompanhamento do projeto de Milão, apesar das restrições inerentes ao contexto, durante o período de pesquisa foi possível aceder dez vezes ao laboratório musical para assistir a ensaios, gravações, concertos e lançamento do CD, graças à autorização da Direção do Instituto Penitenciário. Contando com o apoio constante do responsável do VLP, desenvolveu-se uma relação de crescente confiança com os participantes no projeto, esclarecendo objetivos e intenções da presença da investigadora que, sem interferir na programação das atividades, observou diretamente ambiente e equipamentos, processos administrativos e logísticos de funcionamento diário do laboratório (envolvendo guardas prisionais, psicólogos e educadores), dinâmicas de seleção, trabalho, discussão e tomada de decisão do grupo. Foi possível escutar, entre as histórias de vida, as que deram origem aos textos musicais, entrar nas celas, presenciar momentos de imprevistos (como a transferência de um recluso em período de gravação), tensão, desconforto e emoção (aulas com músicos de renome, exposições, visitas familiares, apresentação pública do CD) e conhecer detalhes do percurso educativo e criativo das pessoas que permaneceram mais tempo na prisão, entrevistando algumas delas.

Em Lisboa, o trabalho de campo foi realizado ao longo das edições de 2009 e 2010 do Festival Lisboa Mistura. Durante a 5ª edição (2010), com a colaboração com a Associação Sons da Lusofonia, concretizou-se a observação empírica direta

participando em reuniões de planeamento, visitando as associações locais da Cova da Moura e Alta de Lisboa durante a realização das oficinas de dança e canto semanais (nos meses de setembro e outubro), conhecendo bairros e famílias dos participantes, os elementos da equipa organizadora e os artistas convidados, assistindo aos ensaios e espetáculos no Teatro com acesso ao *backstage*. As resistências iniciais dos jovens participantes em aceitar a presença da investigadora foram ultrapassadas disponibilizando tempo, curiosidade e abertura para convívio, partilha de experiências e paixão pelos estilos artísticos por eles apresentados.

Os dados foram recolhidos em presença de entrevistado e entrevistadora (com a exceção da entrevista telefónica realizada ao ex-utente do projeto VLP, que estava a terminar o período de detenção numa comunidade de recuperação para toxicodependentes, com restrições de visitas), sem gravação digital para criar uma atmosfera informal, havendo a preocupação de garantir o máximo grau de confidencialidade e privacidade no tratamento das informações. Levantando-se a questão ética sobre a identificação dos utentes dos projetos, optou-se pela citação do primeiro nome. A duração média foi de uma hora e meia por cada entrevista e registou-se um baixo grau de formalização nas respostas, recetividade e disponibilidade dos diferentes participantes relativamente à finalidade da investigação.

A amostra, apesar de não aleatória (uma vez que se cingiu aos elementos do universo que revelaram intenção de colaborar no estudo) e quantitativamente reduzida, mostrou-se suficientemente abrangente dos projetos na sua globalidade, tendo sido entrevistados responsáveis da coordenação interna, parceiros financiadores, artísticos, técnicos e utentes.

O recurso a dados quantitativos foi complementar, tendo sido consultados relatórios e publicações com informações estatísticas relevantes sobre os contextos de intervenção e os aspetos socioculturais, demográficos e económicos do seu macroambiente. Além das fontes primárias e secundárias, recorreu-se a materiais institucionais de apresentação e promoção das organizações e dos seus projetos e parceiros, *clippings*³, planos de atividades, relatórios de avaliação, formulários de

³ *Clipping* é uma ferramenta usada em assessoria de imprensa para monitorizar, filtrar, recolher, contabilizar as notícias publicadas sobre um determinado tema pelos órgãos da comunicação social (imprensa, TV, rádio e *online*). Para este estudo foi realizado em 2010, o *clipping* de fontes jornalísticas italianas e portuguesas com referência aos dois projetos, compilando um conjunto de recortes jornalísticos, ordenado cronologicamente e por tipologia de meios, por cada caso.

candidaturas, editais de concursos, publicações e balanço social dos parceiros. Consultou-se também fontes *online*, começando pelos *websites* oficiais das duas organizações, dos parceiros (os financiadores EDP, Banco Intensa San Paolo, Banco Montepio, as instituições públicas, associações e agências criativas) e de outros sujeitos ligados aos projetos (ACIDI, *websites* musicais), redes sociais e órgãos de comunicação social.

2. Indivíduo e comunidade

A comunidade, enquanto conceito associado a uma localidade específica, com alto teor de homogeneidade, partilha de interesses, afinidades, trocas simbólicas e presença de determinados laços sociais e juízos de valor entre os membros em função da localização, assenta na “ideia de entendimento e não de consenso”, podendo ser considerada como categoria ética de natureza orgânica, não antitética à sociedade (Bauman, 2009: 4). Remetendo para as origens teóricas da ideia de comunidade, Bauman teoriza o modelo de “comunidade ética” evidenciando as características de “compromisso a longo prazo, direitos, obrigações, responsabilidades e garantias de acolhimento e minimização do risco social recíprocas, entre membros que experimentam novas formas de participação e cidadania ativa” (Bauman, 2009: 29). Esta comunidade é a referência e o ideal subtendido nas práticas pedagógicas de educação musical que compõem os projetos, abrangendo formas de convivência social (integração e separação de indivíduos perante as leis e nos territórios urbanos), comportamentos individuais (participação, pertença, escolhas de consumo, responsabilidade social) e modelos morais (legalidade, ética, colaboração).

Deste modelo emergem alguns binómios, aparentemente dicotómicos, que acompanham o percurso desta análise, e que são aqui entendidos criticamente: “indivíduo/coletividade”, “dentro/fora”, “membro/estranhos”, “liberdade/segurança”, “centro/periferia”, “desvantagem/oportunidade”, “política cultural/política social”, “investimento/caridade”, “educando/educador”, “financiador/beneficiário”, “satisfação egoísta/qualidade da vida em grupo” (*idem*).

No mundo globalizado vive-se um paradoxo de constante oscilação e tensão entre dois polos extremos de “liberdade” e “segurança”, no que respeita à condição de interdependência entre “o indivíduo e a coletividade” e ao desenrolar das relações

humanas. Todos os seres humanos têm necessidade de adquirir segurança sobre as condições nas quais enfrentam os desafios da vida mas, pela maioria, esta garantia só pode ser plenamente obtida de forma coletiva. Por outro lado, a “comunidade falta-nos porque nos falta a segurança” (Bauman, 2009: 11); o raio da confiança social restringiu-se sempre mais, o enfoque no “nosso eu como único elemento estável” agravou mecanismos de “auto-preservação da integridade do corpo e dos seus baluartes” (casa, bens, bairro) e de investimento na esfera individual (concentração de recursos, oportunidades e interesses particulares símbolos duma liberdade idealizada e cobiçada) que alimentam a insegurança pessoal e não compensa o “desejo de comunidade” (*idem*) transversal à sociedade.

A interrogação sobre a participação dos indivíduos na vida cultural e social, e os fundamentos éticos dos dois projetos, leva-nos a citar o preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), que proclama o reconhecimento e a defesa da dignidade e do valor da pessoa como base para a criação de uma sociedade mais justa e livre de conflitos, apresentando a liberdade de expressão como plena realização da “consciência da humanidade” e reforçando a conceção de cada ser humano como membro de uma única “família”, ou seja, de uma comunidade abrangente que o contém e o representa, na qual é possível a expressão da própria individualidade numa perspetiva de desenvolvimento coletivo.

Bauman, questionando a natureza dos direitos humanos, que significam reconhecimento e manutenção da diversidade sem medo de punições, evidencia que “apesar de serem entendidos para ser desfrutados individualmente, a luta pela sua conquista deve ser travada coletivamente” (Bauman, 2009: 75). A revindicação feita a partir de uma lógica social de separação (em vez de união) dos membros faz com que a diferença se torne razão para construir uma comunidade fechada. Parafraseando a crítica de Nancy Fraser, refere-se à “clara fratura entre política cultural da diferença e política social de igualdade” (*ibidem*) e discute o domínio do princípio da “distinção” sobre a lógica da “base comum” na estruturação de intervenções socioculturais no geral e, sobretudo, junto de indivíduos marginalizados.

Segundo Bauman, “o comunitarismo” poderá ter-se tornado uma “filosofia dos fracos”, daqueles “indivíduos incapazes, *de jure*, de conquistar uma individualidade *de facto* e portanto definitivamente marginalizados” (2009: 57). Tal sucederia por causa do “triunfo da ideologia meritocrática, que destrói as normas previdenciais da proteção

coletiva contra as desgraças individuais – anteriormente considerada obrigação da confraternidade e direito universal – numa esmola concedida por quem quiser a quem precisa” (Bauman, 2009: 58). O autor insiste assim na falta de igualdade de oportunidades, enquanto lacuna social e não como falha individual, salientando o dilema entre “integração vs. diferenciação” (*idem*). Esta contraposição introduz uma reflexão crítica sobre o enquadramento feito pela legislação comunitária europeia (C.E., 2004) dos “sujeitos desfavorecidos”, onde parece insistir-se na separação entre as pessoas afetadas pelo desfavorecimento (internas), e as externas, que estão “fora”, apesar de a desvantagem ser um fenómeno com causas e efeitos sociais transversais, que influencia o bem-estar global da comunidade humana.

Em sociedades pós-modernas individualistas, de matriz ocidental mas espalhadas pela “nova ordem global liquefeita” (Bauman, 2009: 25), que erguem condomínios fechados, muros divisórios, sistemas de vigilância de massa com estratégias políticas, sociais e culturais baseadas em controlo, competitividade e medo, levantar barreiras e fronteiras (físicas ou não) permite manipular os cidadãos e os elementos desviantes, monitorizar as interações entre diferentes grupos sociais, separando membros e estranhos, confinando o “inimigo”, tornando problemas coletivos em emergências individuais, chamando perigo a fraquezas, criando pânico e alerta face aos fenómenos sociais, alimentando preconceitos e medo da diferença, fingindo valorizar a diferença, culpabilizando e excluindo os diversos.

À insegurança, competitividade e medo esta separação acrescenta a falta de oportunidade de comunicação autêntica entre atores sociais: a lógica de caridade em resposta às necessidades sociais fomenta individualismo, utilitarismo e dádivas que exacerbam a ‘síndrome dos coitadinhos’, instrumentalizando intenções, valores e ações de beneficiários e benfeitores. Os cenários urbanos de intervenção, assim, recebem atividades focadas nos contextos de desvantagem, às quais raramente correspondem iniciativas culturais paralelas, de sensibilização e incentivo (além da recolha de fundos), que sejam apelativas também para quem não é vítima da exclusão mas participa necessariamente na coletividade (Foà, 2011).

3. Os guetos da modernidade

Querendo aprofundar a análise dos dois contextos de intervenção e investigar as suas relações, procura-se definições, significados e objetivos da existência de prisões e bairros sociais.

A perceção de proximidade social entre bairros sociais e prisões enquadra-se na “guetização”, fenómeno que “acompanha e integra a criminalização da pobreza” (Bauman, 2009: 117). O autor interpreta as duas realidades como “aspetos da mesma estratégia de confinamento e imobilização” social, que se torna instrumento (concreto e simbólico) de exclusão e degradação social, utilizado para reciclar “as classes inferiores numa subclasse, numa categoria caracterizada pelas propensões endemicamente criminosas” (*idem*). Considerando a liberdade de deslocação e a mobilidade como variáveis de estratificação social, interessa-nos a perspetiva do autor quando afirma radicalmente que a única diferença entre os dois lugares é “a maneira como os respetivos residentes são retidos no seu interior sem possibilidade de fuga” (*idem*). Foucault, quando analisa cidade e prisões como cenário exemplificativo da interação entre “espaço” e “poder”, afirma que “a obsessão atual é o espaço” (Foucault, 2010: 145) e Bauman regista, entre os dois lugares, uma parcial mas “contínua troca de populações” (Bauman, 2009: 212). Procurando as causas imanentes, Bauman considera esta segregação mais sociocultural do que física, sendo “as prisões guetos com muros” e “os guetos prisões sem muros” (Bauman, 2009: 117), portanto, locais onde a imobilização dos indivíduos é implementada através de estratégias político-culturais de separação e distinção de valores, oportunidades e pertenças, materiais e, sobretudo, simbólicas. Considera-se com Aharon que os “modelos dominantes de legitimação da cultura são sempre definidos e estabelecidos por um particular grupo social mas apresentados como universais” para ganhar mais força, sendo “fontes de legitimação da ação política e moral usadas pelas elites para controlar os outros”, e a importância do “conceito de apropriação cultural” dado o “poder dos modelos na configuração de novas visões do mundo” (Aharon, 2012: 453).

A prisão sede de VLP é peculiar, porque fica no centro histórico de Milão, é a única na cidade a encerrar indivíduos a aguardar julgamento definitivo, tendo um *turn-over* elevadíssimo, graves problemas de sobrelotação e uma forte instabilidade interna. O laboratório musical funciona no setor masculino (género maioritário), direcionado

para toda a população, exceto os réus de crimes violentos. O laboratório tem autorização para que os utentes admitidos se desloquem, acompanhados e em horários definidos, até a sala 17 do 3º Raio, adequando-se às exigências e contingências. O responsável do laboratório visita semanalmente os Raios (validando cada caso com psicólogos e operadores), procurando manter mecanismos de intervenção e produção contínua e uma programação assídua com ensaios semanais e gravações mensais. O objetivo é garantir a criação anual do CD como resultado final e testemunho das experiências educativas de todos utentes “de passagem”, acentuando o valor coletivo das participações individuais.

Introduz-se o contexto carcerário partindo do artigo nº 27 da Constituição da Republica Italiana, na parte 1ª “Direitos e deveres dos cidadãos”, onde se declara que “as penas não podem consistir em tratamentos contrários ao senso de humanidade e devem tender à reeducação do condenado”. A Circular sobre as Áreas Educativas nos Institutos Penitenciários especifica que o objetivo da reeducação é a tomada de “consciência crítica por parte dos detidos sobre as condutas antijurídicas implementadas, os crimes cometidos e os danos provocados” (DAP, 2003). Para a nossa análise, interessa evidenciar a importância do reconhecimento dos efeitos do crime, tanto nas suas vítimas como no recluso, para que a detenção tenha significado e utilidade no percurso individual e na perspectiva da vida social. Este propósito é declarado pelo nome do projeto *Vale La Pena: 6* que inclui o conceito de “valor” educativo, atribuído ao período de detenção, visando permitir uma melhoria efetiva das condições individuais e sociais. O nome joga com o duplo sentido da palavra “pena”, enquanto “condenação/punição”, mas também quanto “esforço” necessário para atingir um resultado compensador.

O apoio e o acompanhamento personalizado são imprescindíveis para os condenados adquirirem “vontade de mudança, adesão a um ‘pacto de tratamento’ consciente e declarado, desenvolver a necessária solidariedade com os valores de convivência social e reconstruir o pacto de cidadania quebrado com a execução do crime” (DAP, 2003: 6). Porém, as condições penitenciárias têm dificuldades sistémicas: infraestruturas inadequadas, incremento numérico e mudança das características da população de detidos (mais de 40% de estrangeiros, aumento de toxicodependentes, sujeitos com problemáticas psicológicas, *sans-papier*, membros de criminalidade organizada) contrastam com a diminuição drástica de recursos estanciados pelo Ministério e de educadores (em 2011 havia em Itália 474 educadores para 55.682

detidos). O princípio da individualização da ação reeducativa torna-se conseqüentemente enfraquecido e, nos tratamentos para o conjunto da população detida, prevalece um caráter mais de “entretenimento do que formativo” (2003: 8), por falta de meios adequados à realização de intervenções continuadas e adequadas às necessidades (*idem*). A única vantagem parece ser a participação da “comunidade externa”, com uma programação periódica de iniciativas desenvolvidas por “organizações público-privadas e assistentes voluntários” (2003: 5).

Para o enquadramento do projeto *Oficina Portátil de Artes*, recorre-se a uma perspectiva analítica que considera a interação entre estruturas espaciais, estruturas sociais e modelos culturais, determinante para o sucesso deste tipo de intervenção. Esta oficina baseia-se em seminários pedagógico-criativos intensivos e gratuitos, em bairros sociais selecionados anualmente, com encontros semanais ao longo de vários meses entre profissionais e grupos de jovens residentes (8-25 anos). O objetivo é desenvolver e aperfeiçoar a atividade artística (dança, música, teatro) e preparar uma apresentação pública num festival internacional realizado num espaço municipal da capital.

Considere-se aqui a definição de “bairro”, que se para Henri Lefebvre é “uma unidade sociológica relativa, subordinada, que não define a realidade social, mas que aparece como necessária” (Lefebvre, 1976: 25), para Marcelo Souza torna-se “referência, simbólica e politicamente, direta e decisiva, porque define territorialmente a base social de um ativismo ou organização coletiva, reunindo classes, atividades e grupos distintos que convivem tendo diferentes níveis de adaptação ou tensão interna” (citado por Barros, 2004: 60).

O “bairro social”, especificamente, enfrenta problemas de expressão imediata a nível espacial: “insuficiência de equipamentos e instalações, problemas habitacionais, segregação sociocultural, intervenções urbanísticas autoritárias, centralização da gestão territorial, massificação e deterioramento da qualidade da vida urbana” (Carvalho, 2008: 14). Os bairros sociais são conotados com “fatores de desvantagem”, pelas suas características de degradação urbana, risco e marginalização social, numa “combinação de limitação espacial e encerramento social”, fenómeno que é ao mesmo tempo “geográfico e social, misturando a proximidade/distância física com proximidade/distância moral” (Bauman, 2009: 113).

Questiona-se a visão segundo a qual “tratar das formas e práticas de coexistência dos habitantes no contexto da cidade implica como ponto de partida a distinção entre o

centro e os bairros” (Barros, 2004: 70), com as apropriações simbólicas e conotações específicas atribuídas ao binómio “centro/periferia”, que o projeto OPA quer superar trazendo as oficinas nos territórios marginalizados e as exposições dos utentes para o Teatro Municipal São Luiz e quebrando, através do evento *Lisboa Mistura*, a “homogeneidade” dos que estão “dentro do gueto” e a “heterogeneidade” dos que estão “fora”.

A partir destes pontos de reflexão, abre-se uma questão delicada e fundamental relativamente ao presente trabalho. Relacionar as medidas educativas adotadas num projeto de reinserção sociocultural em contexto penitenciário com a realidade de atividades socioculturais implementadas nas periferias urbanas em situação de risco, não significa criar uma ligação *a priori* entre estes dois âmbitos, nem se pretende, tomar como semelhantes as pessoas detidas com quem vive como cidadão livre num ambiente urbano de forte marginalização. Recusando hipóteses e conclusões moralistas, aborda-se a questão da expressão artístico-cultural proveniente destas realidades para analisar as oportunidades e os benefícios que podem ser gerados para diversas categorias de participantes e públicos.

Assim, o foco da atenção é concentrado nos objetivos de reinserção social e na qualidade produtiva, pedagógica e organizativa pretendidos e atingidos pelos projetos. Destaca-se também as tendências para a inovação e o envolvimento das comunidades locais e de referência, visando quebrar a separação dualística entre “dentro e fora” dos “guetos da modernidade” (Bauman, 2009: 118), recorrendo às funcionalidades do meio musical. Neste sentido, Argano e Dalla Sega realçam a importância da observação dos “sinais débeis” e alertam para a necessidade de prestar atenção tanto ao “dentro” quanto ao “fora” de ideias e produtos excepcionais, de fenómenos que “a partir de ideias desviantes possam revelar desenvolvimentos potenciais em perspetiva” (Argano e Dalla Sega, 2009: 21).

4. Música e *performance* social

A música é considerada uma “construção culturalmente significativa de sons, cuja estrutura baseia-se em elementos fundamentais presentes em todos os sistemas musicais (ritmo, harmonia, melodia), mas sendo expressão direta da cultura específica que a produz” e, como todos os outros aspetos da cultura, é um “elemento humano que se torna uma forma simbólica e concreta de transmissão de informações significativas”

(Shepherd, 1988: 154). Entre as funções primárias da música, Merriam identifica a expressão das emoções, o entretenimento e o prazer estético, a comunicação, a representação simbólica, a consolidação da comunidade e das relações sociais, e a validação das instituições sociais, contribuindo para a integração da sociedade, a continuidade e a estabilidade cultural (Merriam, 1983: 215).

A par da comunicação verbal, a música configura-se como “facto social total”, porque abrange momentos fundamentais da vida (individual e coletiva), concretiza as capacidades do ser humano de pôr-se em sintonia e relação consigo próprio, com o ambiente e com os outros, e facilita ainda a compreensão ativa da “vida social como conjunto de relações” (Greco e Ponziano, 2008: 24). A prática musical favorece aspetos da vida pessoal, psicológica e sócio-relacional, desenvolvendo elementos de aprendizagem transversais: capacidade de escuta, organização, coordenação, disciplina, ritmo, inteligência auditiva, pertença ao grupo e ação em virtude de objetivos e valores partilhados (*idem*). Cria “coordenação cognitiva”, faz emergir um estado emocional comum, um sentido de confiança e harmonia entre os participantes e reflete o sentido de união, o que geralmente gera agrado e fortalece laços sociais e modelos cooperativos. A música é, então, objeto de reconhecimento, forma de identificação e símbolo (Shepherd, 1988) de pertença individual e de interações humanas (Serravazza, 2008). Ao mesmo tempo, pode também ser interpretada como uma ferramenta através da qual o indivíduo exerce escolhas identitárias, estéticas e de estilo de vida, corroboradas pela comunidade alargada e o sistema sociocultural que exercitam o controlo social, confirmam a sua validade, atribuindo-lhes a sua marca de aprovação social.

Nestes projetos, a música revela-se uma ferramenta poderosa, que permite a superação física e simbólica das barreiras espaço-temporais, a comunicação e a fusão intercultural, vencendo a lógica restritiva da dicotomia “dentro/fora” que impede e limita os circuitos relacionais virtuosos. A música pode alcançar todas as pessoas, já que não existe um “ser humano não musical” (Greco e Ponziano, 2008). Como tal, a música realiza a “função social da arte”, abrindo novas conexões entre aspetos cognitivos e emotivos mais profundos do indivíduo e as suas ações/representações sociais. A oportunidade de confronto humano e intelectual, suavizada ou intensificada através da prática (de produção e consumo) musical, conforme as personalidades, sobretudo em situações de “desvantagem social”, permite subverter as lógicas de competição e benefício egoísta. Esta perspetiva alternativa e crítica, focada na qualidade e nos

elementos partilhados, afeta tanto os profissionais que participam no projeto, como os utentes do serviço socioeducativo e os ouvintes.

Se Leibowitz (1971 em Shepherd 1988: 213) declara que “a arte musical, entendida de modo autêntico, é conquista e manifestação da liberdade”, acrescenta-se que, do ponto de vista sociocultural, a finalidade última do processo educativo e da criação artística é uma nova integração social, “não para que todos sejam artistas, mas para que ninguém seja escravo” (Rodari, 2006: 20).

5. Educação, *marketing* e responsabilidade social

Considerando que os projetos abordados pretendem construir percursos de mudança a nível individual a partir de experiências de educação artístico-cultural, com a finalidade de fornecer à sua população alvo o suporte à “realização de percursos pessoais de aprendizagem e educação complementares e integrativos dos momentos formais” (Mida-Briot, 2004: 8), evidencia-se a diferença relevante entre os conceitos de “instrução” e “educação”. Realça-se as recomendações da Comissão Europeia sobre a importância dos momentos de aprendizagem não formal e refere-se o 26º Artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que afirma a obrigatoriedade da educação para a plena expansão da personalidade humana.

As “modalidades de aprendizagem onde discentes e educadores desenvolvem conteúdos e conhecimento numa relação paritária, através da forma musical e da expressão artística, favorecendo a relação interativa entre discente e o ambiente que o circunda” referidas por Mida-Briot (2004: 10) lembram aquelas “metodologias que, respeitando os saberes do educando, implementam uma visão ética” (Freire, 2007: 31) e permitem definir “uma prática pedagógica que pode transformar educadores e educandos” indicadas por Freire como essenciais à implementação de um sistema de cooperação entre os atores dum processo de aprendizagem orientado para a mudança social (*idem*). O autor indica que a função da educação e das artes na pedagogia social é promover o desenvolvimento do indivíduo, para que ele possa participar na sociedade a partir do “intercâmbio recíproco de conhecimentos e experiências” e acrescenta que, em condições de marginalização social, o conceito de aprendizagem ultrapassa o simples ato de “entrega do conhecimento”, para atingir o objetivo mais amplo de gerar

experiências positivas que conduzam o “educando à sua autonomia pessoal e consequente integração social” (Freire, 1972: 40).

O modelo pedagógico e cultural das organizações, que assenta na centralidade do indivíduo (utente) para realizar a missão organizativa de capacitar as pessoas, oferecendo-lhes ocasiões de expressão, oportunidade e conhecimento com vista ao benefício social da comunidade, abrange todos os atores envolvidos no processo de criação e consumo cultural. Isto sucede porque também o envolvimento de parceiros, técnicos e públicos implica sempre mecanismos de afiliação particular (gostos, interesses, sensibilidade, investimento) e a perspetiva da coletividade que os rodeia (sócios, parceiros, clientes, amigos, vizinhos, residentes, o Estado, etc.).

Delineia-se uma ponte entre as estratégias das organizações sem fins lucrativos e as teorias relativas ao *marketing* social, que “existem para produzir uma transformação nos indivíduos e na sociedade” (Kotler, 1978: 20) e entendem distribuir um produto que é a “adesão a uma ideia, comportamentos e atitudes ligados à mudança de hábitos e valores sociais” (Kotler, 1978: 21; Santos e Tomé, 2003: 15). Na perspetiva da gestão, a responsabilidade social é um elemento identitário transversal a indivíduos e organizações, “fundamental para a redefinição dum contrato social que defina direitos e deveres recíprocos” (Ferrari, Ruotolo e Vigliani, 2008: 19), um valor que se consolida entre membros de um projeto e influencia inúmeros aspetos organizativos a partir da definição de identidade, missão e visão. Portanto, ultrapassa-se a visão utilitarista e normativa, sendo possível sustentar que a implementação de valores comuns torna as parceiras entre entidades e indivíduos, com objetivos distintos e distantes, mais eficazes, duráveis e plenas de significado.

Considera-se os processos de consumo “centrais na produção e na reprodução da sociedade atual, assim como na identidade e nas relações entre indivíduos”, num paradigma teórico que interpreta “o consumo como linguagem da sociedade contemporânea” e, por consequência, os objetos (produtos, marcas, serviços, lugares) como “materiais para trocar informação significativa sobre a organização do mundo” (Di Nallo e Paltrinieri, 2006: 10-11).

Os dois projetos convivem numa sociedade cuja economia “vê a afirmação de uma nova oferta representada pelas experiências, nas quais conta a capacidade de acesso, a centralidade do saber e das atividades intelectuais”, onde prevalecem os bens imateriais como “informações, valores, símbolos, estética e espectacularização de

produtos e serviços” que, tal como os processos criativos e produtivos da área artística e social, se tornam “lugares de produção simbólica” privilegiados (Di Nallo e Paltrinieri, 2006: 22). O consumidor é “produtor e produto dos seus atos de consumo” (Santos e Tomé, 2003: 45), torna-se *consumator/consumautor*, moldando experiências de produção/fruição únicas, exclusivas, em prol da sua identidade e procurando naquelas a expressão da sua personalidade, da sua imagem social, bem como a satisfação do seu imaginário social. Nesta esfera, surgem tanto comportamentos egoísta-narcisísticos como atitudes éticas, nas quais o comprador/investidor associa o seu bem-estar a necessidades sociais, identificando-se e envolvendo-se em causas que correspondem à sensibilidade e ao seu pensamento político-cultural, como no caso do “consumo responsável, que ao nível meramente individual da satisfação utilitarista das próprias exigências sobrepõe o plano da dimensão coletiva” dirigindo as ações individuais como formas de “ativismo, crítica e responsabilidade social” (Leonini e Sassatelli, 2008: 67).

6. Análise dos projetos de integração sociocultural através da música: VLP e OPA

As duas organizações são promotoras de uma mudança, a partir da mensagem divulgada e dos fundamentos éticos da sua ação: a valência social e os valores de responsabilidade são identificados nos serviços socioeducativos, nos produtos musicais e na composição da rede de parcerias (Foà, 2013). Em ambos os casos, a “oferta de experiência”, os benefícios proporcionados pelos conteúdos socioeducativos e os valores intangíveis distintivos das marcas e encarnados nos produtos fazem que “não seja possível distinguir de forma nítida a produção material da produção simbólica” (Di Nallo e Paltrinieri, 2006: 11).

A perceção quase imediata do benefício social criado transmite-se através da fruição da mensagem musical e do conteúdo dos produtos culturais, que são interpretados pelos diferentes parceiros como expressão da realização dos objetivos específicos e elementos de avaliação dos resultados dos projetos. Assim, a expectativa sobre a intervenção socioeducativa é satisfeita através da posse e da fruição do produto artístico como garantia de credibilidade, qualidade e eficácia. A vantagem competitiva das organizações para atrair várias tipologias de públicos é a capacidade de apresentar, com retorno tangível, as mais-valias e a gratificação que derivam do apoio aos projetos

e da fruição dos produtos, podendo influenciar a reputação das entidades envolvidas e gerar um efeito multiplicador.

Então, este tipo de “produto” funciona para as organizações produtoras como ferramenta para estimular afiliação e incrementar a visibilidade do projeto, assim como para a promoção da mudança na estrutura de valores, ideias e padrões de comportamento, em linha com a lógica do *marketing* social (Foà, Alves e Pereira, 2013). A proposta de participação e envolvimento numa causa social, oferecida através dos conteúdos musicais, reduz a possibilidade de resistência dos públicos perante a problemática exibida e encoraja a sensibilização, a aproximação, o conhecimento e novas possíveis formas de relação e hábito. A gratuidade de um produto cultural de qualidade aumenta o apelo, a curiosidade e a disponibilidade para fruir do bem e do seu conteúdo simbólico-valorativo, como demonstrado pelo aumento, entre 2009 e 2011, do número de visitas ao *website* do VLP com *download* do CD (cerca de 2 000 em 2009 e 4 600 em 2011) e de espectadores do Festival Lisboa Mistura (2 543 em 2009 e 3 538 em 2011).

É importante considerar a identidade, o papel e as motivações profundas dos autores e dos intérpretes das músicas, dos que apoiam a criação e dos públicos destas composições que, enquanto atores sociais, manifestam a sua sensibilidade e empenho. A classificação do público é feita, querendo superar a tradicional lógica das organizações sem fins lucrativos que distingue dicotomicamente “doadores” e “beneficiários” (Kotler e Lee, 2008), a partir da segmentação dos alvos com base em interesses, necessidades, posicionamento e objetivos (Colbert, 2007) da participação nos projetos.

Identifica-se, assim, como públicos internos aos projetos as organizações, os seus utentes e ex-utentes e os profissionais (voluntários e remunerados), ou seja, os parceiros produtores e técnicos, cujo contributo esperado é a realização do projeto e a criação de um produto único com vantagem social intrínseca que possa ser apreciado também “fora” do seu contexto, como fruto da missão e dos objetivos estratégicos. A partir deste núcleo interno, constrói-se um sistema de interligações com e entre os outros atores sociais envolvidos como públicos externos: parceiros contribuintes, parceiros recíprocos, *media* e opinião pública enquanto parceiros de fruição. Resumindo, os benefícios do envolvimento no projeto estão interligados, embora sendo diferentes, para cada segmento de parceiros.

Os produtores obtêm, com o sucesso do projeto, a confirmação da possível implementação da mudança social, uma ferramenta de *fundraising* e *marketing* institucional para incrementar relações, posicionamento e visibilidade e um veículo de difusão dos valores e da mensagem de *marketing* social. Os utentes desenvolvem competências expressivas e sociais, valores de responsabilidade individual e de cidadania ativa e ganham orgulho, autoestima, dignidade e capacidade, conquistando uma reputação positiva pelo seu empenho individual e do seu grupo. Nas letras das músicas do VLP (tais como *Destiny*, *Quantas cosas pasan*, *No killing*, *Acreditar*) emerge o que Fátima verbaliza:

“esta metodologia permite interrogarmo-nos sobre as causas sociais dos problemas individuais. Queremos e precisamos da participação do público, porque é uma maneira diferente de refletir e discutir com algum contacto e sem hipocrisia, que traz grandes resultados, permitindo-nos ser honestos connosco próprios e com os outros; ‘fazemos vida verdadeira’ através da arte”. [Fátima, 21 anos, atriz do grupo de Teatro do Oprimido do VALART].

Os contribuintes (públicos e privados) alcançam gratificação ética, aumento de credibilidade e boa reputação associada aos valores de cidadania ativa e responsabilidade social, um retorno imediato e tangível, satisfazendo objetivos internos e interesses dos *stakeholders*, melhorando a sua imagem institucional. Os financiadores beneficiam de vantagens fiscais e da oportunidade de introduzir-se no *social business*, praticando responsabilidade social estratégica com retorno autêntico e transmissível. Os colaboradores técnicos, além do benefício ético-moral, ampliam a rede de contactos e colaboram com uma realidade de excelência para a sua imagem, reputação e *know-how*. Os parceiros de fruição obtêm informação e diversão cultural gratuita com valor social e simbólico acrescentado, gratificação ética orientada para o consumo responsável e o civismo, diminuição da pressão social, sentimentos de pertença, aproximação e o encorajamento à mudança social.

Promove-se assim, numa lógica de reciprocidade, uma rede de colaborações baseada no reconhecimento e no respeito dos papéis específicos (inclusão paritária) e interdependentes (civismo e responsabilidade) de uma pluralidade de sujeitos envolvidos, que têm objetivos individuais particulares, valores partilhados e uma meta comum. Experiência e fruição artística juntam os vários parceiros no duplo contexto de “música” e “consumo”, enquanto formas de “agir social dotadas de significado”

(Leonini e Sassatelli, 2008: 56), que apelam ao sentido de reconhecimento, pertença, identificação e participação, criam satisfação pessoal e prazer estético individual, mas também denotam níveis de atenção, interesse e ação na esfera cultural e social. A adesão e a partilha de temáticas como a educação, a cidadania sustentável e a responsabilidade social são os fundamentos para o desenvolvimento de colaborações mútuas e duráveis com benefícios recíprocos.

Como frisado pelo responsável do Departamento de Responsabilidade Social do banco financiador do projeto italiano, “existe uma continuidade entre o nosso modelo organizativo e o projeto VLP: ambos apostamos na autorresponsabilização dos indivíduos, começando a nível interno e perseguindo o valor da responsabilidade social em toda a estrutura organizativa e social. No Banco temos um protocolo comum e uma estrutura ramificada com responsáveis da Responsabilidade Social dos vários setores organizativos desempenhando função de escuta local das necessidades e manutenção de relações com os *stakeholders* específicos; VLP tem um objetivo de grupo, que precisa de parceiros com competências diferentes mas alinhados com os valores de fundo, para expandir a rede de cooperação e alcançar fim comum. Para nós é importante multiplicar colaboração e responsabilidade social entre as várias instituições que participam”.

A responsável pedagógica de OPA reforça a ideia explicando “no *flyer* de 2010 está publicada uma declaração da Fundação EDP que reforça o nosso empenho comum na promoção dos valores partilhados: responsabilidade social de indivíduos e organizações visando a cidadania ativa e igualdade de oportunidades no acesso à cultura. O que conta é debater e realizar as ideias com os jovens, implementá-las na nossa sociedade, dar-lhes voz, caras e um palco para se expressar, juntamente com as instituições”.

Em ambos os casos, registou-se o crescimento da rede de relações através do envolvimento de novos parceiros técnicos (associações locais, banda filarmónica, universidades), financiadores (Fundações Montepio e Cariplo) e *media* privados, para fortalecer a aposta em desenvolvimento, comunicação e aumento de visibilidade externa. Este investimento levou as duas organizações à obtenção de reconhecimento internacional pelo valor dos dois projetos na área do empoderamento humano, em virtude das respostas positivas obtidas, por parte do Programa Cultura da Comissão Europeia (VLP) e do Fundo EEA Grants (OPA). Estão a ser consideradas hipóteses de *crowd-funding* (OPA) e *Cause Related Marketing* (VLP), querendo envolver mais

parceiros na rede de cidadania, graças à oportunidade de fazer ouvir a música nas praças digitais e urbanas, gratuitamente em benefício de todos.

Discussão e conclusões

Respondendo aos objetivos colocados, no que toca ao primeiro (O.1), verifica-se que os produtos destes projetos, através das características tangíveis de estilo, imagem e qualidade, apresentam e representam as organizações produtoras. São veículo e “cartão de visita” para a comunicação institucional, a materialização da identidade organizativa e da filosofia da intervenção, bem como “montras” para o exterior e, portanto, elementos de avaliação que determinam a perceção da qualidade complexiva dos projetos por parte dos parceiros e o consequente posicionamento na mente dos públicos. Portanto, é o serviço educativo, em virtude dos seus objetivos e da metodologia, a dar vida ao produto musical, mas é sobretudo o seu carácter sociocultural a preenchê-lo de conotações simbólicas, éticas e emocionais, contribuindo para a definição do seu conteúdo de valor, do seu carácter distintivo e da sua vantagem competitiva, que permite aos destinatários beneficiar de um produto denso de elementos próximos à consciência cívica. Assim, as duas organizações propõem novas experiências para os seus públicos, focando-se na expressão artística e na produção cultural através de partilha de valores, *know-how* e recursos, orientando-se a profunda mudança social através da instauração de novas formas horizontais de relação e comunicação. Corrobora-se a interpretação dos produtos culturais como resultado da experiência formativa, veículo de comunicação e incentivo para a transformação individual e coletiva.

Em resposta ao segundo objetivo (O.2), afirma-se que as principais motivações dos públicos externos se baseiam na perceção da unicidade e da mais-valia das criações, na apreciação de estilo, forma, qualidade e conteúdos, no juízo de valor atribuído, no posicionamento percebido, na oferta de benefícios sociais e culturais e de um retorno positivo sobre a própria autoperceção e imagem externa. Nos dois casos de estudo, os benefícios proporcionados por cada categoria de parceiros são múltiplos e mútuos e vão além do altruísmo, solidariedade e boa consciência, criando relações interpessoais, trocas de valor de natureza tangível (económico-monetária e bens) e intangível (experiências, transmissão de conhecimento e capacitação). Concretizam-se assim

formas de relação e produção, material e simbólica, com diferentes níveis de envolvimento, emocional e psicológico.

Se nas fases iniciais dos projetos (O.3) a atenção era sobretudo concentrada nos públicos internos, verificou-se uma abertura crescente aos públicos externos, por razões de continuidade e crescimento dos projetos.

A responsabilidade social é transversal às várias categorias de parceiros, porque abraça a dimensão do indivíduo enquanto pessoa, cidadão, consumidor e detentor do património artístico-cultural, bem como representante e titular de poder coletivo e de decisão dentro de uma organização, que seja pública ou privada. Engloba assim a dimensão coletiva, abrangendo diretamente as mesmas organizações, instituições e empresas, com finalidades comerciais ou não, sendo entidades com responsabilidade social *a priori*, dado que operam, têm impacto direto e beneficiam da existência da própria sociedade e dos seus membros.

Confirma-se assim a hipótese (H.1) de que os produtos culturais são sinais tangíveis e cativantes, ao nível cognitivo e emotivo, para aumentar a motivação, o espírito de partilha e a possibilidade de difusão da visão inspiradora da mudança social, assumindo o valor de incentivo à realização dos objetivos de *marketing* social subjacentes à implementação dos dois projetos.

Em conclusão, é possível interpretar as organizações como promotoras de campanhas de *marketing* social, de formas de comportamento e de consumo ético, porque procuram e tentam harmonizar componentes organizativas e aspetos individuais que apelam aos valores da consciência, da sustentabilidade, da cidadania ativa e da responsabilidade social.

Referências bibliográficas

- AHARON, Meirav (2012), *Riding the Culture Train: an Ethnography of a Plan for Social Mobility through Music*, Haifa, SAGE-BSA.
- ARGANO, Lucio; DALLA SEGA, Paolo (2009), *Nuove organizzazioni culturali. Atlante di navigazione strategica*, Milano, Franco Angeli.
- BARROS, Leão (2004), “Que Recorte Territorial Podemos Chamar de Bairro? O caso de Apipucos e Poço da Panela no Recife”, in *Revista de Urbanismo*, 9, pp. 50-120.
- BAUMAN, Zygmunt (2009), *Voglia di comunità*, Roma-Bari, Editori La Terza.

- CARVALHO, Manuela (2008), *Viver a cidade: fragilidades e forças*, Lisboa, CEC.
- COLBERT, François (2007), *Marketing Culture and the Arts*, Montreal, HEC.
- C.E. – COMMISSIONE DELLE COMUNITÀ EUROPEE (2004), *Libro Verde, Uguaglianza e non discriminazione nell'Unione europea allargata*, Bruxelles, C.E.
- DAP – DIPARTIMENTO AMMINISTRAZIONE PENITENZIARIA (2003), Circolare nº 3593/6043 Aree Educative negli Istituti Penitenziari, de 9 de outubro de 2003, [Consult. a 13.11.2010]. Disponível em: www.giustizia.it.
- DI NALLO, Egeria; PALTRINIERI, Roberta (2006), *Cum Sumo. Prospettive di analisi del consumo nella società globale*, Milano, Franco Angeli.
- FERRARI, Luigi; RUOTOLO, M.; VIGLIANI, R. (2008), *Da target a partner. Un nuovo paradigma di comunicazione per il successo dell'impresa*, Torino, ISEDI.
- FOUCAULT, Michel (2010), *Sorvegliare e punire. Nascita della prigione*, Trento, Einaudi.
- FOÀ, Caterina (2011), *Musica, Comunicazione e Responsabilità Sociale. Analisi comparativa di due progetti educativi per l'integrazione sociale in Itália e Portogallo*, Dissertação de Mestrado em *Comunicação Política e Sociale*, Milano, Università degli Studi di Milano.
- (2013), “Da desvantagem à oportunidade social: potencialidades de projetos inclusivos de educação pela arte”, in *Plataforma Barómetro Social*, 3ª série, [Consult. a 08.08.2013]. Disponível em: <http://barometro.com.pt/archives/997>.
- FOÀ, Caterina; ALVES, Sofia Branquinho; PEREIRA, João Santos (2013), “Consciencializar para os aspetos sociais do Marketing”, in Raquel Barbosa Ribeiro (Org.), *Marketing para estudantes de Comunicação*, 2ª edição, Lisboa, Causa das Regras, pp. 269-290.
- FOÀ, Caterina; RIBEIRO, Raquel Barbosa (2013), “Da responsabilidade social das organizações ao consumo responsável. Projectos sociais e produtos culturais gratuitos”, in Hernâni V. Neto e Sandra L. Coelho (Eds.), *Proceedings CIVE MORUM 2013 International Congress*, Porto, Civeri Publishing, pp. 151-155.
- FOUCAULT, Michel (2010), *Sorvegliare e punire. Nascita della prigione*, Trento, Einaudi.
- FREIRE, Paulo (1972), *Pedagogia do oprimido*, Porto, Afrontamento.
- (2007), *Education for critical consciousness*, New York, Seabury Press.
- GRECO, Giovannella; PONZIANO, Rosario (2008), *Musica è comunicazione. L'esperienza della musica e della comunicazione*, Milano, Franco Angeli.
- KOTLER, Philip (1978), *Marketing para organizações que não visam ao lucro*, São Paulo, ATLAS Editora.
- KOTLER, Philip; LEE, Nancy (2008), *Marketing e Responsabilità sociale d'impresa. Come fare il massimo per la propria azienda e per la comunità sposando una causa*, Milano, Il Sole 24 Ore.
- LEFEBVRE, Henry (1976), *Spazio e Politica*, Milano, Moizzi Editore.

- LEONINI, Luisa; SASSATELLI, Roberta (2008), *Il consumo critico*, Roma-Bari, Editori La Terza.
- MERRIAM, P. Alan (1983), *Antropologia della Musica*, Palermo, Sellerio.
- MIDA-BRIOT, Benoit (2004), *L'istruzione non formale come strumento per l'inclusione di tutti*, Bruxelles, Youth Pass, E.C.
- ONU (1948), *Dicharação Universal dos Direitos do Homem*, [Consult. a 16.11.2010].
Disponível em: http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf.
- RODARI, Gianni (2006), *Grammatica della fantasia*, Torino, Einaudi.
- SANTOS, Beja; TOMÉ, Arthur (2003), *Consumactor. O consumidor contra a Má Globalização*, Lisboa, Temas e Debates.
- SERRAVAZZA, Antonio (2008), *La sociologia della musica*, Torino, EDT Musica.
- SHEPHERD, John (1988), *La musica come sapere sociale*, Milão, Ricordi UNICOPLI.

Leituras adicionais

- BAUMAN, Zygmunt (2010), *L'etica in un mondo di consumatori*, Roma-Bari, Editori La Terza.
- C.E. – COMMISSIONE DELLE COMUNITÀ EUROPEE (2001), *Libro Verde, Promuovere un quadro europeo per la responsabilità sociale per le imprese*, Bruxelles, C.E.
- GAZZETTA UFFICIALE DELLE COMUNITÀ EUROPEE (2000), *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea*, 2000/c 364/01, Bruxelles, C.E.

O compromisso com a empregabilidade em contexto de insolvência empresarial

Sara Portovedo¹

Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra

Hernâni Veloso Neto²

Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra e
Instituto de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Resumo

Este artigo pretende ilustrar e retratar as perspetivas e compromissos de empregabilidade num contexto de desemprego por insolvência empresarial, caracterizando o comprometimento das/dos desempregados/as com a procura de emprego. Privilegia-se, assim, uma análise qualitativa das experiências do desemprego, acreditando que permite não só compreender as vulnerabilidades das pessoas vítimas de desemprego, como os recursos por elas mobilizados para evitar a negatividade dessa experiência. Procurou-se, sobretudo, evidenciar as mudanças na vida das pessoas entrevistadas e a forma como elas representam a reinserção no mercado de trabalho e a necessidade de se reconstruírem pessoal e profissionalmente.

Palavras-chave: desemprego; empregabilidade; reinserção profissional.

Abstract

The commitment to employability in the context of entrepreneurial insolvency

This article seeks to illustrate and depict the employability prospects and commitments in the context of corporate insolvency by unemployment, featuring the commitment of the unemployed with job search. The focus is thus a qualitative analysis of the experiences of unemployment, believing that enables not only understand the vulnerabilities of victims of unemployment, but also the resources mobilized by them to avoid the negativity of this experience. Sought, above all, show the changes in the lives of people interviewed and how they represent the reintegration in the labour market and the need to rebuild themselves personally and professionally.

Keywords: unemployment; employment; professional reinsertion.

¹ Investigadora bolsista do Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra (Coimbra, Portugal).
E-mail: saraportovedo87@gmail.com

² Sociólogo, Professor Universitário, Investigador Associado do Instituto de Sociologia da Universidade do Porto (Porto, Portugal) onde coordena três grupos de investigação: Cive Morum – Núcleo de Estudos e Intervenção Cívica; RICOT; PBS – Plataforma Barómetro Social. *E-mail:* hneto@letras.up.pt

Résumé

L'engagement de l'employabilité dans le contexte de l'insolvabilité des entreprises

Cet article vise à illustrer et décrire les perspectives et les engagements employabilité dans le contexte de l'insolvabilité des entreprises par le chômage, avec l'engagement des chômeurs à la recherche d'emploi. L'accent est donc une analyse qualitative des expériences de chômage, estimant que permet non seulement de comprendre la vulnérabilité des victimes du chômage, mais aussi les ressources mobilisées par eux pour éviter la négativité de cette expérience. Recherché, surtout, montrer les changements dans la vie des personnes interrogées et comment ils représentent la réinsertion sur le marché du travail et la nécessité de se reconstruire personnellement et professionnellement.

Mots-clés: chômage; emploi; réemploi.

Resumen

El compromiso con la empleabilidad en un contexto de insolvencia empresarial

Este artículo trata de ilustrar y describir las perspectivas de empleabilidad y compromisos en el marco de la insolvencia de las empresas por el desempleo, con el compromiso de los parados a encontrar empleo. El objetivo es, pues, un análisis cualitativo de las experiencias de desempleo, creyendo que permite no sólo entender la vulnerabilidad de las víctimas del desempleo, pero también los recursos movilizados por ellos para evitar la negatividad de esta experiencia. Mucha demanda, sobre todo, mostrar los cambios en la vida de las personas entrevistadas y cómo representan la reinserción en el mercado laboral y la necesidad de reconstruir personal y profesionalmente.

Palabras clave: desempleo; empleo; reinserción laboral.

Introdução

Este artigo procura retratar perspetivas e compromissos de empregabilidade num quadro socioprofissional de desemprego involuntário, ou seja, desemprego por insolvência empresarial, e de forte especialização profissional. Admite-se como crucial caracterizar as oportunidades e as capacidades de reinserção profissional a partir de contextos e experiências concretas do desemprego, nomeadamente no que respeita ao compromisso com a procura de emprego.

Teoricamente, operacionaliza-se o conceito de empregabilidade na linha do que defendem autoras/es como Rebelo (2003), Gazier (1998 e 2001) e Lindsay (2009), e procura-se significar as representações e as consequências reais da condição de

desemprego (Schnapper, 1998; Paugam, 2000), tradicionalmente associada a crises de estatuto (abala a honra e a dignidade decorrente do trabalho) e a múltiplas formas de lidar com a situação e de preconizar estratégias para atenuar os seus constrangimentos.

A partir desta localização teórica, é apresentado como estudo de caso o processo de insolvência da Ceres, que deixou no desemprego cerca de 200 trabalhadoras/es. Através da realização de entrevistas em profundidade e da caracterização do micro contexto organizacional e social em presença, observam-se as experiências de 12 desempregadas/os da Ceres. Foram retratadas experiências de pessoas arrastadas para um cenário marcado pelo aumento da vulnerabilidade social (precariedade, pobreza) e pela redução das perspetivas de empregabilidade. Procurou-se, assim, evidenciar as mudanças nas suas vidas e a forma como representam a sua reinserção no mercado de trabalho e a sua necessidade de se reconstruir pessoal e profissionalmente.

1. Transformações do mundo do trabalho e as repercussões do desemprego

As sociedades contemporâneas registam processos acelerados de transformação que provocaram e continuam a provocar profundas alterações no mercado de trabalho. O ambiente laboral cada vez mais é pautado pela globalização económica, pelas mudanças tecnológicas e pela crescente individualização e flexibilização das relações contratuais.

Estas reconfigurações observam a passagem do denominado regime fordista de produção para um regime de acumulação flexível (Lipietz, 1992; Harvey, 1994; Costa, 2008). O modelo fordista foi, para Lipietz (1992), um sistema de industrialização, de acumulação e de regulação, refletindo uma combinação de formas de ajuste das expectativas e do comportamento contraditório dos agentes individuais aos princípios coletivos do regime de acumulação. Este paradigma industrial incluía o princípio taylorista da racionalização, juntamente com a constante mecanização, mas começou a ser progressivamente substituído, no pós Segunda Grande Guerra, com a instituição de uma lógica capitalista de produção, produtividade e emprego na maioria dos países.

Importa referir que essas alterações nas formas de gerir a relação entre capital e trabalho e de organizar a atividade produtiva resultaram de estratégias pelas quais a ação capitalista tentava superar a crise do fordismo (Toni, 2003). Foi nesse quadro

socioeconómico que emergiu um regime pós-fordista, cujos baluartes são o aumento da flexibilidade em escala global, a mobilidade de capital e a liberdade para colonizar e mercantilizar praticamente todas as esferas sociais e económicas (Antunes, 2000; Kovács, 2002; Costa, 2008).

Os elementos desta passagem para um novo capitalismo que tendem a ser mais enfatizados são a flexibilização das relações de trabalho, a descentralização das empresas e organização em rede, o fortalecimento do papel do capital face ao trabalho, a volatilidade dos ciclos económicos, a integração das mulheres no trabalho remunerado, a desregulação dos mercados, o desmantelamento do Estado de bem-estar social e o aumento da concorrência económica global. Na presente reflexão será atribuída maior atenção às problemáticas das flutuações dos ciclos económicos, da diminuição da rigidez das relações contratuais e da supremacia do capital face ao trabalho. São questões mobilizadas não enquanto conceptualizações ou opções de política, mas enquanto mecanismos de estabilidade ou instabilidade da relação de trabalho, do estatuto do trabalho assalariado e das redes de proteção ao dispor das/os trabalhadoras/es em caso de perda de emprego.

As três problemáticas acabam por se refletir num maior ou menor grau de regulação do mercado de trabalho e das relações laborais e num debate intenso sobre a importância da flexibilização das relações de trabalho. Não se pode ignorar que a crescente precarização da relação de trabalho e o aumento das situações de desemprego ao longo da vida ativa são reflexos e características modernas de um mercado de trabalho cada vez mais apostado e orientado para a flexibilidade laboral (trabalho temporário, trabalho a recibos verdes, trabalho a tempo parcial, desemprego, etc.). Por isso, acaba por ser natural que o desemprego seja uma das dimensões sociais em que a maior ou menor flexibilidade laboral acaba por ter repercussões.

O mercado de trabalho tem-se tornado mais dinâmico e a flutuação entre situações de emprego e desemprego é mais recorrente. Esta alternância acaba por ser mais problemática quando a flexibilização, em associação com as mudanças tecnológicas na esfera produtiva, empurra para o desemprego pessoas com muitos anos de trabalho a desempenhar as mesmas atividades, sendo altamente especializadas, mas com poucas qualificações e idade avançada para se reconverterem profissionalmente.

Num contexto económico adverso como o que se tem vivido na maioria das sociedades ocidentais, em particular na zona económica europeia, as exigências para manter níveis elevados de empregabilidade são crescentes, mesmo para quem está no mercado de trabalho, porque se “a estrutura económica e os empregos mudam, também as qualificações requeridas necessitam de constantes adaptações e reconversões” (Rebelo, 2003: 25). No caso das/os desempregadas/os, são ainda mais prementes, na medida em que se têm de tornar novamente atrativos em termos profissionais, por forma a poderem reingressar no mundo do trabalho.

A problemática da empregabilidade é central na análise da flexibilização das relações laborais e do fenómeno do desemprego, daí que se tenha explorado o conceito e a sua relação com a reinserção profissional da população desempregada.

2. Empregabilidade e reinserção profissional de população desempregada

A disseminação do termo empregabilidade surgiu no início do século XX na Grã-Bretanha (Gazier, 1990). As primeiras alusões podem ser vistas nos artigos de Barnett, Toynbee e Torr, escritos para a *Economic Review*, e na obra de Beveridge sobre o desemprego. O ponto de partida do uso político do termo foi determinado pela ação do governo federal americano de tomar a seu encargo, na primavera de 1933, milhões de famílias atingidas pela privação e pela miséria provocadas pela ruína da economia.

Ao longo dos últimos cem anos, o conceito evoluiu significativamente, incorporando mutações conceptuais em função do contexto social, económico e político em presença e do tipo de agentes sociais empenhados na sua operacionalização e promoção. Partindo da proposta de Gazier (1998 e 2001), apresenta-se uma sinopse da evolução histórica do conceito.

O autor sinaliza três grandes vagas que integram, no total, oito conceções diferenciadas (Quadro 1). A saber: a empregabilidade dicotómica, empregabilidade sócio-médica, empregabilidade da política da força de trabalho, empregabilidade fluxo, empregabilidade da performance no mercado de trabalho, empregabilidade de iniciativa e empregabilidade interativa.

A primeira vaga circunscreve as primeiras décadas do século XX e considera uma empregabilidade dicotómica, isto é, foca a distinção entre pessoas empregáveis e

não empregáveis. Os três critérios centrais de empregabilidade eram a idade (entre 15 e 64 anos), a saúde física e mental (não ter deficiência) e a inexistência de compromissos familiares. Foi uma visão que persistiu até aos anos 40, sobretudo no Reino Unido e nos Estados Unidos da América.

Quadro 1 – Empregabilidade: três vagas e sete perspetivas

Conceito de empregabilidade	Era, localização e principais referências	Limitações
<p>Empregabilidade dicotómica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Centrava-se na distinção entre pessoas empregáveis e não empregáveis. Quem tinha direito a apoio social ou não. 	<ul style="list-style-type: none"> • 1ª vaga (1900-1940) • Principalmente Reino Unido e Estados Unidos da América • Barnett (1904); Gill (1935) 	<ul style="list-style-type: none"> • Não considera o contexto socioeconómico.
<p>Empregabilidade sócio-médica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Centrada na população com deficiência e com doença prolongada, visava medir a distância entre as situações em que estavam e o grau de prontidão para o emprego. 	<ul style="list-style-type: none"> • 2ª vaga (a partir de 1950) • Internacional • Kolstoe and Shaffer (1961) 	<ul style="list-style-type: none"> • Escalas estáticas de empregabilidade. Não tinham em consideração o contexto social e económico. • Falha em reconhecer as diferenças nas formas de trabalho e disponibilidade de apoio.
<p>Empregabilidade da política de mão-de obra</p> <ul style="list-style-type: none"> • Extensão à generalidade da população dos pressupostos da tipologia anterior. Focava a identificação e a medição da distância entre características individuais e grau de preparação e as exigências ocupacionais do mercado de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> • 2ª vaga (1960-1985) • Internacional, com especial incidência nos Estados Unidos da América • Estes (1974) 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitudes de empregadoras/es como <i>benchmark</i> formal. • Não reconhecimento de que pessoas com pouco capital humano podem obter na mesma trabalho quando evidenciam suficiente flexibilidade salarial.
<p>Empregabilidade fluxo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ofereceu uma alternativa radical, focando o lado da procura do mercado de trabalho, o nível de mudança macroeconómica e a taxa de absorção da economia. • Foca a empregabilidade diferencial de indivíduos, afetados pelas próprias características. 	<ul style="list-style-type: none"> • 2ª vaga (década de 1960) • Essencialmente em França • Ledrut (1966) 	<ul style="list-style-type: none"> • Não presta suficiente atenção aos aspetos individuais da empregabilidade (aptidões, estratégias de procura de trabalho, esforços, etc.) • Ignora a negociação salarial entre quem procura e oferece emprego. • Usada para justificar políticas laborais passivas.

<p>Empregabilidade do desempenho do mercado de trabalho</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usada para avaliar políticas laborais. Focaliza-se na identificação e na predição de resultados com base em modelos estatísticos. • Tem em consideração a componente salarial da empregabilidade e as características individuais. 	<ul style="list-style-type: none"> • 3ª vaga (desde a década de 1970) • Internacional • Mallar <i>et al.</i> (1982) 	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliações dependentes da estabilidade do mercado de trabalho e da existência de grupo de comparação. • Relação tautológica entre empregabilidade e resultados do mercado de trabalho.
<p>Empregabilidade iniciativa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Foca a iniciativa individual de desenvolvimento de capital humano e social e a <i>marketização</i> das aptidões individuais. • Reflete o aumento da incerteza do mercado de trabalho e a flexibilização das relações contratuais. 	<ul style="list-style-type: none"> • 3ª vaga (final da década de 1980 e década de 1990) • Internacional, com especial incidência nos Estados Unidos da América e Reino Unido. • Kanter (1995); Arthur and Rousseau (1996). 	<ul style="list-style-type: none"> • Nova forma de contrato psicológico é uma capa para as empresas se desresponsabilizarem das obrigações laborais. • Sobre-estimação do controlo e âmbito de ação de muitas/os trabalhadoras/es.
<p>Empregabilidade interativa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atenta à capacidade relativa das pessoas em obter emprego, dada a interação entre características pessoais e mercado de trabalho. • Foca a reinserção profissional do desempregado (especialmente de longa duração), através das oportunidades de ativação e de provisão. 	<ul style="list-style-type: none"> • 3ª vaga (desde final da década de 1980) • Internacional • European Commission (1997); Hillage and Pollard (1998). 	<ul style="list-style-type: none"> • As interações entre características individuais, mercado de trabalho e outras políticas são difíceis de evidenciar devido à complexidade das inter-relações. • A ênfase na ação individual pode levar a pressão indevida sobre as pessoas desempregadas.

Fonte: Adaptado de Gazier (1998 e 2001).

A segunda vaga começou por volta de 1960, incorporando três versões muito focalizadas, sendo utilizadas por públicos diferenciados, nomeadamente estatísticos, assistentes sociais e decisores políticos. A empregabilidade sócio-médica tinha como âmbito a potenciação da reabilitação individual. Procurava-se avaliar e superar as barreiras ao emprego regular, por via do estabelecimento de um calendário para o atendimento das prioridades de reintegração profissional das pessoas que tinham problemas de saúde ou que os adquiriram por ordem do trabalho. A empregabilidade da política de mão de obra tinha como foco a ajuda a pessoas e grupos necessitados a obter

e a conservar um emprego. A intervenção passava pela elaboração de “planos de desenvolvimento de empregabilidade” que previam ações de formação (incluindo aptidões de obter um emprego) e ações de colocação (incluindo as subvenções para o emprego). Por último, a empregabilidade fluxo, cuja designação deriva da focalização no fluxo de saída do desemprego para grupos específicos devida à idade e/ou à qualificação possuída, baseia-se no pressuposto que existe uma empregabilidade diferencial que especifica as dificuldades particulares de um subgrupo, ligadas às suas características pessoais. Preceitua-se que as necessidades de um grupo particular devem ser tratadas pelo crescimento e completada por políticas sociais e de formação. Neste quadro, a empregabilidade depende da procura agregada e dos ciclos económicos em que nos períodos de recessão se verifique uma deterioração da empregabilidade, e em que nos períodos de maior expansão essa situação se inverta.

A terceira vaga emergiu durante a década de 1980 e consolidou-se durante a década de 1990. Tinha subjacente mais três formulações. A empregabilidade performance sobre o mercado de trabalho, não tendo uma orientação casual ou política, era útil para avaliar e comparar os efeitos de programas políticos de emprego ou de formação. Baseava-se no princípio de que a empregabilidade, num determinado período e para um indivíduo ou grupo, advinha da probabilidade dessas pessoas estarem empregadas, multiplicada pela duração provável do emprego (em horas) e pelo salário/horário provável. A segunda conceção desta fase, a empregabilidade iniciativa, sustentava-se na adição e na conjugação do capital humano e do capital social. O capital humano era visto como o conjunto de aptidões produtivas de um indivíduo, enquanto o capital social representava o conjunto de laços constituídos em redes sociais (as melhores redes são estendidas, diversificadas e controladas pelo indivíduo). A visão política global centrava-se no desenvolvimento da formação ao longo da vida, na melhoria da informação sobre o mercado de trabalho e na flexibilização das relações laborais. Por último, a empregabilidade interativa focalizava a capacidade relativa de um indivíduo em obter um emprego normal tendo em conta a interação entre as suas características pessoais e o mercado de trabalho. Sustentava-se na reorientação das políticas de emprego em favor da ativação de programas preventivos e nas aproximações multidimensionais negociadas, associando os parceiros sociais e

organizando em paralelo o desenvolvimento das empresas e a adaptação dos recursos humanos.

Ao longo de todo o retrato histórico realizado por Gazier (1998 e 2001), percebe-se que a noção de empregabilidade sofreu mutações e que estas foram determinadas pelas transformações que ocorreram na realidade social. As duas últimas conceções e operacionalizações da noção de empregabilidade acabam por ser as mais equilibradas por procurarem precisamente articular fatores internos às pessoas e fatores externos de natureza contextual. A realidade económico-social pode ser considerada, desta forma, como fator que vai dar a oportunidade à criação de outras significações que podem explicar os seus novos componentes da noção de empregabilidade. Mas a empregabilidade tem subjacente a capacidade relativa de um indivíduo obter um emprego, tendo em conta a interação entre as suas características pessoais e o mercado de trabalho (Gazier, 1990, 1998 e 2001). Essa capacidade pode ser promovida/potenciada quer pela própria pessoa, quer por políticas públicas, quer, ainda, por estratégias sociais e empresariais concretas.

As diferentes conceções avançadas não são estanques no tempo e não são independentes entre si, podendo complementar-se e serem utilizadas em articulação. Além disso, fica evidente, na linha do que defende Rebelo (2003), que a empregabilidade se constrói, por um lado, a partir da formação e dos saberes adquiridos pelas pessoas ao longo da vida, as quais são otimizadas nas situações concretas de trabalho. Isto é, a qualificação e as competências adquiridas através de ações de educação e de formação ao longo da vida e da acumulação de experiência profissional são vias de potenciação da empregabilidade de uma pessoa ativa. Contudo, não são vias únicas, porque a empregabilidade, por outro lado, também é feita da possibilidade de acesso a uma rede de contactos e de se dispor de interlocutores com os quais se possa potenciar as capacidades intrínsecas de (re)inserção, bem como de estratégias e ações de atração de recursos humanos por parte das organizações e de políticas ativas e passivas de dinamização e regulação do mercado de trabalho (Gazier, 1998 e 2001; Rebelo, 2003).

Todas estas dimensões são importantes para aumentar ou proteger o grau de empregabilidade da população ativa. No caso das/os desempregadas/os, importa ter presente que se torna mais premente que para essas pessoas serem empregáveis torna-se

necessário que disponham de qualificações e competências (vertente subjetiva) que se adaptem aos empregos disponíveis no mercado de trabalho (vertente objetiva) (Rebelo, 2003), bem como possuam a vontade de permanecerem atraentes profissionalmente (fatores de oferta) e a capacidade para reagirem ou anteciparem mudanças no mercado de trabalho (fatores de procura) (Grip *et al.*, 2004, citados por Lindsay, 2009). Foi precisamente esta dimensão de compromisso com a empregabilidade e de representação das possibilidades de reinserção profissional que se procurou aferir no estudo de caso realizado com algumas desempregadas e desempregados da Ceres. No ponto seguinte expõe-se a abordagem teórico-metodológica preconizada.

3. Perspetivas de empregabilidade no processo de insolvência da Ceres: abordagem metodológica de estudos de caso realizados

O contexto social e profissional em estudo é o processo de insolvência da Ceres. Esta empresa do concelho de Coimbra dedicava-se à fabricação de azulejos e foi judicialmente declarada falida a 23 de março de 2010. A Ceres, sociedade anónima, que chegou a ter mais de 400 trabalhadoras/es passou por imensas dificuldades económicas durante a década de 2000, as quais levaram mais tarde ao seu encerramento.

A maioria das/os trabalhadoras/es tinha suspenso o contrato de trabalho em junho de 2006 por falta de pagamento dos salários, ficando apenas um pequeno grupo de pessoas para garantir a continuidade da empresa (serviços administrativos, comerciais, manutenção e segurança). Apesar das diversas tentativas para tornar viável a atividade económica (exemplo: recurso ao Procedimento Extrajudicial de Conciliação em 2007, cuja mediação foi feita pelo Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e à Inovação – IAPMEI; aprovação de plano de recuperação por parte dos credores em 2009), a Ceres acabou por encerrar definitivamente em 2010.

O processo de insolvência e de encerramento foi longo e penoso para as/os trabalhadoras/es, que após muitos anos de trabalho e dedicação à Ceres foram lançados para o desemprego. Foi esta experiência e adaptação a um novo contexto profissional e de vida que se procurou retratar com o estudo de casos concretos de ex-trabalhadoras/es da Ceres. Dada a natureza da problemática, optou-se por uma metodologia qualitativa, nomeadamente pelo estudo de caso com recurso a entrevistas semiestruturadas. Um

estudo de caso “é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real” (Yin, 2005: 32). É especialmente útil quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos (*idem*), tal como era o exemplo das questões em análise.

Mais do que nunca, o desafio da empregabilidade coloca-se fortemente a grande parte dessas pessoas. Não sendo possível estudar todo o universo, foram selecionados alguns casos para estudo, mediante a disponibilidade das pessoas. Na investigação foram mobilizadas e articuladas várias técnicas qualitativas de recolha de informação, nomeadamente análise documental, entrevistas exploratórias, entrevistas focalizadas individuais e observação direta não participante. As entrevistas tiveram como base um guião previamente estruturado. Todavia, a ordem e a forma como as questões foram introduzidas dependeram sempre do decorrer da entrevista. Na definição da amostra, além do princípio da disponibilidade das pessoas para partilharem o seu testemunho, aplicou-se um critério de triagem a partir da antiguidade, por forma a obter-se um conhecimento mais substantivo da vida da empresa. Foram entrevistadas 12 pessoas, 6 mulheres e 6 homens, todas com mais de dez anos de ligação à Ceres. Também foram realizadas três entrevistas exploratórias: especialista em insolvências do IAPMEI, Coordenador Distrital do Sindicato do Setor da Cerâmica e Administrador de Insolvência da Ceres. A observação direta não participante foi realizada no plenário da Ceres realizado no dia 22 de outubro de 2010, com o consentimento dos seus intervenientes.

Algumas das variáveis chave da empregabilidade estão relacionadas com a capacidade e a possibilidade percebida da população desempregada de mover-se para dentro e no interior dos mercados de trabalho (Hillage and Pollard, 1998; DELNI, 2002; Lindsay, 2009), tendo sido estas as dimensões que foram mais exploradas no estudo. Em termos teórico-metodológicos, foi operacionalizado o conceito de empregabilidade interativa proposta por autores como Gazier (1998, 2001), McQuaid e Lindsay (2005) e Lindsay (2009).

Nesta ótica, a empregabilidade é entendida como derivando e sendo afetada por características e circunstâncias individuais e fatores externos (sociais, institucionais e económicos), que influenciam a capacidade de uma pessoa arranjar um emprego. Foi tendo por base este quadro analítico que se perspetivou a empregabilidade como o

resultado da interação entre o indivíduo e o mercado de trabalho e se procurou operacionalizar o modelo tripartido da empregabilidade (McQuaid e Lindsay, 2005; Lindsay, 2009).

Este modelo pressupõe que se analise as perspetivas e os compromissos com a empregabilidade a partir de três dimensões: fatores individuais, circunstâncias pessoais e fatores externos. No Quadro 2 lista-se algumas das variáveis que os autores propõem para análise. Abordar a empregabilidade desta forma tripartida é relevante pelo seu potencial heurístico, mas sobretudo porque permite analisar o papel dos contextos pessoais e sociais na capacidade de aumento dos níveis de empregabilidade das pessoas.

Quadro 2 – Modelo tripartido da empregabilidade

<p>Fatores individuais</p> <ul style="list-style-type: none">• Características demográficas chave (sexo, idade, raça, crenças religiosas)• Atributos essenciais (competências sociais chave, honestidade, integridade, apresentação, autoestima)• Competências pessoais (proatividade, diligência, motivação, assertividade, confiança)• Competências básicas (literacia, comunicação verbal)• Competências chave (razoabilidade, comunicação, resolução de problemas, adaptabilidade, autonomia, Tecnologias de Informação e Comunicação)• Competência de alto nível (trabalho em equipa, autogestão, pensamento empresarial, aprendizagem ao longo da vida, aptidões transferíveis)• Conhecimento profissional de base (formação académica, qualificações profissionais, experiência profissional)• Ligação ao mercado de trabalho (situação profissional, tempos de inatividade, percurso profissional)• Consciência e adaptabilidade ao mercado de trabalho (flexibilidade ocupacional, consciência da localização e tipo de oportunidades, disponibilidade para viajar/deslocar geograficamente, flexibilidade salarial)• Procura de trabalho e apresentação das competências (uso efetivo de serviços formais de procura de emprego, de redes informais, capacidade para fazer currículo e concorrer a ofertas, capacidade de apresentação em entrevistas, posse de referências)
<p>Circunstâncias pessoais</p> <ul style="list-style-type: none">• Circunstâncias familiares (condições de habitação, integração em agregado doméstico estável, relações de vizinhança, concentração de população desempregada em áreas com baixa qualidade habitacional e económica)• Cultura de trabalho (forma como trabalho é encorajado e apoiado no contexto familiar e das demais relações de proximidade)• Família e responsabilidades de cuidar (dependentes a cargo, partilha de atividades, desgaste emocional)• Aspetos de transporte e mobilidade (acesso a meios de transporte, qualidade da rede de mobilidade)• Saúde e bem-estar (estado de saúde atual, historial de saúde, dependência de cuidados e substâncias psicoativas)

<ul style="list-style-type: none">• Incapacidade (física, cognitiva, psicossocial, etc.)• Acesso a capital financeiro (nível de rendimento do agregado familiar, dificuldades financeiras, acesso a fontes de financiamento)• Acesso a capital social (redes de apoio pessoal e familiar, integração na comunidade, interação social)
<p>Fatores externos</p> <ul style="list-style-type: none">• Mercado de trabalho local (característica do tecido produtivo presente, nível da procura local e regional, localização dos centros produtivos)• Características das ofertas de trabalho (remunerações, condições de trabalho, trabalho por turnos, oportunidades de formação, desenvolvimento e progressão, tipo de contrato)• Recrutamento (procedimentos formais de seleção, recurso a redes informais, discriminação no acesso – idade, género, raça, incapacidade)• Política de emprego (acessibilidade e efetividade dos serviços públicos, incentivos à contratação, descentralização regional de medidas, aprovação de medidas de ativação, acessibilidade a formação)• Outros fatores políticos (apoio para transportes públicos, renda, alimentação e educação)• Fatores macroeconómicos (estabilidade macroeconómica, confiança na economia, evolução da procura de mão de obra)

Fonte: Adaptado de McQuaid e Lindsay (2005) e Lindsay (2009).

Os autores entendem por fatores individuais os aspetos associados às competências e aos atributos pessoais da empregabilidade (por exemplo: habilitações escolares, qualificações profissionais, competências sociais). Tal como na teoria do capital humano valoriza-se o papel da formação, o perfil psicossocial e a capacidade de adaptabilidade de cada pessoa. As circunstâncias pessoais refletem as dinâmicas familiares (a necessidade de cuidar de crianças ou de idosos, encorajamento para trabalhar no contexto familiar, no grupo de amigos ou na comunidade de pertença) e as possibilidades de acesso a informação, a grupos de *status* (capital social) e a recursos que permitam a mobilidade física. Por último, os fatores externos estão associados às dinâmicas do mercado de trabalho. São aspetos que refletem, em grande medida, os mecanismos de regulação do mercado de trabalho e as políticas de gestão das próprias organizações (McQuaid e Lindsay, 2005; Lindsay, 2009).

4. Perspetivas de empregabilidade no processo de insolvência da Ceres: histórias de vida com o desemprego em pano de fundo

Para compreender as preocupações das desempregadas e desempregados face à questão da empregabilidade, importa também analisar o que pensam acerca do

funcionamento do Serviço Público de Emprego Nacional. Este serviço adota medidas ativas e passivas, sendo as passivas mais recorrentes (prestações sociais) e as ativas escassas e pouco fomentadas (subsídio parcial de desemprego, criação do próprio emprego, formação profissional e programa ocupacional de emprego). Porém, ambas são importantes para erradicar ou prevenir novas situações de exclusão. Segundo Centeno e Novo (2008), a maioria dos países privilegia as políticas passivas que visam garantir uma fonte de rendimento durante o período de desemprego, mas, em alguns casos, os recursos afetos às políticas que têm como objetivo dotar as pessoas com as qualificações necessárias para minimizar a duração do desemprego também assumem relevo. Portugal está colocado acima da mediana nos gastos com os dois tipos de políticas (Centeno e Novo, 2008).

As entrevistas realizadas evidenciam que é no Estado que as pessoas estabelecem mais garantias, sendo também através dos seus apoios que acionam estratégias de fuga a uma condição de vida precária (Portovedo, 2011). Gallie e Paugam (2000) referem que o efeito das proteções sociais é decisivo para evitar ou atenuar situações de carência económica, funcionando como rede de proteção para situações de desqualificação ou desfiliação. No entanto, os valores do subsídio de desemprego e do subsídio social de desemprego em Portugal são baixos e nem sempre são suficientes para fazer frente às despesas de cada indivíduo (Hespanha, 2002). Ainda assim, as desempregadas e os desempregados entrevistados confessaram ser uma ajuda preciosa, sobretudo quando bem geridos: “[sempre são] *melhor do que nada*” (Mulher, 45 anos, operária).

De forma geral, o Centro de Emprego pouco ou nada interagiu com as entrevistadas e os entrevistados, depositando neles a responsabilidade de aumentarem os seus níveis de empregabilidade, apenas contribuindo com prestações sociais, privilegiando, portanto, as medidas de recuperação de desemprego passivas. Apesar disso, as entrevistadas e os entrevistados acreditavam que o Estado estava a cumprir o seu dever, mesmo com as poucas propostas de trabalho, de formação e de programas ocupacionais (Portovedo, 2011).

Não se pode descurar que esta situação acaba por ser restritiva, na medida em que os indivíduos apenas conseguem atingir alguma autonomia com as prestações sociais, sendo importante existir uma combinação entre subsídios e medidas ativas de

emprego. Hespanha (2002) reforça esta ideia dizendo que o processo de inserção social tem subjacente um acordo entre a/o protegida/o e o Estado, em que a/o protegida/o tem uma obrigação positiva e o Estado ao mesmo tempo deve ter um reconhecimento e ativação em prol da dignidade da/o cidadã/o.

Um dos pressupostos das situações de desemprego deveria ser a procura de trabalho, mas será que essa é uma atividade prioritária na vida de um desempregado/a? Segundo Duarte (1997), a ausência de procura de emprego durante o desemprego é frequente e tem vindo a acentuar-se. Para esta autora, a intensidade da procura de emprego varia de acordo com as características pessoais de cada um, incluindo aspetos sociodemográficos, situação económica da pessoa e do país, situação do mercado de trabalho e estado psicológico.

Tendo por base as entrevistas realizadas, pode dizer-se que há uma tendência para se procurar emprego somente depois de usufruído o direito ao subsídio de desemprego. A idade é apontada como motivo maior, embora muitas vezes as circunstâncias pessoais, sobretudo para as mulheres (exemplo: ter filhas/os ou idosas/os ao cuidado), apareçam como entraves à reinserção profissional. Mas para esta população, a questão da suspensão dos contratos também funcionou como motivo para a não procura de trabalho a seguir ao desemprego, pois algumas das pessoas entrevistadas acreditavam que o desfecho da empresa fosse outro, que não encerrasse para sempre. E também houve quem, depois da declaração de falência, assumisse dedicar-se à procura de trabalho apenas depois de terminado o seu direito a apoio do Estado.

Não procurei porque tinha o contrato suspenso e, apesar de não acreditar muito, podia ser chamado para a Ceres. Assim que resolvi a minha situação, a rescisão do contrato e cheguei ao último subsídio fiz-me à vida a procurar... Enquanto durou o último subsídio, fui aguentando, mas já procurava qualquer coisa...
[Homem, 48 anos, operário]

Enquanto tiver direito a receber alguma coisa do Estado vou aproveitar... Acho que já não mereço, por exemplo, o subsídio de reinserção social... Mas o que estou a receber mereço, porque não tive culpa de ficar desempregada... Quando acabar o social tenho que ir ganhar pelo menos o que ganho agora, senão não consigo suportar todas as despesas... O meu marido ganha pouco e é difícil orientarmos só com um ordenado... [Mulher, 53 anos, operária]

Verificou-se que a procura de trabalho só acontece, pelo menos com regularidade e manifesta preocupação, no fim do desemprego subsidiado. E isto não só provoca o aumento do desemprego de longa duração como aumenta a distância destas pessoas face ao mercado de trabalho. O discurso destas pessoas também revelou que tendiam, devido à situação de meia-idade, a conformar-se com os subsídios de desemprego, passando ao lado da procura regular de trabalho (Portovedo, 2011). Registou-se alguma resignação decorrente do sentimento de que já começavam a estar velhas/os para o mercado de trabalho, tanto pior porque tinham baixas qualificações, aumentando o receio da rejeição. Tinham noção de que iriam ter imensas dificuldades, despontando a apreensão de ficarem excluídas/os e sem qualquer esperança de voltar a encontrar um trabalho, pelo menos pela via formal.

[...] Nem que uma pessoa viva a fazer umas horas fora, não posso é estar sem ganhar nada, não vou ficar eternamente à espera que me chamem para um emprego direitinho... Se não aparecer tenho que fazer as coisas de outra forma... Está mau para toda a gente, mas quanto mais velho se fica pior... [Mulher, 45 anos, operária]

Havia a consciência de que o mercado de trabalho mudou e de que poderiam não conseguir acompanhar as novas exigências de flexibilidade e de qualificação das empresas. Também associavam a essa limitação o facto de o Distrito de Coimbra ter pouca oferta de emprego, sobretudo na indústria de cerâmica, porque a maioria das fábricas já tinham fechado ou estava a encerrar a atividade. Além disso, nas entrevistas ficou patente o medo de que as baixas qualificações não lhes permitissem responder à oferta no setor dos serviços, que mesmo assim é referida como insuficiente num momento em que até os jovens com curso superior têm grandes dificuldades em arranjar emprego.

As vulnerabilidades intrínsecas de cada um/a e as circunstâncias pessoais, muitas vezes mais relacionadas como o seu contexto familiar, também condicionavam o compromisso destas pessoas com a empregabilidade. O facto de terem um agregado familiar constituído limitava as suas disponibilidades para mobilidade geográfica na procura de emprego.

No Quadro 3 efetua-se uma síntese ilustrativa, com passagens de testemunhos das/os entrevistadas/os, tendo por base as dimensões analíticas do modelo tripartido da

empregabilidade que se operacionalizou nesta investigação. Pretende-se, assim, complementar o retrato analítico efetuado do compromisso com a reinserção profissional deste conjunto de pessoas.

Quadro 3 – Modelo tripartido da empregabilidade construído com elementos das entrevistas

Fatores individuais

[...] Eu tenho o 9º, tirei-o através das novas oportunidades depois de estar desempregado (mais baixinho - já não é mau), mas nunca me vão colocar numa função semelhante com estas habilitações... Há muito pessoal novo, e com curso... [Homem, 60 anos, operário].

Sim, e eu com esta idade não me imaginava a sair dali, muito menos a ter que começar uma vida noutra lugar... O pior é que nem me permitem começar uma vida, talvez porque sou velha e não sei falar bem e escrever... [Mulher, 53 anos, operária].

A única coisa boa é que tive a oportunidade de tirar o 9º ano através do Centro de Emprego, sempre gostei de estudar, por isso, foi bom. Mas também podiam ter proposto cursos profissionais durante o desemprego... Assim tinha uma compensação qualquer... No sindicato (onde é delegada sindical) também me dão a oportunidade de fazer formações e na próxima segunda-feira vou começar uma de inglês... Investi na minha formação e isso foi bom... Sempre distraía e as despesas de transporte e alimentação eram e são garantidas... Foi bom, mas insuficiente, se calhar conseguia trabalhar e fazer isto ao mesmo tempo... [Mulher, 45 anos, operária].

Circunstâncias pessoais

Fui chamada para fazer um curso de acompanhante de crianças, era para começar o mês passado e foi precisamente por causa da minha sogra que não aceitei, neste momento a situação ainda é instável, a minha sogra vai passar quinze dias aqui e quinze com o meu cunhado... Não dava para conciliar com o curso. [Mulher, 52 anos, operária].

Nestes períodos as pessoas desempregadas podem aproveitar para completar estudos ou tirar um curso, o centro de emprego propôs-me um curso de jardinagem, eu até gostava, mas ficava longe, na Quinta do Carmo e o horário não me permitia cuidar da minha filha de manhã, até era vantajoso, eles pagavam subsídio de almoço e transporte e ainda mais 20% sobre o subsídio, não deu mesmo para aceitar e fiquei triste. [Mulher, 54 anos, operária].

Passei um mau bocado... Estava habituado a levantar cedo e ir para Ceres, foi complicado, mas tive a compreensão da família, estive um pouco mal-humorado mas eles perceberam... Sempre fui um homem de trabalho... E as reuniões na Ceres com o pessoal também me ajudavam, porque estava com os meus amigos e isso fazia-me bem... Ajudávamo-nos uns aos outros... E depois alguns vizinhos ou mesmo amigos arranjam-me um ou outro biscate, o que ajuda a passar o tempo e ainda rende algum dinheiro... Tive boas ajudas nesse aspeto... Mas assim dar alguma coisa de material não... [Homem, 49 anos, operário].

Muito, perdi a minha família... E até hoje não percebo porquê... As coisas mudaram tão depressa, bastou perder o emprego... Isto são coisas complicadas... É melhor não falarmos mais nisso... (silêncio) ... Vamos continuar. [Homem, 48 anos, operário].

Não sou pessoa para andar por aí triste sem falar com ninguém... Tenho amigos e esses estiveram do meu lado sempre, mas sabe que dificuldades todas as pessoas têm... Conteí com a amizade de muita gente mas assim apoios materiais não tive... Mesmo para a casa precisava de fiador e não quis pedir a ninguém, porque tinha consciência da minha situação e não queria deixar ninguém mal... Uma pessoa tem amigos, mas às vezes é melhor ficar só com a amizade e não pedir mais nada... [Mulher, 45 anos, operária].

Fatores externos

Sim, não há quase nada... Trabalhar numa fábrica era o que queria, mas já não se mete pessoal como antigamente... E não existem assim tantas fábricas e as que existem também não estão famosas... [Homem, 49 anos, operário].

Acho que está relacionado com o mercado de trabalho. A idade também pesa... Mas sei que não sou só eu que estou nesta situação, está tudo muito saturado, agora até as pessoas com um curso não conseguem trabalho, quanto mais uma simples operária, para mais com as fábricas a fechar. Não acho que o problema maior seja eu, porque não desisto, continuo a procurar... [Mulher, 45 anos, operária].

[...] Mas aqui na zona também está mau... Está tudo a fechar, o distrito de Coimbra é tão grande e parece haver tão pouca coisa, pelo menos, que eu possa fazer, com a escolaridade que tenho também não posso ir para qualquer emprego. [Mulher, 53 anos, operária].

Os testemunhos recolhidos deixam vincados como a situação de desemprego contribui para a desestruturação do mundo do trabalho e das próprias dinâmicas sociais. Autores como Schnapper (1998) ou Paugam (2000 e 2003) têm demonstrado como a dignidade e o estatuto social estão ligados à relação com o emprego, colocando em evidência o quanto esta relação é posta em causa pela ausência de emprego. Para Schnapper (1981 e 1998), as pessoas privadas de trabalho são mais propensas a uma conotação de estatuto social inferior, na medida em que, não raras vezes, experienciam a humilhação, o aborrecimento quotidiano e o enfraquecimento das relações sociais. Na mesma linha de pensamento, Paugam (2000) refere que a situação de desemprego provoca uma crise de estatuto, fruto de um processo psicossocial de identificação do trabalho com a honra e a dignidade. Grande parte das pessoas tem a ambição do emprego assalariado permanente ou um emprego com baixos níveis de precariedade, pelo facto de representar estabilidade e maior facilidade em atingir o sucesso de uma vida familiar e social e a satisfação de necessidades materiais (*idem*).

Ficou patente nos testemunhos recolhidos a existência de um sentimento social de que o trabalho dignifica e que é através dele que as pessoas acumulam riqueza, criam um estatuto social, ampliam os seus direitos, garantias e proteção. A integração social assenta, em grande parte, na atividade profissional que assegura a segurança material e

financeira, as relações sociais, a organização do tempo, dos espaços e da identidade (Paugam, 2000). Se existir uma degradação no mercado de trabalho, este torna-se uma causa estruturante de desqualificação social.

O desemprego é uma das muitas evoluções estruturais que levam à desqualificação social (*idem*). Em certos casos, pode mesmo levar ao afastamento da vida social, juntamente com problemas de identidade e de saúde. Com a perda do emprego, o/a trabalhador/a não perde somente o seu salário, perde o seu estatuto de trabalhador/a, “a sua organização do tempo e do espaço, a sua sociabilidade no café, as suas relações com as/os companheiras/os no final do dia de trabalho” (*idem*: 15). A continuidade destas fragilidades pode levar à dependência dos serviços de ação social e de outras redes de solidariedade social ou, em último caso, à rutura completa com a sociedade (forte marginalização). Esta seria a última fase do processo de desqualificação social, mas era algo que estava bem presente na mente das/os entrevistadas/os, fruto dos receios de que a sua situação de vida pudesse piorar significativamente com o fim do subsídio de desemprego e o não reingresso no mercado de trabalho.

Apesar de o fenómeno da desqualificação social ser uma construção social (*idem*), tem o poder de suscitar situações de resignação e de desencadear efeitos que não podem ser reduzidos à simples dimensão material do rendimento e do consumo (Caleiras, 2008). “A ausência de emprego remete também para efeitos no domínio do simbólico, para dimensões não mercantis, como sejam a quebra na produção de elos sociais, alterações no estilo de vida, no estatuto social, na forma como se é visto e reconhecido pelos outros, ou nas relações de dependência estabelecidas” (*idem*: 13). Estas dinâmicas também estavam visíveis em vários contextos de vida encontrados nos casos estudados, o que reforça ainda mais a complexidade e as particularidades de cada situação de desemprego.

Notas finais

Apesar das transformações no modelo de regulação fordista, das elevadas taxas de desemprego e da crise do Estado-providência, a atividade profissional continua a configurar-se como um vetor essencial na vida das pessoas. No entanto, a esperança de

um trabalho seguro e para toda a vida tem-se diluído. Ninguém pode sequer supor que está protegido contra a insegurança no trabalho, até porque cada vez mais trabalhadoras/es são atingidas/os e submetidas/os a trabalhos transitórios e precários (Bauman, 2001).

A flexibilidade e a volatilidade das relações laborais na contemporaneidade têm sido apontadas como variáveis chave da era pós-fordista e da concretização de um regime de acumulação flexível. No entanto, o debate científico, político e social em torno do tema tem sido significativo, na medida em que tem características que tanto podem conter riscos (precariedade de emprego, desemprego, segregação no mercado de trabalho, remunerações baixas e irregulares, desqualificação profissional, ausência ou escassez de oportunidades de trabalho e de formação, conflito com a vida familiar e agravamento das desigualdades sociais e de género), como abrir portas de oportunidade (possibilidade de uma participação laboral mais adequada às necessidades e às aspirações individuais, melhoria das qualificações, melhor articulação com a vida familiar/pessoal, maior controlo sobre o tempo e modernização das relações de género) (Casaca, 2005; Kovács, 2005).

No estudo de caso efetuado apresentou-se como um risco, sobretudo, dadas as características pessoais, profissionais e contextuais desse grupo de pessoas. Essas mesmas características limitavam as próprias possibilidades de empregabilidade. As experiências de desemprego analisadas evidenciaram uma escassa procura de trabalho, dependência dos subsídios de desemprego e exercício de atividades de substituição na informalidade. Associado a isto, a ausência de medidas ativas de redução de desemprego fez com que estas/es desempregadas/os vivessem dependentes das prestações sociais e que as suas expectativas de reinserção no mercado de trabalho fossem reduzidas.

Deixou-se patente que a empregabilidade é mais do que possuir capacidades ou aptidões específicas a uma profissão. A empregabilidade relaciona-se com as características, capacidades ou aptidões e atitudes que se devem esperar de um bom profissional. As pessoas desempregadas devem ser capazes de assumir um compromisso de preparação pessoal e profissional na procura de trabalho, na medida em que a sua empregabilidade depende do contexto ambiental, social e económico no qual o trabalho é procurado, do conhecimento e das habilidades que possuem e das suas atitudes e

formas como apresentam os atributos pessoais e profissionais ao mercado de trabalho (Hillage and Pollard, 1998; DELNI, 2002; Lindsay, 2009).

Tem-se presente que as experiências do desemprego são muito diversificadas e que o universo estudado não favorece generalizações. Todavia, ficou evidente que a abordagem seguida tem utilidade científica e social, podendo ser replicada noutros contextos, permitindo que se conheça e compreenda perspetivas e compromissos concretos de empregabilidade de pessoas desempregadas. Paralelamente, tem-se presente a pertinência de se continuar a acompanhar este grupo de pessoas, no sentido de se perceber como ficou a sua situação depois de concluído o subsídio de desemprego. A identificação e a compreensão das estratégias preconizadas podem ser extremamente úteis para que se aprofunde ainda mais o conhecimento deste fenómeno e das particularidades necessárias para se dar resposta ao mesmo. É um desafio que se tentará concretizar.

Referências bibliográficas

- ANTUNES, Ricardo (2000), *Adeus ao trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*, 7ª ed., São Paulo, Cortez.
- BAUMAN, Zygmunt (2001), *Modernidade líquida*, Rio de Janeiro, Zahar.
- CALEIRAS, J. (2008), “Do desemprego à pobreza? Trajectórias, experiências e enfrentamentos”, *E-cadernos CES*, Nº 2, [Consult. a 19.04.2011]. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/e-cadernos/media/documentos/ecadernos2/Jorge%20Caleiras.pdf>.
- CASACA, Sara (2005), *Flexibilidade, trabalho e emprego: ensaio de conceptualização*, [Consult. a 19.04.2011]. Disponível em: <http://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/2025/1/wp200510.pdf>.
- CENTENO, Mário; NOVO, Álvaro (2008), “As políticas activas e passivas do mercado de trabalho”, in *Janus-Anuário de Relações Exteriores*, 11, pp. 154-155.
- COSTA, Hermes Augusto (2008), *Sindicalismo global ou metáfora adiada? Discursos e práticas transnacionais da CGTP e da CUT*, Porto, Afrontamento.
- DELNI – DEPARTMENT FOR EMPLOYMENT AND LEARNING, NORTHERN IRELAND (2002), *Report of the taskforce on employability and long-term unemployment*, [Consult. a 10.01.2013]. Disponível em: http://www.delni.gov.uk/taskforce_report_v.pdf.

- DUARTE, Ana (1997), *Vivências de desemprego, estratégias de reinserção profissional e reconstrução de identidades: O caso dos mineiros do Pejão*, Dissertação de Mestrado em Sociologia, Poder local, Desenvolvimento e Mudança Social, Coimbra, Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.
- GALLIE, Duncan; PAUGAM, Serge (Eds.) (2000), *Welfare Regimes and the Experience of Unemployment in Europe*, Oxford, Oxford University Press.
- GAZIER, Bernard (1990), “L’employabilité: brève radiographie d’un concept en mutation”, in *Sociologie du Travail*, 4, pp. 575-584.
- (2001), “Employability: the complexity of a policy notion”, in P. Weinert *et al.* (Eds.), *Employability: from theory to practice*, New Brunswick, Transaction, pp. 3-23.
- GAZIER, Bernard (Ed.) (1998), *Employabilité – concepts and practices*, Berlin, European Employment Observatory.
- HARVEY, David (1994), *A condição pós-moderna. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*, São Paulo, Loyola.
- HESPANHA, Pedro (2002), “Algumas questões de fundo para uma avaliação da nova geração de políticas sociais”, in *VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*, 8 a 11 de outubro de 2002, Lisboa.
- HILLAGE, J.; POLLARD, E. (1998), *Employability: developing a framework for policy analysis*, Brighton: Institute for Employment Studies, [Consult. a 10.01.2013]. Disponível em: <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/RB85.pdf>.
- KOVÁCS, Ilona (2002), *As Metamorfoses do Emprego*, Oeiras, Celta Editora.
- (2005), “Formas flexíveis de emprego em Portugal: riscos e oportunidades”, in *Sociedade e Trabalho*, 23/24, pp. 47-66.
- LINDSAY, Colin (2009), *The concept of employability and the experience of unemployment*, [Consult. a 10.01.2013]. Disponível em: <http://researchrepository.napier.ac.uk/3877/1/Lindsay.pdf>.
- LIPIETZ, Alain (1992), *Towards a new economic order. Postfordism, ecology and democracy*, Cambridge, Polity Press.
- MCQUAID, Ronald W.; LINDSAY, Colin (2005), “The concept of employability”, in *Urban Studies*, 42 (2), pp. 197-219, [Consult. a 10.01.2013]. Disponível em: http://www.academia.edu/263270/McQuaid_R.W._and_Lindsay_C._2005_The_concept_of_employability_Urban_Studies_Vol._42_No._2_pp._197-219.
- PAUGAM, S. (2000), *Le Salarié de la Précarité. Les Nouvelles Formes de l’Intégration Professionnelle*, PUF, Paris.

- (2003), *A desqualificação social. Ensaio sobre a nova pobreza*, Porto, Porto Editora.
- PORTOVEDO, Sara (2011), *Esperança ou resignação? Percursos e percepções das (ex.) trabalhadoras e trabalhadores da Ceres*, Dissertação de Mestrado em Sociologia, Coimbra, Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.
- REBELO, G. (2003), *Emprego e contratação laboral em Portugal: uma análise sócio-económica e jurídica*, Lisboa, Editora RH.
- SCHNAPPER, Dominique (1981), *L'Épreuve du Chomage*, Paris, Gallimard.
- (1998), *Contra o Fim do Trabalho*, Lisboa, Terramar.
- TONI, Miriam (2003), “Visões sobre o trabalho em transformação”, in *Sociologias*, 9, pp. 246-286, [Consult. a 10.01.2013]. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n9/n9a09.pdf>.
- YIN, Robert (2005), *Estudo de Caso. Planeamento e Métodos*, Porto Alegre, Bookman.

ESTATUTO EDITORIAL

NORMAS PARA APRESENTAÇÃO E PUBLICAÇÃO

ESTATUTO EDITORIAL

A Sociologia, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, da responsabilidade do Departamento de Sociologia, iniciou a sua edição em 1991, na sequência da criação da Licenciatura em Sociologia, em 1985, e do Instituto de Sociologia, três anos depois.

Na qualidade de revista científica, tem como objetivo principal a divulgação de trabalhos de natureza sociológica que primam pela qualidade e pela relevância, em termos teóricos e empíricos. É, igualmente, um espaço que inclui os contributos provenientes de outras áreas disciplinares das ciências sociais. Prossegue uma linha editorial alicerçada na diversidade teórica e metodológica, no confronto vivo e enriquecedor de perspetivas, no sentido de contribuir para o avanço e para a sedimentação em particular do conhecimento sociológico.

A Revista aceita trabalhos de diversa natureza – artigos, resenhas, notas de investigação e ensaios bibliográficos – e em várias línguas como o português, francês, inglês e espanhol, o que visa alcançar um amplo campo de difusão e de internacionalização. Os trabalhos são avaliados por especialistas em regime de duplo anonimato. Publica-se semestralmente e com um número temático todos os anos.

NORMAS PARA APRESENTAÇÃO E PUBLICAÇÃO

– INSTRUÇÕES PARA OS AUTORES –

1. A **Sociologia, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (RS)** aceita textos de diversa natureza: artigos; resenhas; notas de investigação; ensaios bibliográficos.
2. A **RS** publica por ano um número temático. Poderão ser apresentadas propostas nesse sentido, que serão sujeitas a avaliação.
3. Os textos apresentados terão de ser originais, assumindo os autores que não foram publicados, qualquer que tenha sido a sua forma de apresentação. Excepcionalmente o Conselho de Redação da **RS** poderá aceitar trabalhos já publicados, desde que considerados relevantes cientificamente.
4. Os autores devem indicar a natureza do seu texto (artigos, resenhas, notas de investigação e ensaios bibliográficos).
5. Os textos poderão ser apresentados em português, francês, espanhol e inglês.
6. Os textos serão sujeitos a um processo de avaliação com vista à sua possível publicação. A direção da **RS** efetuará uma avaliação inicial que tomará em conta a pertinência do texto face à linha editorial, a qualidade e o cumprimento integral das normas formais de apresentação estipuladas no presente documento. Posteriormente, os textos serão submetidos à avaliação de *referees*, na qualidade de especialistas, em regime de duplo anonimato.
7. Se necessário, aos autores poderá ser solicitada a revisão dos textos de acordo com as avaliações realizadas. A decisão final da publicação será da responsabilidade do Conselho de Redação. Aos autores será comunicada a decisão final sobre a publicação do seu texto.
8. Devem ser apresentadas duas versões dos textos devidamente corrigidas: uma que corresponde ao que o autor propõe que seja publicado; outra anónima e em que estão suprimidas todas as referências que possibilitem a identificação do autor, sendo esta a versão submetida a avaliação.
9. Os textos devem incluir as respetivas autorias, indicando os seguintes aspetos: nome do autor; filiação institucional (departamento, faculdade e universidade/instituto a que pertence, bem como a cidade e o país onde se localiza a instituição); correio eletrónico; contacto

telefônico; endereço de correspondência (preferencialmente endereço institucional; no caso dos artigos em coautoria, deve existir apenas um autor de correspondência).

10. Os textos devem ser redigidos em páginas A4 com margem normal, a espaço e meio, tipo de letra *Times New Roman* e corpo de letra 12, em formato *Word for Windows* ou compatível. As notas de rodapé devem ser redigidas com corpo de letra 10 e espaçamento de 1,15. O mesmo espaçamento deve ser utilizado nos quadros, os quais devem ser redigidos com corpo de letra 11.

11. O limite máximo de dimensão dos artigos é de 50.000 caracteres, incluindo resumos, palavras-chave, espaços, notas de rodapé, referências bibliográficas, quadros, gráficos, figuras e fotografias. As resenhas não devem ultrapassar os 8.000 caracteres, incluindo espaços; as notas de investigação e ensaios bibliográficos, os 20.000 caracteres, incluindo espaços.

12. O título completo do texto deve ser apresentado em português, francês, espanhol e inglês. O artigo deve ser acompanhado por um resumo de 600 caracteres (máximo), redigido em cada uma destas línguas, bem como por 3 palavras-chave.

13. Os quadros, gráficos, figuras e fotografias devem ser em número reduzido, identificados com numeração contínua e acompanhados dos respectivos títulos e fontes e apresentados a preto e branco. Estes elementos devem vir no texto e de modo separado, com o título e fontes respectivos, em formato JPEG. As imagens não podem ter uma largura superior à do corpo do texto. O Conselho de Redação reserva-se o direito de não aceitar elementos não textuais cuja realização implique excessivas dificuldades gráficas ou um aumento dos custos financeiros.

14. Os textos terão de indicar claramente as fontes e referências, de natureza diversa, respeitante aos elementos não originais. Se existirem direitos de propriedade intelectual, os autores terão de solicitar as correspondentes autorizações. A **RS** não se responsabiliza pelo incumprimento dos direitos de propriedade intelectual.

15. As referências bibliográficas e citações serão incluídas no corpo do texto, de acordo com a seguinte apresentação: Lima, 2005; Lima (2005); Lima (2005: 35); Lima *et al.* (2004).

16. Nas notas de rodapé devem utilizar-se apenas números. A numeração das notas deve ser contínua do princípio ao fim do texto.

17. Nos artigos, sugere-se a utilização de, no máximo, dois níveis de titulação, com numeração árabe.

18. As citações devem ser apresentadas em português, nos casos em que o texto original esteja nesta língua, e entre aspas. Os vocábulos noutras línguas, que não a portuguesa, devem ser formatados em itálico.

19. As referências bibliográficas devem obedecer às seguintes orientações:

- a) Livro: APELIDO, Nome próprio (ano), *Título do Livro*, Local de edição, Editor (ev. ref. da primeira edição).
- b) Artigo em publicação periódica: APELIDO, Nome próprio (ano), “Título do artigo”, in *Nome da publicação periódica*, volume (número), páginas.
- c) Textos em coletâneas/Contribuições em monografias: APELIDO, Nome próprio (ano), “Título do texto/contribuição”, in Nome próprio e apelido (org.), *Título da Coletânea/Monografia*, Local de edição, Editor, páginas (ev. ref. da publicação original da contribuição).
- d) Publicações *online*: APELIDO, Nome próprio (ano), “Título do texto”, Nome da publicação, [Consult. a dia-mês-ano]. Disponível em (colocar o URL).
- e) Teses: APELIDO, Nome próprio (ano), *Título da Tese. Tese de mestrado ou doutoramento (indicar uma delas)*, Local, Instituição de ensino.
- f) Legislação: Indicação do diploma legal (Exemplo: Decreto-lei nº , de).

20. As referências bibliográficas devem ser colocadas no fim do texto e ordenadas alfabeticamente pelo apelido do autor. Caso exista mais do que uma referência com a mesma autoria, estas devem ser ordenadas da mais antiga para a mais recente.

21. Os textos devem obedecer ao Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, em vigor desde o dia 1 de janeiro de 2009. Não obstante, as citações de textos anteriores ao acordo devem respeitar a ortografia original.

22. Os autores cedem à **RS** o direito exclusivo de publicação dos seus textos, sob qualquer meio, incluindo a sua reprodução e venda em suporte papel ou digital, bem como a sua disponibilização em regime de livre acesso em bases de dados. Os textos inseridos na **RS** não poderão ser utilizados em outras publicações, salvo autorização expressa do Conselho de Redação.

23. Os originais devem ser enviados por correio eletrónico para revistasociologia@letras.up.pt ou revsociologiaflup@gmail.com