



# Modelos e projetos de inclusão social

Emília Martins  
Francisco Mendes  
Rosina Fernandes  
Susana Fonseca  
(Coords.)

Escola Superior de Educação de Viseu  
2015





## **Ficha Técnica**

**Título:**

Modelos e projetos de inclusão social

**Coordenadores:**

Emília Martins, Francisco Mendes, Rosina Fernandes, Susana Fonseca

**Editor:**

Escola Superior de Educação de Viseu  
Instituto Politécnico de Viseu

**ISBN:** 978-989-96261-4-0

Julho de 2015

## **Índice**

<b>Prefácio</b>	<b>1</b>
<b>Integração Social das Comunidades Ciganas</b>	<b>2</b>
<b>Diversidade e educação inclusiva: a mediação socioeducativa em contexto escolar</b> Esperança Ribeiro	3
<b>La transformación de la escuela “La Paz”. Un modelo dialógico de intervención social para la inclusión del pueblo Roma</b> Sandra Girbés Peco, Jelen Amador, Fernando Macías	16
<b>Nos interstícios das sociedades plurais e desigualitárias: a situação social dos Ciganos</b> Maria Manuela Mendes	32
<b>A importância das barreiras metodológicas na investigação no contexto da inclusão das comunidades ciganas na Europa</b> Emília Martins, Rosina Fernandes	42
<b>O abandono escolar pela comunidade cigana e seus reflexos nos tribunais superiores em Portugal</b> Francisco Mendes	60
<b>Projeto mediadores municipais no concelho de Abrantes</b> Celeste Simão	72
<b>Relato de experiência de integração socioprofissional de pessoas ciganas</b> Andreia Velho, Sandrina Lopes, Diana Lopes, Paula Fong, António Amaral	77
<b>Educação e Saúde dos Jovens</b>	<b>84</b>
<b>Prevention science: family evidence-based, adolescents and drug use</b> Cátia Magalhães, Karol Kumpfer	85
<b>Comportamento alimentar restritivo e excesso de peso em jovens portugueses</b> Beatriz Antunes, Ana Carina Pinho, Kristina Peralta, Daniela Rodrigues, Emília Martins, Francisco Mendes, Rosina Fernandes, Susana Fonseca	96
<b>Consumo de álcool numa amostra portuguesa em idade adulta jovem</b> Cristina Lopes, Isabel Quinteiro, Liane Matos, Francisco Mendes, Emília Martins, Susana Fonseca, Rosina Fernandes	114
<b>Projeto Jogos+Vida – Prevenção do Consumo de Substâncias Psicoativas</b> Ana Rita Peres, Francisco Neto, Patrícia Pina, Teresa Mendes, Bruno Martins, Cliff Chaves	132

## Prefácio

Este volume reúne e divulga modelos e projetos de inclusão social contemplando, para além dos textos que apoiaram as comunicações apresentadas nas Jornadas Internacionais de Investigação em Educação Social – III Seminário de Projetos Sociais, que decorreram em 8 de abril de 2015, na Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV), outros trabalhos em torno da integração social das comunidades ciganas e educação e saúde dos jovens. O evento, que emerge no âmbito das unidades curriculares de Seminário II e Investigação em Educação Social I e II do curso de licenciatura em Educação Social da mesma Escola, proporcionou um espaço de reflexão e debate acerca da intervenção socioeducativa, onde participaram docentes e alunos, investigadores, e a comunidade não académica.

As Jornadas procuraram dar visibilidade ao interesse crescente, por parte de alunos e docentes da ESEV, na investigação que sustenta a formação de profissionais e de jovens investigadores em intervenção social. Este interesse é partilhado por uma comunidade mais alargada, quer de académicos nacionais e internacionais, quer de agentes de intervenção local, materializado em textos oriundos das Universidades de Lisboa e Barcelona, Politécnico de Viseu, bem como de escolas, associações e municípios locais. Assume-se, assim, que as Jornadas aproximaram investigadores, técnicos e alunos em torno dos temas centrais. A edição deste volume serve para o reforço das parcerias institucionalizadas no evento e visibilidade além-fronteiras dos trabalhos apresentados.

Finalmente, o presente livro, através do conjunto de textos da inteira responsabilidade dos seus autores que coloca à disposição dos leitores (estudantes, docentes, investigadores/as, técnicos/as de ação social, entre outros interessados), procura ser um incentivo para a instituição de novos estudos e para a necessidade de práticas de intervenção melhor fundamentadas, pensadas, planeadas e orientadas neste mesmo domínio. Julgo que é este o desejo da Equipa Editorial deste volume, quando proporcionou o espaço aqui presente para a publicação dos textos que se seguem.

Alexandra M. Araújo

Instituto de Educação, Universidade do Minho

# **Integração Social das Comunidades Ciganas**

# Diversidade e educação inclusiva: a mediação socioeducativa em contexto escolar

Esperança Jales Ribeiro<sup>1</sup>

**Resumo:** Depois de situarmos os desafios do mundo global à formação de crianças e jovens distinguiremos os conceitos de “Escola para todos” e de “Educação inclusiva”, evidenciando a emergência de novas necessidades de mediação e de novos profissionais em contexto escolar. Nesta sequência, abordaremos a mediação socioeducativa como competência funcional no âmbito da atividade dos educadores sociais.

**Palavras-chave:** diversidade, mediação socioeducativa, educação inclusiva, educação social.

**Abstract:** After we situate the challenges of global world to the training of children and young we will distinguish the concepts of “School for all “and “Inclusive education” highlighting the emergence of new mediation necessities and new professionals within the school context. In this sequence we will approach the socio educative mediation as a functional competence in the context of social educator’s activity

**Keywords:** diversity, socio educative mediation, inclusive education, social education.

O futuro ainda demora muito tempo? Nada Mudou!  
Tudo mudou! (...) A escola de hoje é infinitamente  
melhor do que a escola de ontem. É mais aberta, mais  
inteligente, mais sensível à diferença. **Mas não chega**  
(Nóvoa, 2005, p. 15).

## Introdução

Num mundo cada vez mais global as sociedades tornam-se também elas mais pluralistas (Sousa, 2004). A presente época, que muitos designam de pós-moderna, é caracterizada por mudanças céleres e perda abrupta de referenciais valorativos que estão,

---

<sup>1</sup> Escola Superior de Educação e CI&DETS – Instituto Politécnico de Viseu –  
esperancaribeiro@esev.ipv.pt

nomeadamente, associados a um vertiginoso avanço e disseminação das novas tecnologias e à diluição de fronteiras geográficas (Silva & Brandim, 2008). A transformação das políticas sociais e educativas acompanham, por sua vez, os novos desafios procurando responder ao crescente intercâmbio cultural e migratório, bem como à concentração de novos problemas sociais em territórios específicos como acontece nas organizações escolares. A mudança operada nas escolas entendidas como “sistemas de massas, de acesso universal, obrigatório e gratuito, por períodos cada vez mais longos” (Canário, 2009, p.11) tem, por sua vez, conduzido à emergência de novas necessidades do ponto de vista das práticas, bem como dos profissionais que aí trabalham. Nesta sequência, solicita-se à escola, enquanto espaço de socialização e aprendizagem, que acolha todos, nas suas diferenças, preservando um bem-estar comum, num projeto essencialmente inclusivo, potenciando necessidades ao nível da comunicação profunda e funcional, entre esta, os seus alunos e as comunidades de pertença.

Presa definitivamente às marcas da diversidade social e cultural, a escola não pode escamotear o desafio de gerir a convivialidade das diferenças, no respeito e tolerância recíproca, na redação do seu projeto educativo e nas suas práticas diárias, sob pena, de agravar os processos de dualização e segregação que, de acordo com Canário (2009), “estão no cerne do que, em termos comuns, se tem vindo a designar por exclusão” (p.12). O acolhimento de indivíduos e grupos que historicamente têm sido submetidos a processos de rejeição ou silenciamento, pelas suas características, ou pertença identitária étnica e cultural, leva a que a escola tenha que assumir uma visão multicultural crítica (Silva & Brandim, 2008), que tome em consideração a necessidade e importância de reconhecer, valorizar e acolher identidades plurais. Concordamos, pois, com Almeida (2010), quando refere que a organização escolar “sendo o espelho da sociedade, se afigura cada vez mais diversa e complexa na sua composição e nas suas dinâmicas” (p.68).

De acordo Nieto e Bode (2008), “Culture consists of the values, traditions, worldview, and social and political relationships created, shared, and transformed by a group of people bound together by a common history, geographic location, language, social class, religion, or other shared identity” (p. 171), pelo que é à escola, como contexto privilegiado de socialização, que se exigem profundas mudanças nos processos educacionais (Sousa, 2004), no sentido de garantir, na convivência entre indivíduos de culturas distintas, o respeito pelas diferenças e o direito a essa mesma pluralidade identitária. Conforme o que é defendido na Declaração Universal da Diversidade Cultural (proclamada no âmbito da 31ª sessão da UNESCO, a 2 de Novembro de 2001, em Paris), no seu artigo primeiro, a diversidade cultural “source d’échanges, d’innovation et de créativité” é “ pour le genre humain, aussi

nécessaire qu'est la biodiversité dans l'ordre du vivant. En ce sens, elle constitue le patrimoine commun de l'humanité" (UNESCO, 2002, p.6). Nessa sequência, defende-se que a diversidade deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras como um imperativo indissociável do respeito pela dignidade individual.

Contudo, à escola atual que se pretende inclusiva, solicita-se que responda não só à diversidade cultural, mas também às diferenças que resultam de problemas sociais, económicos ou individuais, exigindo-se-lhe que

seja para todos, na prática e não apenas na lei; seja durante mais tempo (...) seja para aprender mais coisas, não apenas no plano dos saberes disciplinares e não-disciplinares, mas também no plano das atitudes, das competências, dos valores, dos requisitos relacionais e críticos necessários à participação social e laboral e faça tudo isso sem qualquer tipo de discriminação, isto é, sem deixar para trás ou de fora os que apresentam maiores dificuldades na aprendizagem (Pereira, 2008, p. 5).

Estes desafios implicam mudanças nos modos de pensar, nas práticas e na emergência de profissionais e parcerias, pelo que é neste contexto que abordaremos a mediação socioeducativa, como função do educador social, no âmbito do trabalho a desenvolver em contexto escolar.

### **Asserção 1 – Abrir as escolas à diversidade é condição necessária, mas não suficiente, para a sua democratização**

A defesa de uma escola para todos e muito particularmente o conceito de “Educação para Todos não implica, automaticamente, inclusão” (UNESCO, 2005, p. 21). O princípio fundamental da primeira é o de que todas as crianças deveriam ter oportunidade de aprender; o princípio que norteia a segunda é o de que todas as crianças deveriam ter oportunidade de aprender juntas, o que pode não acontecer se forem excluídas. Tanto uma como a outra “preconizam o acesso à educação” contudo, a inclusão deseja consegui-lo “sem que haja discriminação ou exclusão para qualquer indivíduo ou grupo dentro ou fora do sistema educativo” (UNESCO, 2005, p.28).

Assim a inclusão “exige que se adote uma visão alargada da Educação para Todos que abranja o espectro de necessidades (...), incluindo os que são vulneráveis à

marginalização e à exclusão” (UNESCO, 2005, p.8) tal como nos é dado ver, em alguns exemplos constantes na Tabela 1.

**Tabela 1.** Exemplos de grupos marginalizados, excluídos e vulneráveis.

Crianças abusadas	Crianças que trabalham
Crianças refugiadas ou deslocadas	Minorias linguísticas
Minorias religiosas	Migrantes
Crianças portadoras de deficiências	Crianças nómadas
Minorias étnicas	Órfãos de HIV (SIDA)
Crianças vítimas de pobreza	
Crianças em zonas de conflito/crianças soldados	

Nota: Adaptado de *Orientações para a Inclusão: garantindo o acesso a todos*, de UNESCO, 2005, p.8.

Paris: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

Tal como refere Rodrigues (2003), não se trata da presença física das crianças na escola, mas do sentimento de pertença à mesma e ao grupo. O aluno deve sentir que pertence àquele lugar e a organização escolar deve sentir-se responsável por ele. À escola da diversidade é pedido que promova a socialização, na conjugação das diferenças, quer estas decorram da origem étnica ou cultural ou de *handicaps* específicos. Distinguímos, neste último caso, as populações em situação de risco ambiental onde consideramos os alunos com ritmos diferentes de desenvolvimento e aprendizagem, problemas de comportamento, e/ou em situação de perigo e risco, como é o caso das crianças vítimas de abandono, maus tratos, situações económicas desfavoráveis (caso dos círculos de pobreza instalada e geracional), e/ou oriundas de famílias multidesafiadas e/ou com problemáticas específicas (desemprego, modos de vida marginais). Consideramos ainda as populações em situação de risco biológico, ou com necessidades educativas especiais, com incapacidades de natureza diversa (intelectual, e/ou motora, e/ou sensorial, e/ou emocional) e problemas associados de desenvolvimento, que requerem especificidades curriculares e pedagogias diferenciadas (Tabela 2). Identificamos assim na escola diferenças resultantes de aspetos de natureza económica, social e cultural, bem como incapacidades de foro individual.

Desta tipologia ressalta uma variável comum às diferentes situações que diz respeito às necessidades socioafetivas a implicar a promoção de competências pessoais e sociais. Esta é uma dimensão educativa que tem vindo a ser introduzida no sistema oficial escolar “com particular relevo nas intervenções de “segunda oportunidade” com reconhecidas virtualidades em termos de socialização escolar e social” (Almeida, 2010, p.35). A Educação para Todos dá, pois, especial importância aos alunos que estão mais sujeitos à

marginalização e à exclusão tendo a “Educação Inclusiva como uma das principais estratégias” (UNESCO, 2005, p.28).

**Tabela 2.** Escola da diversidade: origem das diferenças.

<b>Culturais e religiosas</b>	<b>Económicas</b>	<b>Risco ambiental</b>	<b>Risco biológico</b>
Alunos de diferentes culturas, religiões e minorias étnicas.	Alunos carenciados em situações económicas desfavoráveis (círculos de pobreza instalada e geracional).	Alunos com ritmos de desenvolvimento e aprendizagem, problemas de comportamento. Alunos em situação de/e risco e/ou perigo como é o caso das crianças vítimas de abandono, maus tratos, oriundas de famílias multidesafiadas com problemáticas específicas (desemprego, modos de vida marginais).	Alunos com necessidades educativas especiais, (incapacidade intelectual, motora, sensorial, emocional e problemas do desenvolvimento.

**Denominador comum:** necessidades socioafetivas mobilização de competências pessoais e sociais.

A esta missão da educação inclusiva, potenciada pela Declaração de Salamanca (1994), que apelou aos governos para adotarem como matéria de lei, ou como política, esse princípio, na certeza de que “as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas solidárias” (p. ix), não são alheias as diferenças resultantes das origens sociais e culturais dos alunos, nem aquelas que decorrem de eventuais incapacidades. Nesta sequência, uma sociedade inclusiva é aquela “onde todos partilham plenamente da condição de cidadania e a todos são oferecidas oportunidades de participação social” (Pereira, 2009, p. 7), sendo a educação inclusiva um processo, que respeita à participação de TODOS os alunos, na aprendizagem, na vida escolar e na comunidade, implicando a remoção de barreiras nomeadamente ao nível das atitudes, constituindo “uma forma dinâmica de responder positivamente à diversidade”, vendo-a não como um problema, “mas como oportunidade para enriquecer a aprendizagem” (UNESCO, 2005, p. 9). A organização escolar, assume, pois, o conceito de educação, em sentido amplo, como instrumento de promoção da igualdade de oportunidades (quer no acesso, quer nos resultados) e o favorecimento da justiça social.

Neste contexto, a escola inclusiva concebe “a individualização e personalização das estratégias educativas, enquanto método de prossecução do objectivo de promover competências universais que permitam a autonomia e o acesso à condução plena da cidadania por parte de todos” (Decreto-Lei, nº3/2008, pp. 154).

Ainda assim, abrir as escolas à diversidade não produz, por si só, nenhum fenómeno de democratização das mesmas. Para o efeito, são necessárias transformações não só da cultura organizacional, ao nível do pensamento, atitudes e práticas, mas também no modo como se perspetivam os seus profissionais. A missão da escola é pois complexa, sendo o conceito de educação *integral* aquele que, no entender de Nóvoa (2005), melhor define a modernidade escolar associando-lhe uma desmedida “ambição pedagógica” (p.79). Estamos em crer que esta ambição é atenuada se não centrarmos nos professores tal desafio. Ou seja, surgindo nas escolas novas necessidades (em função de mudanças socioculturais, económicas e tecnológicas), então estas devem ser acompanhadas não só de novas práticas, mas também de profissionais que colaborem nesse desafio. Este não é estritamente de natureza pedagógica, na perspetiva da *práxis* do professor (associada à gestão curricular), mas essencialmente de ordem comunicacional entre interlocutores (escola, alunos, famílias, parceiros) e concretizado em práticas de natureza socioeducativa e cultural.

## **Asserção 2 - A mediação socioeducativa é imprescindível na afirmação da escola inclusiva**

De facto, todas as crianças trazem para a escola as suas diferenças independentemente de estas serem de raça, etnia, língua, sexo, classe social, orientação sexual ou de habilidades (Bruna, 2009), pelo que um dos obstáculos que se apresenta aos processos de socialização, aí ocorridos, prende-se exatamente com a visão, não rara, da diferença, como sinónima de inferioridade e desigualdade.

A questão é a de saber como é que, no relacionamento das diferenças, se assegura a realização de direitos humanos básicos e de que forma os educadores sociais podem contribuir para esse desiderato. Entendemos que esse apoio se concretiza, de modo particularmente significativo, no âmbito da mediação socioeducativa.

Este campo de ação tem um espaço próprio, sendo que ao educador social são atribuídas competências e domínios de intervenção, associadas, neste contexto, à implementação de estratégias de suporte à família, apoio e facilitação da interação comunicacional, orientadas, em primeira instância, para as populações que estão mais

distanciadas da “gramática” organizacional (ainda assente em referenciais centrados na criança “tipo”, no ensino “simultâneo” e no aluno “médio”).

Entendemos que estes são domínios onde os educadores sociais, enquanto técnicos superiores de educação, podem ter um papel essencial funcionando como uma espécie de “tradutores”, que permitem estabelecer pontes, na resposta a “disfuncionamentos” da organização escolar, no que Canário (2009, p. 13) designou de “ortopedia social”. Esta ação inclui a promoção do diálogo entre as escolas, os alunos e as suas famílias, pois com frequência estas partes “falam, pensam e agem de acordo com pressupostos diferentes” (Canário, 2009, p.13). Trata-se de um trabalho exigente, como refere o investigador, na medida em que não se pode deixar de atender ao conhecimento crítico das especificidades da comunidade com que trabalha e, por outro lado, aos imperativos do *status quo* da organização escolar.

O Departamento de Educação Pública de Wisconsin, dos Estados Unidos da América, descreveu sete características que estão presentes numa escola de sucesso que, de forma genérica, são; visão, liderança, elevados padrões académicos, competências socioemocionais, parcerias entre família, escola e comunidade, desenvolvimento profissional e monitorização constante. Intencionalmente “não considerou a equidade, diversidade, justiça e inclusão como características” (Benson, 2000, p. 7), dado considerar que estas devem ser inerentes aos princípios e compromissos subjacentes a práticas responsáveis. Contudo, no âmbito do que designam de competências socioemocionais defendem que as escolas sejam “locais onde as crianças possam “aprender e praticar competências interpessoais, interculturais e de cidadania” (p. 20), e tenham padrões socioemocionais que potenciem “uma variedade de programas de relevância curricular e multicultural envolvendo todos os estudantes na experiência da escolaridade” (p. 20). Também as parcerias com as famílias e comunidade devem incluir atividades bem desenhadas (orientadas para objetivos culturalmente relevantes), estarem sensibilizadas para as diversas necessidades das famílias e das suas crianças, promovendo formas variadas e imaginativas de comunicação nos dois sentidos (entre casa e escola). É nesta âmbito que situamos o trabalho a desenvolver no domínio da mediação escolar que, de acordo com Lima (2006), “tem como finalidade a produção de identidades sociais, a criação de novos espaços de socialização e (...) de modelos alternativos de gestão das relações sociais” (p. 29). As potencialidades da mediação no incremento da ligação entre a escola, a família e a comunidade visam essencialmente (r)estabelecer as relações e interações inexistentes ou

fragilizadas e a aceitação e assunção das diferenças, trabalhando no desenvolvimento de competências socioemocionais e sinergias mútuas (Silva et al, 2010).

A prática da mediação surgiu, de acordo com Almeida (2010), nos Estados Unidos, tendo sido posteriormente adotada pelos países europeus. Numa fase inicial, esteve associada ao conceito de negociação. Do ponto de vista etimológico o conceito de mediação pressupõe a existência de alguém (uma terceira pessoa), que “de forma neutra, procura apoiar as partes na resolução de um problema” (p. 73).

No caso português, a mediação sociocultural surgiu na década de noventa, fortemente impulsionada pelos programas comunitários orientados para a inserção socioprofissional de grupos desfavorecidos e de jovens excluídos em particular do sistema educativo (Almeida, 2010). Nessa altura, o Departamento de Educação Básica, do Ministério da Educação, desenvolveu algumas experiências de integração de mediadores em escolas mais problemáticas ou com a predominância de alunos pertencentes a minorias étnicas. As medidas legislativas iniciaram-se a partir de meados dos anos noventa, tendo, no início deste século, sido estabelecido o estatuto legal do mediador. Aí se determina que a mediação possa ser exercida em entidades públicas, com particular relevância nas escolas, em trabalho específico com alunos de diferentes culturas e minorias étnicas. A referida Lei nº 105/2001, de 31 de agosto, estabeleceu assim o estatuto legal dos mediadores socioculturais atribuindo-lhes a função de colaborarem na integração de imigrantes e minorias étnicas, reforçando o diálogo intercultural e a coesão social. Definiu, para esse efeito, competências e deveres na promoção do diálogo intercultural, entre os quais a prevenção e a resolução de conflitos socioculturais, bem como a definição de estratégias no domínio da intervenção social.

Contudo a prática da mediação não se circunscreve ao domínio do diálogo intercultural. O conceito tem vindo a ser amplamente mobilizado e encontra-se “associada a uma multiplicidade de práticas” (Silva et al., 2010, p.120). De acordo com Luison e Velasto (2004), podemos considerar diferentes formas de mediação: escolar, cultural, institucional, social e comunitária (Tabela 3).

Observando essa descrição, encontramos um dominador comum: todas as formas de mediação aqui consideradas estão orientadas para as competências pessoais e relacionais no âmbito da socialização, pelo que a sua natureza é, neste particular, de cariz socioeducativo (Silva et al., 2010).

**Tabela 3.** Mediação e Práticas de Intervenção.

---

**Escolar:** tendo como finalidade a socialização e a produção de identidades sociais, a criação de novos espaços de socialização e de modelos alternativos de gestão das relações sociais.

**Cultural:** referindo-se sobretudo aos aspetos culturais da comunicação, relacionada com a problemática da migração, das sociedades multiétnicas e interculturais.

**Institucional:** como processo de profissionalização da mediação, criação de novos campos de intervenção, confrontação com outros trabalhadores sociais.

**Social:** tentativa de aprendizagem da vida em comum e projeto de reconstituição de estruturas intermediárias entre os indivíduos e o Estado, com um carácter de controlo social.

**Comunitária:** como uma cultura de participação na gestão dos conflitos e aquisição de instrumentos de aprendizagem para a mediação capazes de recriarem os laços sociais.

---

Nota: Adaptado de “Du processus aux pratiques de médiation”, de L. Luison e M. Velastro, 2004, *Esprit critique*, 6(3), pp.7-8. Obtido de <http://www.espritcritique.org>

Na escola, os mediadores desempenham um papel essencial se perspetivarmos esta prática “não apenas enquanto técnica específica e alternativa de resolução de conflitos, mas também “enquanto estratégia comunicacional de gestão social” (Silva et al, 2010, p.128). Por esse motivo, trata-se de uma função de mediação socioeducativa, definida, de acordo com Luison e Velastro (2004), como uma *práxis* que ocorre em contextos educativos, escolares e de educação não formal e informal, cuja ação se pode centrar em indivíduos – e no seu desenvolvimento e inserção social – ou em grupos e comunidades – com uma dimensão coletiva e de coesão social, orientada para uma cidadania ativa. A mediação socioeducativa constitui-se assim, não só como um “método de resolução e gestão alternativa de conflitos”, mas essencialmente “um meio de regulação social e de recomposição (...) de relações humanas” (Silva, et al, 2010, p.121), que se inscreve no âmbito das funções do educador social, independentemente dos contextos onde este trabalhe (escolares, associativos, ou comunitários).

Silva et al (2010), num estudo relativo às competências e saberes daqueles que, em contexto nacional, exercem atividades de mediação, identificaram não só uma grande diversidade no que respeita às habilitações académicas destes profissionais, mas ainda as qualidades que estes consideraram como sendo exigíveis ao exercício de boas práticas, no âmbito da função de mediador e que foram: *i*) a dimensão comunicacional (saber ouvir), *ii*) a dimensão volitiva (motivação para a ação) e finalmente *iii*) uma dimensão ética (estar capaz de respeitar o outro). Estas características mobilizam as competências do educador social, sendo que no caso de desenvolverem a sua atividade em contexto escolar, têm ainda um

papel essencial do ponto de vista da sua articulação com os professores do ensino regular e da educação especial, com os psicólogos, famílias e serviços da comunidade.

Recordamos que no que respeita à diferenciação de políticas para o sucesso escolar de alunos com necessidades educativas de carácter permanente, o Ministério da Educação procedeu à “criação de um grupo de recrutamento de educação especial (Decreto-Lei n.º20/2006), que concentrou os “recursos na escola” em detrimento “de estruturas de coordenação exteriores” (Pereira, 2009, p. 11). Este princípio de diferenciação de respostas teve, de facto, expressão num conjunto de medidas onde se destaca o Decreto-Lei n.º3/2008 e outros diplomas que determinam o apoio a alunos com dificuldades na aprendizagem ou de adaptação à escola, resultantes de desvantagens de natureza diversa, constituindo-se como um marco na promoção da escola inclusiva portuguesa. Neste sentido, as escolas, ou agrupamentos de escolas, necessitam de promover o estabelecimento de parcerias com instituições particulares de solidariedade social e centros de recursos especializados (caso dos Centros de Recursos para a Inclusão) de modo a que em processos de cooperação e parceria possam (conforme o define o artigo 30º do referido Decreto-Lei n.º3/2008) dar resposta aos alunos com necessidades educativas especiais, de carácter permanente, desde o momento da referenciação até à conclusão da escolaridade ou à sua integração em áreas relacionadas com o emprego ou atividades ocupacionais. Também neste contexto, tendo em conta os interlocutores e parceiros que a escola inclusiva chamou a si, os educadores sociais podem e devem desenvolver um papel relevante enquanto mediadores, nomeadamente, na promoção de competências específicas nas crianças e jovens, quer relativas a processos de desenvolvimento interpessoal, quer no favorecimento da autonomia funcional, onde se inclui a preparação da transição para a vida pós-escolar e desenvolvimento de ações de apoio à família.

Há, pois, um vasto domínio de trabalho, de natureza socioeducativa, suscetível de ser implementado por educadores sociais, com um espaço próprio de competências (que apelam à ação concertada em equipas pedagógicas e multiprofissionais), onde colaboram na conceção e desenvolvimento de projetos, enquanto mediadores de práticas de valorização de identidades plurais, oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento pessoal e social (dinamização extracurricular), bem como na defesa de uma cultura potenciadora da aprendizagem na diversidade.

Assim, quer no âmbito da organização social, quer ainda no âmbito do trabalho social de intervenção direta, tendo como referência a proposta de Maurel (2003), conforme a Tabela 4, a mediação é uma atividade fundamentalmente educativa, mobilizadora das

competências do educador social e imprescindível na construção de uma escola democrática e inclusiva.

**Tabela 4.** Domínios do trabalho social.

<b>Primeira linha, frentistas</b>	<b>Organização social</b>	<b>Intervenção direta</b>
Presença e escuta social imediata. Acolhimento, aconselhamento e orientação para a minimização e resolução de problemas.	Concebe, investiga, executa, articula, potencia, apoia, gere, avalia projetos e programas em redes, com atores e parceiros sociais em práticas socioeducativas.	Acompanha processos de socialização, promove a aprendizagem permanente e inclusão das pessoas reforçando as competências pessoais, sociais e profissionais.

Nota: Adaptado de “Da observação à tipologia dos trabalhos sociais”, de E. Maurel, 2003. In Jean-Noel Chopart (Org.), *Os novos desafios do trabalho social*, pp. 41-44. Porto: Porto Editora.

## **Conclusões**

A escola na sua trajetória histórica não foi pensada para atender à diferença (Fumegalli, 2012). Contudo, essa circunstância tem vindo a ser alterada fruto das conjunturas sociais, culturais e tecnológicas a que se associaram os ideais democráticos das políticas educativas. Assim, nomeadamente na última década, as transformações a que escola tem estado sujeita são evidenciadas em novas áreas de saberes, novas competências, processos de formação e domínios de ação (Silva & Brandim, 2008). Simultaneamente, pela ausência de respostas, tão céleres quanto o desejável, esta instituição, tem aumentado a sua permeabilidade, aos problemas sociais, mas também à abertura a novas parcerias, incluindo a inevitabilidade de novas áreas profissionais, especialmente orientadas para o relacionamento interpessoal e a gestão comunicacional. É nesta sequência que ganha especial relevância a atividade de mediação que, conforme explicitámos, assume em contexto escolar uma matriz socioeducativa. Contribuiu-se assim para demonstrar a importância do trabalho do educador social na resposta às exigências da escola atual, tendo-se avaliado como fundamental a sua colaboração nos processos de intercompreensão, aí vigentes, a implicar a colaboração interna e externa, com outros profissionais, em processos de autonomização e desenvolvimento interpessoal, dos alunos, com vista à implementação de uma educação inclusiva.

## **Bibliografia**

Almeida, V. (2010). *O mediador sócio-cultural em contexto escolar*. Mangualde: Pedago.

- Benson, J. (2000). *Características de escolas eficazes*. Lisboa: Universidade Lusíada.
- Bizarro, R. (2006). *Como abordar .... A escola e a diversidade cultural: Multiculturalismo, interculturalismo e educação*. Lisboa: Areal Editora.
- Bode, P., & Nieto, S. (2008). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education* (5th ed. ed.). Boston: Pearson.
- Bruna, R. (2009). Materializing multiculturalism: Deconstruction and cumulation in teaching language, culture, and (non) identity reflections on roth and kellogg . *Mind, culture, and activity*, 2(16), 183–190. doi.org/10.1080/1074903080259
- Canário, R. (2009). Prefácio. In V. Almeida (2010), *O mediador sócio-cultural em contexto escolar* (pp.11-13). Mangualde: Edições Pedagogo.
- Capucha, L., & Pereira, F. (2007). Educação especial e escola para todos: das palavras aos actos. Em MTSS, & DGEEP, *Integração das pessoas com deficiência* (pp. 83-100). Lisboa: DGEEP.
- Cockrell, K., Placier, P., Cockrell, D., & Middleton, J. (1999). Coming to terms with «diversity» and «multiculturalism» in teacher education: learning about our students, changing our practice. *Teaching and teacher education*, 15(4), 351–366.
- Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de janeiro. Define apoios especializados a prestar na educação para crianças e jovens com necessidades educativas especiais e apela à promoção da inclusão e igualdade de oportunidades. Diário da República, I Série . N.º 4 (08-01-7), 154-164.
- Fumegalli, R. (2012). *Inclusão escolar: O desafio de uma educação para todos?* (Dissertação de pós-graduação). Universidade Regional do Brasil.
- Lei nº 105/2001 de 31 de Agosto. Estabelece o estatuto legal do mediador sociocultural. Diário da República, I Série-A. Nº 202 (01-08-31), 5586.
- Lima, A. (2006). Mediação – Construção de pontes para uma melhor compreensão das margens. Universidade Internacional: Centro de Estudos Multiculturais. Obtido de [http://www.multiculturas.com/textos/mediacao\\_construcao\\_pontes\\_Ana-Paula-Lima.pdf](http://www.multiculturas.com/textos/mediacao_construcao_pontes_Ana-Paula-Lima.pdf)
- Luison, L., & Velastro, M. (2004 ). Du processus aux pratiques de médiation. *Esprit critique*, 6(3). Obtido de <http://www.espritcritique.org>
- Maurel, E. (2003). Da observação à tipologia dos trabalhos sociais. In Jean-Noel Chopart (Org.), *Os novos desafios do trabalho social* (pp. 35-62). Porto: Porto Editora.
- Merryfield, M. (2002). The difference a global educator can make. *Educational leadership*, 60(2), 18.
- Nóvoa, A. (2005). *Histórias da educação*. Porto: Asa.
- Oliveira, A., & Galego, C. (2005). *Mediação Sócio-Cultural: um puzzle em construção*. Lisboa: Observatório da Imigração.
- Pereira, A. (2004). *Educação multicultural: teorias e práticas*. Porto : Edições Asa.
- Pereira, F. (Coord.). (2008). *Educação especial, manual de apoio à prática*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular - Direcção de Serviços da Educação Especial e do Apoio Sócio-Educativo.
- Pereira, F. (Coord.). (2009). *Desenvolvimento da Educação Inclusiva: Da retórica à prática - Resultados do Plano de Acção 2005-2009*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Rodrigues, D. (2003). *Educação e diferença. Valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora.
- Sanches, I., & Teodoro, A. (2007). Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. *Revista Portuguesa de Educação*, 20(2), 105-149.
- Silva, M., & Brandim, M. (2008). Multiculturalismo e educação: em defesa da diversidade cultural. *Diversa*, pp. 51-66.
- Sousa, I. (2004). A educação intercultural na escola e o reconhecimento do outro diferente. *Archivos analíticos de políticas educativas*, 12(59).

- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais*. Obtido de <http://sitio.dgicd.min-edu.pt/especial/Documents/declaracao-salamanca.pdf>.
- UNESCO. (2002). Universal declaration on cultural diversity. Paris: UNESCO. Obtido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160m.pdf>
- UNESCO. (2005). *Orientações para a Inclusão: garantindo o acesso a todos*. Paris: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

# La transformación de la escuela “La Paz”. Un modelo dialógico de intervención social para la inclusión del pueblo Roma

Sandra Girbés Peco<sup>1</sup>

Jelen Amador<sup>2</sup>

Fernando Macías<sup>3</sup>

**Resumen:** Este artículo profundiza en el potencial que la escuela y la comunidad pueden aportar para frenar los círculos de desigualdad que afectan a los colectivos más vulnerables. Para ello, nos centramos en un estudio de caso abordado por la investigación europea INCLUD-ED y por el proyecto I & D *Actuaciones socioeducativas de éxito para la superación de la pobreza*. Concretamente, analizamos el impacto de la transformación de la escuela “La Paz” en la superación de la exclusión de la población Roma de uno de los barrios urbanos más desfavorecidos de Europa. Los resultados obtenidos evidencian cómo dicha transformación - basada en la aplicación de Actuaciones Educativas de Éxito y a través del Contrato de Inclusión Dialógica - está contribuyendo a superar la exclusión de muchas familias Roma. Este caso aporta un nuevo modelo de intervención social basado en evidencias científicas y en la inclusión de las voces de los colectivos tradicionalmente excluidos.

**Palabras clave:** Pueblo Roma, exclusión, Actuaciones Educativas de Éxito, Contrato de Inclusión Dialógica

**Abstract:** This article explores the potential of the school and the community to slow circles of inequality affecting the most vulnerable groups. To do this, we focus on a case study addressed by European research INCLUD-ED and the R & D *Socio-educational successful actions for poverty reduction project*. Specifically, we analyze the impact of the transformation of the "La Paz" school in overcoming the exclusion of the Roma people, from one of the most disadvantaged urban areas in Europe population. The results show how this

---

<sup>1</sup> Universidad de Barcelona - sandra.girbes@ub.edu

<sup>2</sup> Universidad Autónoma de Barcelona - MariaJerusalen.Amador@uab.cat

<sup>3</sup> Universidad de Barcelona - fernandomacias@ub.edu

transformation - based on the application of Successful Educational Activities and through the Dialogic Inclusion Contract - is helping to overcome the exclusion of many Roma families. This case brings a new model of social intervention based on scientific evidence and on the inclusion of the voices of traditionally excluded groups.

**Keywords:** Roma people, exclusion, Successful Educational Activities, Dialogic Inclusion Contract

## **Introducción**

El primer día de Abel en la Escuela “La Paz” no fue fácil. Aquel día, mientras Abel cruzaba la puerta de la escuela a la que asistían sus hijas y sus nietas, recordaba la última vez que había pisado los pasillos de un colegio: tenía 10 años y fue justo antes de abandonar su escolarización. Cuando Abel volvió a la escuela tenía 36 años y se encontraba en una situación prolongada de desempleo. En aquellos momentos, este vecino Roma del barrio de La Milagrosa, volvía a la escuela a realizar un voluntariado como parte de un programa de servicios a la comunidad que le había sido impuesto después de haber cometido una infracción administrativa. Ese primer día, cuando entró en una de las aulas en las que realizaría su voluntariado, se sintió inseguro y fuera de lugar; pero este sentimiento se diluyó muy pronto, cuando se encontró con los ojos de su nieta, de los niños y las niñas que viven en su barrio y cuando empezó a percibir la manera en que las profesoras le hablaban. Los sentimientos de inseguridad desaparecieron por completo en unos meses, cuando empezó a darse cuenta de cómo su presencia mejoraba el comportamiento del alumnado y sus resultados académicos. Abel sintió que después de mucho tiempo era útil y que con su participación estaba contribuyendo a que los niños y niñas Roma y no Roma de su barrio pudieran romper con los círculos de desigualdad (Cohen, Farley, & Mason, 2003; Small & Newman, 2001) que viven la mayoría de las personas del barrio de La Milagrosa.

El caso de Abel ilustra el potencial que reside en las escuelas y en las comunidades (Warren, 2005) para detener las desigualdades que sufre el pueblo Roma en Europa (European Union Agency for Fundamental Rights, 2009). Partiendo de esta historia de éxito, el presente artículo se centra en el proceso de transformación que ha posibilitado que la escuela “La Paz” haya pasado de ser una escuela de fracaso y reproductora de las desigualdades a una escuela potenciadora de la inclusión social de muchas personas Roma. Este estudio de caso ha sido llevado a cabo por dos investigaciones coordinadas desde el centro de investigación CREA de la Universidad de Barcelona: el proyecto del VI Programa

Marco de investigación de la Comisión Europea, INCLUD-ED. *Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education* (2006-2011) y posteriormente, por el proyecto del Plan Nacional I+D *Actuaciones socioeducativas de éxito para la superación de la pobreza* (2012-2014) financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España.

A continuación exponemos, en primer lugar, el estado de la cuestión en relación a los procesos de exclusión educativa y social que afectan a muchas familias Roma residentes en barrios urbanos desfavorecidos. Asimismo, recogemos algunas de las respuestas que la investigación científica está ofreciendo para superar estas realidades. En segundo lugar, se detallan las bases de la metodología comunicativa, perspectiva utilizada en el desarrollo del estudio de caso y que ha posibilitado la inclusión de las voces del pueblo Roma en la construcción del conocimiento científico. En tercer lugar, se presentan algunos de los resultados más relevantes relacionados con el impacto generado por la transformación de la escuela “La Paz” en la superación de la exclusión educativa y social que sufrían muchas personas en el barrio de La Milagrosa. Finalmente, se aportan algunas conclusiones del estudio entre las que se destaca el impacto generado por la aplicación de Actuaciones Educativas de Éxito y del Contrato de Inclusión Dialógica en la escuela “La Paz”. Estas estrategias han generado una acción comunitaria y efectiva capaz de frenar la reproducción de las desigualdades, basada en evidencias científicas y en la participación de toda la comunidad.

## **Investigación científica y superación de la exclusión del pueblo Roma**

### ***Concentración de la pobreza y exclusión del pueblo Roma***

En las últimas décadas un amplio número de investigaciones científicas (Jargowsky 1997; Korsu & Wenglenski, 2010; Seguin, Apparicio & Riva, 2012;) han centrado su atención en las dinámicas socioeconómicas que han incrementado dramáticamente el desempleo y la segregación en muchas zonas urbanas desfavorecidas. Estos fenómenos afectan especialmente a personas que pertenecen a minorías culturales, con bajos niveles formativos y que viven en las zonas donde se muestra una acumulación espacial de la pobreza (Wilson, 2003; 2012). Autores como Frankenberg & Orfield (2012) han enfatizado en que cuando los mecanismos de planificación social fallan en estos contextos, prevalecen dinámicas excluseras que conducen a la segregación urbanística y a la desestabilización de las comunidades multiculturales. Existen investigaciones (Wilson, 2010) que además de los

elementos estructurales han analizado los factores culturales asociados a la pobreza y la exclusión. Estos se traducen en prácticas, interacciones y procesos de socialización que condicionan los planteamientos vitales y las decisiones de las personas que viven en barrios desfavorecidos. Diversos académicos (Frankenberg & Orfield, 2012; Wilson, 2010) han denunciado que en muchos casos se culpabiliza a los grupos excluidos como responsables de perpetuar la “cultura de la pobreza”, argumentando que éstos no quieren poner fin a su situación de dependencia. Estas perspectivas reducen las situaciones de exclusión a una cuestión individual, sin tener en cuenta las complejas dinámicas que operan en las situaciones de pobreza y las oportunidades desiguales con las que cuentan las personas. Barreras como el sexismo y el racismo conducen a la interacción de diferentes formas de marginación y generan una doble o triple discriminación (Sordé, 2006), como por ejemplo, la sufrida por las mujeres Roma que viven en barrios altamente desfavorecidos.

Por otro lado, se ha evidenciado (Eurostat, 2013) cómo a medida que aumenta el nivel educativo, desciende el riesgo de sufrir pobreza. Estas evidencias alertan sobre las graves repercusiones asociadas a la tradicional exclusión educativa de algunos colectivos como el pueblo Roma. Por ejemplo, datos aportado por Roma Education Fund (2010) muestran que aproximadamente un 75% de las personas Roma no han completado la educación primaria. La escolarización del alumnado Roma también se ve afectada por altas cuotas de absentismo y por actitudes y prácticas como la segregación, el abuso de poder, las bajas expectativas, la disminución del nivel educativo y/o la desigualdad informativa que sufren las familias (Greenberg, 2010; Nicaise, 2012). Diversos académicos gitanos (Hancock, 1988; Rose, 1983) han denunciado que las afirmaciones erróneas que consideran la no escolarización o el fracaso escolar del alumnado Roma como un elemento constitutivo de su propia cultura, son argumentos racistas utilizados a menudo por personas no Roma con el objetivo de mantenerlos al margen de la sociedad. En este sentido, existen investigaciones (Gómez & Vargas, 2003; Macías & Redondo, 2012) que demuestran como uno de los factores vinculados al fracaso escolar de la población Roma es precisamente la perspectiva etnocentrista de los sistemas educativos, que los excluye mucho antes de que éstos abandonen y/o fracasen.

### ***El impacto de la investigación en ciencias sociales: contribuciones para la superación de la exclusión del pueblo Roma***

Pese a los esfuerzos realizados por muchas investigaciones, vemos cómo la superación de la exclusión del pueblo Roma sigue planteándose como un objetivo no

alcanzado. Esta situación, entre otras, ha conducido a cuestionar la utilidad de las ciencias sociales como mecanismo para dar respuesta a las problemáticas sociales. Este debate ha evidenciado la necesidad de desarrollar mecanismos eficaces que evalúen las investigaciones y permitan identificar aquellos estudios que están contribuyendo a mejorar las condiciones de vida de colectivos tradicionalmente excluidos y aquellos que no están dando respuesta a las demandas sociales. Ante esta situación, la Unión Europea financió el proyecto del VII Programa Marco “*IMPACT-EV. Evaluating the impact and outcomes of European SSH research*” (2014-2018), coordinado por el centro de investigación CREA de la Universidad de Barcelona y cuyo objetivo principal es diseñar un sistema para evaluar el impacto científico, político y social de la investigación en las ciencias sociales en Europa. IMPACT-EV supone un importante giro en la investigación en ciencias sociales, ya que está visibilizando aquellas investigaciones que están contribuyendo a la creación de nuevas realidades sociales de éxito (Aiello & Joanpere, 2014). En esta línea, una de las investigaciones destacadas por la Comisión Europea por su impacto social, político y científico alcanzado ha sido precisamente el proyecto INCLUD-ED<sup>4</sup>, siendo la única investigación en ciencias sociales y humanidades incluida en la lista de las 10 “succes stories” de la propia Comisión Europea (2011).

INCLUD-ED se llevó a cabo entre 2006 y 2011, contando con un equipo de investigación multidisciplinar compuesto por 15 universidades y centros de investigación procedentes de 14 países europeos. La investigación realizó un profundo análisis de la interacción entre el sistema educativo, los agentes sociales y las políticas sociales con el objetivo de reconocer por un lado las actuaciones educativas que impulsan la superación de las desigualdades y promueven la cohesión social, y por otro lado aquellas que perpetúan la exclusión. Como resultado, INCLUD-ED ofrece elementos y orientaciones claves para mejorar las políticas educativas y sociales europeas (European Commission, 2011; European Parliament, 2009). En este artículo se presentan algunas de las evidencias del impacto generado por INCLUD-ED relativas a 1) las Actuaciones Educativas de Éxito (AEE), y 2) el Contrato de Inclusión Dialógica (CID).

En primer lugar, uno de los principales resultados del proyecto INCLUD-ED ha sido la identificación de AEE, actuaciones que están demostrando conseguir los mejores resultados, tanto en el incremento de los resultados educativos como en términos de la

---

<sup>4</sup> El impacto social de este proyecto ha sido publicado en el Social Impact Open Repository (SIOR). Información extraída el 31 de enero de 2015 de: <http://www.ub.edu/sior/index.php>

mejora de la convivencia, independientemente de las características contextuales del centro educativo. Estas actuaciones no deben confundirse con buenas prácticas que dan buenos resultados en contextos aislados, ya que de acuerdo con Flecha & Soler (2013), las AEE contienen “componentes que son universales y transferibles a diferentes contextos” (p. 452). Una de estas AEE es la participación educativa de la comunidad, que está contribuyendo a la transformación social y educativa de los centros y sus barrios (Díez, Gatt & Racionero, 2011; Flecha, García, Gómez & Latorre, 2009).

En segundo lugar, el Contrato de Inclusión Dialógica (CID) se basa en un acuerdo entre la comunidad científica, agentes sociales, profesionales y responsables políticos para definir actuaciones de éxito orientadas a la superación de la exclusión social en áreas desfavorecidas (Padrós, García, De Mello & Molina, 2011). Este proceso ha demostrado su capacidad para superar las desigualdades tanto en contextos educativos como en otros ámbitos sociales. Las potencialidades del CID han sido evidenciadas en diversas publicaciones científicas (Aubert & Flecha, 2009; Aubert, Elboj, García, & García, 2010; Aubert, 2011; Brown, González, & Munté, 2013; Muñoz & De Botton, 2013; Ríos, 2013). Estas investigaciones coinciden en la importancia de establecer un estrecho proceso de colaboración entre las personas de la comunidad, profesionales y representantes de entidades y organizaciones para recrear las actuaciones de éxito en diversas áreas sociales como educación, vivienda, urbanismo, salud, empleo o participación social. Este proceso implica ubicar a las personas de la comunidad en el centro de la toma de decisiones respecto a las acciones emprendidas basándose en tres principios: 1) racionalidad comunicativa (Habermas, 1984), 2) eliminación de la interpretación jerárquica y 3) consideración de las personas como agentes sociales transformadores. Partiendo de este amplio conocimiento previo, la presente investigación pretende ilustrar el impacto generado por las AEE y por el CID en la escuela “La Paz” situada en el barrio de La Milagrosa.

### **Metodología comunicativa: incluyendo la voz del pueblo Roma en la investigación**

Una de las claves del impacto científico, político y social alcanzado por los proyectos de investigación en los que se basa este artículo reside en la participación activa de las personas objeto de estudio en todas las fases de la investigación. En este sentido, destaca la participación de las vecinas y vecinos del barrio de La Milagrosa, tanto personas Roma como no Roma, que más allá de ser simples informantes, han contribuido a la creación de un nuevo conocimiento científico para poder transformar su contexto social. Esta participación ha sido

posible gracias a la implementación de la metodología comunicativa (MC) (Gómez, Puigvert, & Flecha, 2011). Esta metodología ha permitido enriquecer la calidad científica y ética de los estudios, ya que ha considerado tanto las aportaciones del equipo investigador como las contribuciones de las y los participantes, quienes desde su *mundo de la vida* (Habermas, 1984) han realizado aportaciones fundamentales para la interpretación de la realidad de su barrio. Este diálogo igualitario ha permitido un análisis intersubjetivo de la realidad que no únicamente ha aumentado la representatividad de las investigaciones, sino también la calidad de los resultados alcanzados y el impacto social de los mismos.

Tal y como hemos indicado, los resultados que se aportan en este artículo se basan en dos investigaciones desarrolladas de acuerdo con los principios de la MC. Esta perspectiva ha demostrado su capacidad para aportar un profundo y riguroso entendimiento de los complejos elementos que conducen a la exclusión social. Además, partiendo de la necesidad de ir más allá del diagnóstico de la situación, la MC se plantea como objetivo principal la identificación de aquellas actuaciones capaces de reducir las desigualdades. Asimismo, la MC asume el compromiso de transferir a la esfera política y social los resultados obtenidos durante la investigación, con el objetivo de que las políticas y/u otras acciones se puedan desarrollar basándose en evidencias científicas (Padrós, García, de Mello & Molina, 2011).

Cabe destacar que se trata de una metodología recomendada por la Comisión Europea para trabajar científicamente con grupos socialmente vulnerables, y especialmente con la comunidad Roma (European Commission, 2010; Munté, Serradell & Sordé, 2011). De este modo, al incluir las voces de los participantes de un modo igualitario, el paradigma comunicativo abre las puertas de la investigación a minorías tradicionalmente excluidas de los procesos de creación de conocimiento científico. Es por ello que esta minoría étnica ya ha manifestado su rechazo a investigaciones “sobre” el pueblo Roma, “sin” el Pueblo Roma (Hancock, 1988; Macías & Redondo, 2012). Por lo tanto, el planteamiento metodológico de la MC da respuesta a la demanda y denuncia del pueblo Roma en relación a su participación activa en las investigaciones más allá que como simples informantes (Aiello, Mondéjar & Pulido, 2013; Munté, Serradell & Sordé, 2011).

### ***Introducción al estudio de caso***

Este artículo se centra en el estudio de caso de una escuela de educación primaria, la escuela “La Paz”, situada en el barrio de La Milagrosa, zona urbana situada a las afueras de la ciudad de Albacete (España). El barrio, también conocido como “Las 600”, se construye

a finales de los años 70, como un plan para erradicar el chabolismo y alojar a una mayoría de familias Roma y/o con bajos recursos económicos. En cuanto a las características sociodemográficas, según datos publicados en 2010, el barrio contaba con 2.385 habitantes, un 1,5% de la población total de Albacete (Observatorio Municipal de Oportunidades de Albacete, 2010). La Milagrosa es con gran diferencia el barrio de población más joven de la ciudad y la tasa de población infantil (del 31,82%) casi dobla a la de la ciudad. La tasa de población mayor de 65 años es del 4,32% mientras que en Albacete es del 13,72%.

Según datos aportados por el Ayuntamiento de Albacete (Observatorio de Igualdad de Oportunidades de Albacete, 2010), los niveles educativos de las personas del barrio son alarmantemente bajos, ya que el 77,4% de todas las personas mayores de 16 años son analfabetas o no finalizaron los estudios primarios. En cuanto a la situación laboral, un elevado porcentaje de la población del barrio se dedica a actividades informales como la venta de chatarra o la venta ambulante. El alto número de personas desocupadas y de trabajadores a tiempo parcial se relaciona con unos altos índices de dependencia. El salario medio estimado, un 33,3% menor que la media de toda la ciudad, es un buen indicador de la situación económica desfavorecida del barrio. Elementos como una baja actividad económica, la degradación ambiental o la mala accesibilidad que refuerza el aislamiento físico y social, ha causado que en el barrio se concentren diversos factores de vulnerabilidad interconectados que han provocado que a lo largo de los años el barrio de La Milagrosa se haya convertido en uno de los barrios con más exclusión social de Europa.

Algunas de las manifestaciones vinculadas a la situación de pobreza y exclusión social - como por ejemplo, el tráfico y consumo de drogas, la inseguridad o un índice elevado de personas en prisión - dificultaban la vida en las calles y en otros espacios del barrio como por ejemplo en la escuela. Anteriormente a 2006, la escuela “La Paz” reflejaba esta problemática a través del progresivo descenso de la matrícula, el fracaso escolar y los graves conflictos de convivencia (García, 2012). Esta situación se fue degradando hasta el punto en que en 2006 desembocó en un conflicto entre el profesorado y las familias (Carcelén, 2006). Ante esta situación, el profesorado pidió como condición para asistir al centro ir escoltado por el cuerpo de policía (Munté & De Vicente, 2012). Ante esta grave situación, la administración pública se puso en contacto con el centro de investigación CREA de la Universidad de Barcelona con el objetivo de obtener asesoramiento científico. El primer paso se refleja en la publicación del Decreto 7 del 6 de junio de 2006 (DOCM, 2006), en el que se establece un proceso sin precedentes: se cierra administrativamente el centro y se redistribuye al profesorado a otras escuelas donde voluntariamente habían accedido a

trasladarse. Al día siguiente se vuelve a abrir de nuevo el centro con profesorado formado en las bases científicas de INLCUD-ED; la nueva escuela “La Paz” empezaba un proyecto basado en las AEE y en la participación de toda la comunidad.

### ***Técnicas de recogida de la información y análisis de los datos***

La escuela “La Paz” y el barrio de La Milagrosa fue uno de los estudios de caso analizados por el proyecto INCLUD-ED durante el periodo 2006-2011. Posteriormente, desde el año 2012 al 2015, este mismo barrio y escuela han sido el estudio de caso principal seleccionado por la investigación *I+D Actuaciones socioeducativas de éxito para la superación de la pobreza*. Sendas investigaciones nos han permitido obtener un seguimiento longitudinal de la evaluación de la escuela “La Paz” y del barrio de La Milagrosa.

En total, en el periodo que comprende entre 2006 y 2014 se han aplicado un total de 159 técnicas tanto cuantitativas como cualitativas, incluyendo análisis documental, cuestionarios, entrevistas semiestructuradas, observaciones comunicativas, relatos de vida comunicativos y grupos de discusión comunicativos.

Como ya indicamos con anterioridad, estos dos proyectos se desarrollaron bajo la MC, por lo que ambos consideraron en el análisis de los datos tanto los elementos exclusores como transformadores de la realidad (característica propia de este tipo de metodología). Así mismo, a partir de la revisión de los principales trabajos sobre exclusión socioeducativa y pobreza, y fruto de la incorporación de las categorías emergentes derivadas del trabajo de campo realizado, se tuvieron en cuenta 4 dimensiones fundamentales para el desarrollo humano: educación, empleo, vivienda y salud. De este modo, el análisis permitió obtener las barreras y oportunidades que acontecían en el barrio de La Milagrosa desde las 4 áreas anteriormente citadas.

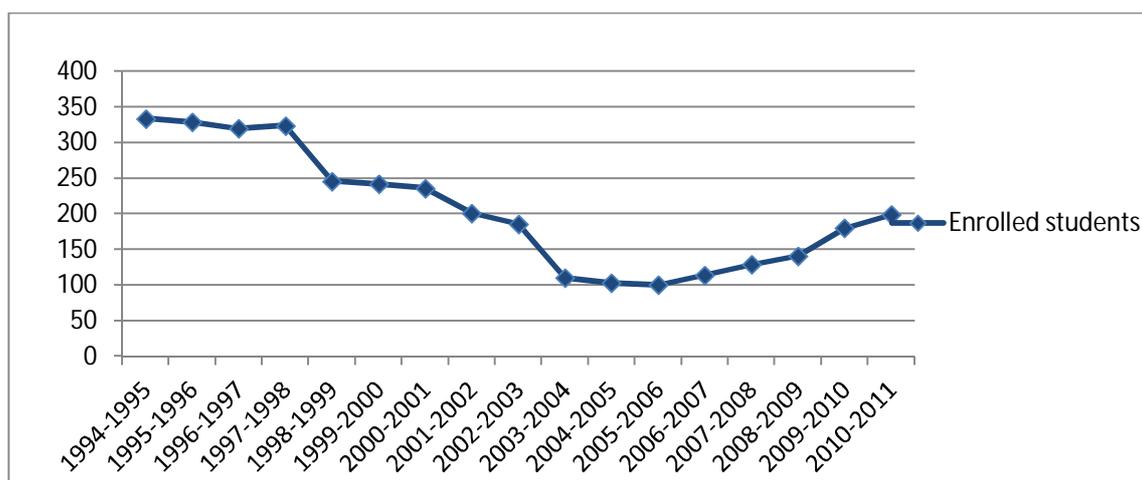
### **Resultados**

En este apartado presentamos algunos de los resultados obtenidos en nuestro estudio. En primer lugar, nos centramos en los beneficios derivados de la aplicación de las AEE, tanto en el impacto generado en la superación del fracaso educativo del alumnado como en los beneficios que han aportado a personas de la comunidad que participan en el centro. En segundo lugar, aportamos algunos de los resultados que ilustran la relación existente entre la aplicación del CID en el barrio de La Milagrosa y la emergencia de un modelo de intervención comunitario de éxito.

### *Actuaciones Educativas de Éxito: transformando una escuela de fracaso en una escuela de éxito*

Los datos obtenidos en el trabajo de campo indican que uno de los elementos que ha conducido a la transformación del centro fue invertir las dinámicas conflictivas entre centro-contexto. La aplicación de las AEE ha supuesto abrir las puertas de la escuela a las personas de la comunidad, incluyendo la participación de aquellos colectivos tradicionalmente excluidos como las personas Roma. Esto ha sido posible gracias a la aplicación de aquellas modalidades de participación avaladas por la comunidad científica internacional, como la participación educativa en espacios académicos – ej. en las aulas a través de los grupos interactivos (Valls & Kyriakides, 2013) – o en la participación decisiva en la toma de decisiones sobre aspectos relevantes de la escuela. En la siguiente cita, correspondiente a una vecina Roma participante en un grupo de discusión comunicativo de mujeres del barrio, se percibe una conexión entre la participación de la comunidad y la mejora del centro educativo. Mientras anteriormente la escuela era percibida como un lugar ajeno y prohibido para la comunidad, ahora es contemplada como un espacio acogedor e inclusivo. “Yo he notado mejoría en colegio (...) porque podemos entrar libremente al cole y antes de la puerta no dejaban entrar. (...) Para mi lo mejor es la libertad. Yo voy al cole y voy como perro por mi casa pero con el orden y antes yo no lo conocía por dentro” (Vecina Roma).

La triangulación de la información cualitativa sobre la percepción de mejora obtenida a través de los grupos de discusión comunicativos y de las entrevistas en profundidad coincide con la información cuantitativa extraída de los cuestionarios. Junto a la participación de la comunidad, la aplicación intensiva de diversas AEE ha aportado un impacto positivo que ha revertiendo las tendencias de fracaso y abandono escolar presentes en el centro. Como muestra la Figura 1, en el curso 2005-2006, tan solo un año después del inicio de la aplicación de las AEE, en la escuela se comienza a incrementar la tasa de matriculación.



**Figura 1.** Tendencia en la matriculación del alumnado en la escuela “La Paz”. Fuente: INCLUD-ED Consortium (2011).

La participación de las personas de la comunidad en diferentes espacios del centro educativo ha conducido a que muchos niños y niñas cuenten con referentes Roma en espacios escolares, elemento que contribuye a romper los estereotipos que alejan a este colectivo del ámbito académico. Además, abrir las puertas del centro a la comunidad no solo ha aportado beneficios al alumnado sino a las propias personas adultas que se han involucrado de forma voluntaria. El impacto positivo de las AEE se ha evidenciado sobretudo en el caso de personas que habían vivido graves situaciones de exclusión relacionadas con la drogodependencia, la prisión o el desempleo de larga duración. Como observamos en la siguiente cita correspondiente a Abel, familiar Roma de diferentes alumnas de la escuela “La Paz”, participar en la escuela le ha posibilitado incrementar su autoestima y transformar su auto-concepto. Estos elementos han sido claves para potenciar procesos de transformación personales profundos en diferentes personas de la comunidad. “Me he sentido válido, mira que yo no...no servía pa otra cosa, es verdad. Y viendo que te encontrabas con ellos, con los niños, con el profesorado, te sentías útil.” (Familiar Roma y vecino del barrio).

### ***El Contrato de Inclusión Dialógica: hacia un modelo comunitario y efectivo de intervención social***

Los datos cualitativos obtenidos en el trabajo de campo han evidenciado también que el impacto de las AEE no se ha limitado únicamente al ámbito escolar sino que se ha extendido al resto del barrio. La Milagrosa había contado con una larga trayectoria de planes e intervenciones sociales destinados a frenar las situación de delincuencia, drogadicción y deterioro urbanístico y social y sin embargo estas iniciativas habían ofrecido soluciones

asistencialistas o no habían obtenido un impacto real en la mejora del contexto. Por lo tanto, para extender las dinámicas transformadoras identificadas en la escuela a otras áreas y agentes sociales que intervienen en el contexto ha sido necesario superar las barreras que dificultaban la superación de la pobreza y la exclusión en La Milagrosa. Algunos de los factores identificados en relación a la dimensión exclusora del análisis - factores relacionados con la poca eficacia de las intervenciones sociales -, han sido la implementación de acciones que no habían aportado evidencias de éxito previas, la aplicación de actuaciones que no contaban con las voces de los vecinos y vecinas de La Milagrosa, o la descoordinación entre los múltiples profesionales del ámbito social que intervenían en el barrio. La siguiente cita, corresponde a un educador social que interviene desde hace más de diez años en La Milagrosa. Como coordinador de una fundación que trabaja en el ámbito de la prevención de la drogodependencia y la reducción de daños, identifica el solapamiento y la falta de comunicación que se daba entre las distintas entidades sociales. “Los programas de prevención social estábamos muy sectorizados, muy perdidos.” (Educador Social).

A través de las entrevistas realizadas a los diferentes perfiles de profesionales y personas de la comunidad vinculadas al barrio, se ha evidenciado que el CID ha sido un elemento esencial para la superación de las barreras enumeradas. Este procedimiento ha posibilitado abrir espacios de diálogo entre profesionales de diferentes áreas sociales, miembros de la comunidad, investigadores e investigadores y responsables políticos. Partiendo de las actuaciones de éxito en diferentes áreas sociales aportadas por las personas investigadoras, los miembros de la comunidad han podido detectar qué actuaciones y de qué manera podían aplicarse en su contexto. En la siguiente cita, correspondiente a un técnico de los Servicios Sociales que trabaja en el barrio de La Milagrosa, se identifica cómo la transformación de la escuela “La Paz” ha sido esencial para la aplicación del CID. Las dinámicas dialógicas y comunitarias generadas desde la escuela ha contribuido a superar algunas de las deficiencias que perpetuaban el fracaso de las acciones y de los modelos de intervención social. “[La transformación de la escuela] nos ha servido para aunar esfuerzos para no duplicar actuaciones; nos ha concentrado...pues el funcionamiento propio de “La Paz” en las que todos somos partícipes de cualquier decisión que se tome a nivel educativo. Me parece estupendo, es fundamental.” (Técnico de los Servicios Sociales).

El impacto social y político generado por el nuevo modelo de intervención promovido por el CID - basado en la aplicación de aquellas actuaciones abaladas por la comunidad científica internacional y en la inclusión de la comunidad en la toma de decisiones -, se ha evidenciado en diversos ámbitos, como en la generación de oportunidades

educativas para toda la comunidad o en la inclusión laboral de aquellas personas del barrio de La Milagrosa que han sufrido múltiples formas de discriminación (Girbés, 2014).

## **Conclusiones**

En este artículo hemos evidenciado y profundizado sobre el potencial existente en las escuelas y en las comunidades (Warren, 2005) para hacer frente a los círculos de desigualdad que afectan a los colectivos vulnerables que frecuentemente viven en aquellos contextos urbanos gravemente degradados. Estas aportaciones resultan especialmente relevantes en una coyuntura socioeconómica adversa en la que diversas zonas europeas están presenciando el incremento de las situaciones de pobreza y exclusión social. La presente investigación nos ha permitido avanzar en el conocimiento respecto a aquellas actuaciones socioeducativas que posibilitan contemplar la educación y los centros educativos como espacios de transformación social y de generación de oportunidades para toda la comunidad (Flecha & Soler, 2013).

Las transformación de la escuela “La Paz” ha ilustrado cómo la aplicación de las AEE ha contribuido a detener los círculos de exclusión educativa que afecta al pueblo Roma desde la primera infancia (Macías & Redondo, 2012; Sordé, 2006). Estas transformaciones se han llevado a cabo gracias a la implicación de aquellas personas de la comunidad tradicionalmente rechazadas en los contextos académicos, como por ejemplo las personas adultas Roma que presentaban trayectorias de marginalidad. A través de la implementación de formas de participación de éxito avaladas por la comunidad científica internacional (Díez, Gatt & Racionero, 2011), los vecinos y vecinas del barrio de La Milagrosa han conseguido derribar las barreras de participación y las perspectivas del déficit (Valencia 2010) que se vinculan tradicionalmente a familiares y miembros de la comunidad pertenecientes a minorías culturales.

Por otro lado, este artículo se alinea con aquellas investigaciones que parten de que: 1) la lucha contra la pobreza y las desigualdades comporta hacer frente a sus componentes multidimensionales a través de actuaciones integrales (Frankenberg & Orfield, 2012), y 2) tienen en cuenta las voces de las personas afectadas por las problemáticas sociales. En este sentido, el CID ha posibilitado un acción comunitaria efectiva basada en actuaciones reconocidas científicamente por su impacto positivo (Ríos, 2013). Este proceso dialógico ha permitido romper con una larga trayectoria de intervenciones sociales fracasadas y ha expandido la transformación iniciada en la escuela a diversas áreas sociales (Girbés, 2014).

Por último, este estudio de caso hace referencia al compromiso de la investigación y de los y las profesionales del ámbito socioeducativo con la generación de nuevas realidades sociales exitosas (Aiello & Joanpere, 2014).

## **Bibliografía**

- Aiello, E. & Joanpere, M. (2014). Social Creation. A New Concept for Social Sciences and Humanities. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 3(3), 297-313.
- Aiello, E., Mondéjar, E. & Pulido, M.A. (2013). Communicative Methodology of Research and Recognition of the Roma People. *International Review of Qualitative Research*, 6(2), 254-265.
- Aubert, A. & Flecha, A. (2009). Contract on Dialogic Inclusion: How to get out of the Ghetto. *Psychology, Society, & Education*, 1(1), 61-70.
- Aubert, A. (2011). Moving beyond social exclusion through dialogue. *International Studies in Sociology of Education*, 21(1), 63-75.
- Aubert, A., Elboj, C., García, R. & García, J. (2010). Contrato de Inclusión Dialógica. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 101-111.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. & Racionero, S. (2010). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia Editorial.
- Brown, M., González, A. & Munté, A. (2013). Procesos dialógicos de planificación de los servicios sociales: el proceso de cambio en los barrios de La Milagrosa y La Estrella (Albacete). *Scripta Nova: Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 17(277).
- Carcelén, D. (2006). Los profesores del colegio San Juan piden protección. *La Verdad De Albacete*, 10-11.
- Cohen, D., Farley, T. & Mason, K. (2003). Why is poverty unhealthy? Social and physical mediators. *Social Science & Medicine*, 57, 1631-1641.
- Díez, J., Gatt, S. & Racionero, S. (2011). Placing Immigrant and Minority Family and Community Members at the School's Centre: the role of community participation. *European Journal of Education*, 46(2), 184-196.
- DOCM. Documento Oficial de Castilla La Mancha (2006). *Decreto 7/2006, de la Dirección General De Coordinación y Política Educativa*, 6.
- European Commission. (2011). *Tackling early school leaving: A key contribution to the Europe 2020 agenda* (COM(2011)18).
- European Parliament (2009). *European Parliament resolution of 2 April 2009 on educating the children of migrants* (2008/2328(INI)).
- European Union Agency for Fundamental Rights. (2009). *European Union Minorities and Discrimination Survey. Data in Focus Report: the Roma*. Budapest: EU-MIDIS & FRA.
- European Union Agency for Fundamental Rights. (2010). *Fundamental rights: challenges and achievements in 2010*. Vienna: FRA.

- Flecha, A., García, R., Gómez, A. & Latorre, A. (2009). Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto Includ-ed. *Cultura y educación*, 21(2), 183–196.
- Flecha, R. & Soler, M. (2013). Turning difficulties into possibilities: engaging Roma families and students in school through dialogic learning. *Cambridge Journal of Education*, 43(4), 451-465.
- Frankenberg, E. & Orfield, G. (2012). *The Resegregation of Suburban Schools: A Hidden Crisis in American Education*. Cambridge (MA): Harvard Education Press.
- García, R. (2012). Out of the Ghetto: Psychological Bases of Dialogic Learning. *International Journal of Educational Psychology*, 1(1), 51-69.
- Girbés, S. (2014). *El Contrato de Inclusión Dialógica: una actuación de éxito en la superación de la pobreza y la exclusión social en contextos urbanos*. (Tesis doctoral inédita). Universitat de Barcelona.
- Gómez, A. Puigvert, L. & Flecha, R. (2011). Critical communicative methodology: Informing real social transformation through research. *Qualitative Inquiry*, 17(3), 235-245.
- Gómez, J. & Vargas, J. (2003). Why Romà do not like mainstream schools: Voices of a people without territory. *Harvard Educational Review*, 73(4), 559–590.
- Greenberg, J. (2010). Report on Roma education today: From slavery to segregation and beyond. *Columbia Law Review*, 110(4), 919–1001.
- Habermas, J. (1984). *The theory of communicative action*, Vol. I. Boston: Beacon.
- Hancock, I. (1988). Reunification and the role of international Romani union. *Roma*, 29, 9-19.
- IMPACT-EV. *Evaluating the impact and outcomes of EU SSH research*. (2014-2017) 7th Framework Programme. Research, technological development and demonstration. FP7/2014-2017. Directorate General for Research, European Commission.
- INCLUD-ED Consortium. (2012). *Final INCLUD-ED Report. Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education*. Brussels: European Commission.
- INCLUD-ED. *Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education*. (2006–2011). 6th Framework Programme. Citizens and Governance in a Knowledge-based Society. CIT4-CT-2006-028603. Directorate General for Research, European Commission.
- Jargowsky, P. (1997). *Poverty and Place: Ghettos, Barrios, and the American City*. New York: Russell Sage Foundation.
- Korsu, E. & Wenglenski, S. (2010). Job Accessibility, Residential Segregation and Risk of Long-term Unemployment in the Paris Region. *URBAN STUDIES*, 47(11), 2279-2324.
- Macías, F. & Redondo, G. (2012). Pueblo gitano, género y educación: investigar para excluir o investigar para transformar. *International Journal of Sociology of Education*, 1(1), 71–92.
- Munté, A. & De Vicente, I. (2011). Trabajo Social en el sueño de barrio ¿un nuevo modelo de intervención social? I Congreso Internacional sobre la construcción disciplinar del Trabajo Social a propósito del nuevo grado. 15 y 16 de diciembre de 2011. Deusto, España.
- Munté, A., Serradell, O. & Sordé, T. (2011). From research to policy: Roma participation through communicative organization. *Qualitative Inquiry*, 17(3), 256-266.

- Muñoz, A. & De Botton, L. (2013). Actuaciones de éxito para superar la exclusión a través de la participación de la comunidad. La transformación del ghetto. *TSG Trabajo Social Global. Global Social Work-GSW*, 3(4), 5–22.
- Nicasei, I. (2012). A Smart Social Inclusion Policy for the EU: the role of education and training. *European Journal of Education*, 47(2), 327-342
- Padrós, M., Garcia, R., De Mello, R. & Molina, S. (2011). Contrasting scientific knowledge with knowledge from the lifeworld: the Dialogic Inclusion Contract. *Qualitative Inquiry*, 17(3), 304–312.
- Rios, O. (2013). Sociocultural Transformation & Development. Good Practices or Successful Actions. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 3(2), 172–199.
- Roma Education Fund. (2010). *Annual report 2010*. Romania: Roma Education Fund.
- Rose, R. (1983). Sinti and Roma in Germany. *Roma*, 7, 21–24.
- Seguin, A.M., Apparicio, P. & Riva, M. (2012). Identifying, mapping and modelling trajectories of poverty at the neighbourhood level: The case of Montreal, 1986-2006. *Applied Geography*, 35(1-2), 265-274.
- Small, M. L., Newman, K. (2001). Urban Poverty after the truly disadvantaged: The rediscovery of the family, the neighborhood, and culture. *Annual Review of Sociology*, 27, 23-45.
- Sordé, T. (2006). *Les reivindicacions educatives de la dona gitana*. Barcelona: Galerada.
- Sordé, T., Serradell, O., Puigvert, L., & Munté, A. (2014). Solidarity networks that challenge racialized discourses: The case of Romani immigrant women in Spain. *European Journal of Women's Studies*, 21(1), 87-102.
- Valencia, R. R. (2010). *Dismantling contemporary deficit thinking: Educational thought and practice*. Routledge.
- Valls, R., & Kyriakides, L. (2013). The power of Interactive Groups: how diversity of adults volunteering in classroom groups can promote inclusion and success for children of vulnerable minority ethnic populations. *Cambridge Journal of Education*, 43(1), 17-33.
- Wilson, W. J. (2003). Race, class and urban poverty: A rejoinder. *Ethnic & Racial Studies*, 26(6), 1096-1114.
- Wilson, W. J. (2010). Why both social structure and culture matter in a holistic analysis of inner-city poverty. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 629(1), 200-219.

## **Nos interstícios das sociedades plurais e desigualitárias: a situação social dos ciganos**

Maria Manuela Mendes<sup>1</sup>

**Resumo:** A coexistência de pessoas e grupos marcados pela diversidade étnica, social, cultural, geográfica, religiosa e linguística é um tema que continua a gerar controvérsias acrescidas nas sociedades hodiernas. Se pensarmos na coexistência dos ciganos nas sociedades europeias não deixa de ser interessante verificar que a “questão cigana” é um facto iniludível que trespassa as fronteiras dos diferentes países europeus, suscitando controvérsias e ambivalências nas sociedades ditas multiculturais e/ou interculturais e pautadas pelo princípio do universalismo. Apesar da feição intercultural e universalista imprimida às políticas públicas, o não reconhecimento ou o reconhecimento incorreto do que é ser cigano, por parte das instituições, bem como a sua invisibilidade social no espaço público têm afetado negativamente várias dimensões da vida das pessoas ciganas. Acresce que o universalismo das políticas sociais (dignidade igual a todos os cidadãos) não tem surtido os efeitos desejados na redução dos níveis de pobreza, exclusão, discriminação e racismo face aos portugueses ciganos.

**Palavras-chave:** ciganos portugueses, desigualdades, racismo, sociedades plurais, “questão cigana”.

**Abstract:** The coexistence of people and groups marked by ethnic, social, cultural, geographic, religious and linguistic diversity is a topic that continues to generate controversy in today's societies. If we think of coexistence of Roma/Gypsies in European societies it is nonetheless interesting to note that the "Roma/Gypsy issue" is an inescapable fact that pierces the borders of different European countries, raising controversies and ambivalences in multicultural and/or intercultural societies guided by the principle of universalism. Despite the intercultural and universal feature that characterizes public policies, the non-recognition or the incorrect recognition of being a Roma/Gypsy, particularly by institutions, as well as, their social invisibility in public space have negatively affected in various

---

<sup>1</sup> Professora Auxiliar na FAUL e investigadora no CIES-IUL – mamendesster@gmail.com

dimensions of life Roma/Gypsy people. Furthermore, the universality of social policies (equal dignity to all citizens) have not had the desired effect in reducing levels of poverty, exclusion, discrimination and racism against the Portuguese Roma/Gypsies.

**Keywords:** Portuguese Roma/Gypsies, inequalities, racismo, plural societies, “Roma/Gypsy issue”.

## **Introdução**

Embora estejam fixados em Portugal há mais de cinco séculos, os ciganos continuam a ser os eternos desconhecidos, não sendo reconhecidos, nem como minoria nacional, nem tão pouco como minoria étnica, assumindo-se então como cidadãos, sem direitos, garantias ou proteção de caráter especial. Ora, a inexistência de reconhecimento dos ciganos ou até o seu incorreto conhecimento refletem-se em imagens limitativas, deformadas, de inferioridade e de desprezo, afetam e restringem negativamente a vida das pessoas ciganas, configurando-se como mais uma forma de opressão (Taylor, 1998). Sobre os ciganos persistem imagens marcadas pela diferença e estranheza (Bochaca, 2003), constituindo-se em estranhos internos ou “estrangeiros internos” no seu próprio país. Esta figura aproxima-se claramente do estrangeiro simmeliano (Simmel, 1908/2004), na medida em que face ao estrangeiro apenas temos algumas características em comum, mais gerais, produzindo-se relações de distanciamento e de tensão, assim como, descontinuidades bem marcantes.

Contudo, em contexto nacional, nos últimos anos tem-se verificado um crescente interesse por parte da comunidade científica nacional, principalmente desde a década de 90, registando-se um incremento em termos qualitativos e quantitativos de estudos neste domínio, o que tem contribuído para a crescente visibilidade e reconhecimento desta área de estudo entre ciências sociais, nomeadamente da parte da sociologia portuguesa. Os estudos mais recentes demonstram que não há uma homogeneidade social e cultural entre os ciganos portugueses, denotando-se diferentes padrões de inscrição social, económica e espacial. A título ilustrativo, alguns autores evidenciam diferenciações importantes entre aqueles que vivem a “vida de cigano” e outros que vivem como os ‘senhores’ (*apayamiento*) com várias *núances* em termos de estilos de vida (Magano 2010, 2014; Montenegro, 2012), pluralidade de trajetórias e experiências de vida plurais. Em particular, Magano (2014) desvenda domínios menos conhecidos sobre os percursos de vida em contra tendência, aflorando configurações singulares e tensões entre indivíduo e sociedade, não deixando de evidenciar

a importância da ação do sujeito na superação de constrangimentos e condicionantes pesadas, ao abordar trajetórias de vida de pessoas ciganas marcadas pela integração social.

Todavia, não existe informação estatística sobre os cidadãos ciganos, uma vez que a Constituição Portuguesa coloca severas restrições às estatísticas étnicas e a qualquer elemento que permita a identificação étnica do cidadão, nem estudos transversais sobre a dimensão, inserção sócio espacial e condições de vida das pessoas ciganas. O Estudo Nacional sobre as Comunidades Ciganas (ENNC), recentemente publicado (Mendes, Magano, & Candeias, 2014), procura de certo modo colmatar esta lacuna no panorama científico nacional.

### **Continuidades, mudanças e desigualdades**

Não obstante as transformações sociais e económicas ocorridas na população portuguesa em geral e na cigana em particular, persistem problemas de exclusão e de pobreza entre as pessoas ciganas, sendo este o grupo étnico mais pobre, com piores condições habitacionais, menos escolarizado e o principal alvo de racismo e discriminação nas sociedades europeias. De acordo com a Agência Europeia dos Direitos Fundamentais (FRA, 2012), Banco Mundial (2014) e outras agências internacionais, as pessoas e famílias ciganas são severamente afetadas pela vulnerabilidade social e económica, o que decorre de um complexo jogo de fatores que estão inter-relacionados entre si. As evidências empíricas derivadas de uma pesquisa que a Agência da União Europeia para os Direitos Fundamentais realizou em 2011, em 11 Estados-Membros, mostram que 80% dos entrevistados de origem cigana estavam em risco de pobreza, registando-se os níveis mais elevados em Portugal (quase 100%), Itália e França. Os resultados evidenciam a persistência de fortes disparidades entre ciganos e não ciganos: em média, menos de um em cada três ciganos têm um emprego remunerado e um em cada três respondentes de origem cigana está desempregado (FRA, 2012). Especificamente em França, Itália e Portugal, apenas cerca de uma em cada 10 pessoas ciganas, com idades entre os 20 e os 64 anos, declara que exerce um emprego remunerado. Na verdade, os ciganos estão numa posição de desvantagem quando competem por um emprego, não só devido à falta de credenciais escolares e profissionais, mas também porque por vezes são discriminados (FRA, 2012). Estamos perante pessoas e famílias marcadas por um ciclo incontornável em que há uma espécie de auto perpetuação de desigualdades de oportunidades, práticas discriminatórias e aspirações inconcretizadas.

A literatura científica nacional não deixa de aclarar as mudanças e as transformações que marcaram a vida dos ciganos portugueses, especialmente desde abril de 1974, com a implementação de medidas que permitiram uma maior consolidação do Estado Providência, assente no universalismo das políticas públicas. Este princípio orientador reforçou a responsabilidade do Estado e da sociedade em geral, no sentido de promover a melhoria das condições de vida de todos os cidadãos. No entanto, dados recentes indicam disparidades entre ciganos e não-ciganos em áreas tão fundamentais como a educação, emprego, saúde e habitação. Com o objetivo de assegurar a existência de políticas eficazes em matéria de integração das pessoas ciganas no espaço da UE, em 2011, a Comissão propôs a definição de estratégias nacionais de integração ou, se tais políticas já existissem, a sua adaptação de forma a atingir os objetivos da União Europeia (EU) no que diz respeito à integração deste grupo étnico (Parlamento Europeu, 2011). Esses objetivos focalizam-se em quatro domínios fundamentais, que são também os principais eixos da Estratégia Nacional (ENIC): acesso à educação, ao emprego, aos cuidados de saúde e à habitação (ACIDI, 2013). Portugal está agora na fase de implementação da sua estratégia nacional.

O Estudo Nacional sobre as Comunidades Ciganas (ENIC) constitui uma das componentes fundamentais da Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas 2013-2020 (ACIDI, 2013), tendo-se produzido um retrato social, cultural e económico sobre as “comunidades ciganas”. Para tal foi necessário cruzar metodologias mais de carácter extensivo com recurso ao inquérito por questionário, com metodologias intensivas (entrevistas, análise documental, método de Delphi). Em território continental foram cobertos todos os distritos, tendo-se inquirido diretamente 1599 indivíduos e recolhido informação relativa a 6809 pessoas (membros do agregado familiar do respondente). Importa aqui evidenciar apenas alguns dos resultados mais reveladores sobre a situação sócio económica dos ciganos portugueses e que apontam claramente para o facto das desigualdades face à sociedade envolvente continuarem a ser bem salientes e persistentes. Os dados recolhidos mostram firmemente a existência de fortes contrastes ao nível da educação escolar entre ciganos e não ciganos e entre homens e mulheres ciganas. Assim, cerca de 1/3 dos inquiridos não ultrapassou o 1º Ciclo do Ensino Básico ou nunca frequentou a escola e apenas 2,8% possuem diploma do ensino secundário e superior (Mendes et al., 2014).<sup>2</sup> Em contexto europeu também são comuns fenómenos como a segregação escolar e

---

<sup>2</sup> Os dados gerais sobre a sociedade portuguesa mostram que em 2014, 8,9% não sabiam ler nem escrever, 19,2% possuíam o ensino secundário e 16,5% o superior (PORDATA, 2015).

outras formas de discriminação, constando-se dinâmicas de exclusão a partir do momento em que os ciganos se inscrevem na escola, engendrando-se processos de classificação e de rejeição dos ciganos para a educação especial e registando-se uma reduzida presença no ensino superior (Istituto per la Ricerca Sociale [IRS], 2008).

Os níveis de escolaridade acima aventados não se distribuem de forma uniforme pelo país, sendo possível evidenciar padrões de carácter regional. Com efeito, mais de metade (54%) dos ciganos residentes na região Norte possui escolaridade ao nível do 1º ciclo (completo ou incompleto); no Centro denota-se uma maior expressão daqueles que não sabem ler nem escrever (28%); situação que se agrava no Alentejo e no Algarve, onde tal valor atinge os 38% e 39%, respetivamente. Em comparação com as gerações anteriores, pode-se afirmar que nos dias de hoje há mais ciganos incluídos no sistema de ensino, em especial nos anos iniciais, mas a maioria deles ainda não consegue concluir 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico (Cortesão, 1995; Mendes, 2012; Nicolau, 2010). Desde os anos 90, têm-se implementado em Portugal várias medidas que surtiram efeito na elevação dos níveis de escolaridade da população (por exemplo, Projetos de Educação Intercultural - PEI, o programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária - TEIP, o Programa Novas Oportunidades - PNO, o Programa Escolhas, o Programa de Apoio à Educação e Formação - PIEF, recentemente alterado para Programa Integrado de Educação e Formação - PAQUIEF), sendo também consensual que o Rendimento Social de Inserção (RSI), implementado pela primeira vez em 1997 com a designação de Rendimento Mínimo Garantido (RMG), foi a medida que teve mais impacto no aumento dos níveis de escolaridade e na redução das altas taxas de abandono escolar e de insucesso escolar. Desde essa década, muitos cidadãos ciganos foram abrangidos por medidas, tais como a educação de adultos (ensino recorrente e cursos de alfabetização), formação profissional e outras atividades de formação e frequência da escolaridade obrigatória, que tiveram um impacto não despidendo na promoção dos níveis de escolaridade entre os ciganos portugueses (Gomes, 2013). Apesar do incremento dos níveis de habilitações académicas dos cidadãos portugueses, continuam a registar-se desigualdades persistentes entre ciganos e não ciganos e desigualdades de género, que afetam sobremaneira as mulheres ciganas (Magano, 2010; Mendes 2007).

No referente à condição perante a atividade económica, 18% revelam claramente que exercem uma profissão, enquanto 57% estão desempregados ou à procura do 1º emprego, ou até nunca trabalharam (Mendes et al., 2014), sendo claro que face a esta questão se registou uma subdeclaração do exercício de atividades laborais (subentendendo os respondentes que

trabalho é uma atividade por conta de outrem, na economia formal, com uma remuneração regular e conferindo alguns direitos sociais aos trabalhadores). Esta situação contrasta com o que foi observado em outros estudos qualitativos realizados nas áreas metropolitanas de Lisboa e do Porto, em que metade ou mais das unidades de observação eram ativos (Mendes, 1997, 2007). Estas evidências empíricas podem revelar por um lado, uma tendência para o reforço da precarização das condições sócio económicas deste segmento da população e, por outro, uma menor autonomia no referente aos seus modos de subsistência. A assunção de atividades profissionais tradicionais, pouco qualificadas e diversificadas, continua a ser uma regularidade (vendedores ambulantes, trabalhadores agrícolas, trabalhadores das limpezas e operários da construção civil). Tal está em linha com os vários estudos realizados, que têm revelado que a principal profissão/ocupação dos ciganos em Portugal ainda está relacionada com a atividade comercial, aliás, muitos continuam a exercer essa atividade em feiras, mercados ou na rua e de porta em porta (Lopes, 2006; Magano, 2010; Mendes, 1997, 2007). Nota-se ainda a sua forte presença em segmentos informais (recolha e venda de sucata, atividades de limpeza, vendas pela internet, a apanha de bivalves, atividades agrícolas, atividades ligadas à construção civil), mas também uma progressiva inserção no setor formal (por vezes têm que ocultar a sua identidade étnica). Os ciganos continuam a exercer a sua atividade económica de forma independente (empregadores ou trabalhadores por conta própria) e a possuir baixos níveis de qualificação escolar e profissional. Aparentemente os impactos estruturais das políticas sociais, como por exemplo o RSI, são ainda pouco visíveis e incipientes (Branco, 2003). As pessoas ciganas continuam a valorizar as atividades económicas independentes, o que lhes permite gerir de forma mais flexível a vida familiar e a vida profissional (Lopes, 2006). No entanto, internamente é perceptível a assunção de empregos mais qualificados por parte dos homens e os menos qualificados por parte das mulheres, uma distinção que está diretamente ligada aos níveis de escolaridade e de formação dos dois sexos (Magano, 2010; Mendes et al., 2014). Contudo, a persistência de desigualdades no acesso ao mercado de trabalho não decorre apenas da existência de baixos níveis de escolaridade entre os ciganos, mas tal situação é antes o resultado de um complexo e cumulativo processo de discriminação (Higgins & Brüggemann, 2014) que recai sobre as pessoas ciganas.

O rácio de pessoas que tem como principal fonte de rendimento o RSI é maior do que o daqueles que dependem sobretudo do trabalho, sendo pouco expressiva a percentagem dos que dependem de pensões ou reformas (3,9%), de subsídios temporários (de doença, desemprego e outros), de apoios sociais (3,0%), ou de biscates (1,8%). Por outro lado, é de

ressalvar que se está perante uma população muito jovem, cerca de 34% ainda estão a cargo da família (Mendes et al., 2014).

Em termos de condições de habitabilidade, embora a maior parte (67%) viva em alojamentos clássicos (apartamentos e moradias), cerca de 28% ainda residem em barracas, casas rudimentares ou de madeira, sendo de destacar algumas diferenciações regionais (Mendes et al., 2014). Assim na região de Lisboa e Vale do Tejo, 94% das pessoas inquiridas vivem em habitações clássicas, esse valor desce para 71% na região Norte enquanto 68% dos ciganos algarvios vivem em barracas ou casas rudimentares. Quando questionados sobre a existência de momentos em que o agregado familiar possa ter passado por situações de privação alimentar, no último ano, 48% declararam ter passado fome, destes, 16% indicaram que tal aconteceu muitas vezes. A privação alimentar é mais frequente entre os menos escolarizados, pessoas com 65 ou mais anos e sobretudo entre os residentes no Algarve. A precarização sócio económica e a perda de estratégias tradicionais, que no passado garantiam a sua subsistência, parece ser uma regularidade com alguma saliência. De igual modo se confirma a existência de uma certa diversidade em termos de perfis sociais e de padrões territoriais que marcam a inscrição social e espacial dos ciganos portugueses, o que contraria as imagens essencialistas e reificadoras que ainda persistem em torno das pessoas e famílias ciganas, inclusive entre interventores sociais, académicos e responsáveis políticos.

O racismo quotidiano (Essed, 1991) está bem ancorado no dia-a-dia das suas vidas e nos contextos em que muitos se movem, enquanto complexo de práticas discriminatórias, alicerçadas na vida quotidiana, constituindo-se como banais, normais e legítimas. Apesar da sua heterogeneidade, há, contudo, uma repetibilidade que as unifica, nomeadamente no acesso à habitação e no direito à cidade, no acesso ao emprego, aos serviços públicos, estabelecimentos comerciais, etc. (Mendes, 2007, 2012). No contexto do ENCC procurou-se também compreender se os inquiridos alguma vez se sentiram discriminados e em que situações. De acordo com os resultados, é possível afirmar que cerca de 60% já se sentiram discriminados, o que corresponde a um total de 937 indivíduos (Mendes et al., 2014). Estes dados estão em linha com os resultados derivados de outros estudos produzidos em contexto nacional (Bastos, 2012; Marques, 2013; Mendes, 2007). A perceção encontra-se relacionada com a escolaridade dos sujeitos, pois enquanto no grupo dos indivíduos sem escolaridade e que não sabem ler nem escrever o rácio entre pessoas que já se sentiram discriminados e os que consideram que não experienciaram situações análogas é de quase 50/50, tal aumenta substancialmente nas pessoas com escolaridade até ao 1º ciclo para 65%, a confirmar experiências de discriminação étnico-racial, atingindo 72% entre os mais escolarizados.

Analisando a perceção de discriminação de acordo com a idade, é relevante destacar que é no escalão com idades mais avançadas que se observam menores níveis de perceção de discriminação, sendo este o único segmento em que a maioria refere não se ter sentido discriminado. De uma forma geral, as situações/contextos de discriminação mais comuns são as/os de interação pública, tais como nos supermercados ou lojas, serviços públicos (Segurança Social, organizações de apoio aos imigrantes, Finanças), em entrevistas de emprego, em cafés/restaurantes e nos centros de saúde/hospitais (acima dos 15%). Seguem-se outras situações e contextos, tais como na escola e em contextos de formação ou no arrendamento de uma casa/quarto (entre os 14% e os 17%), entre outros.

## **Conclusões**

Na verdade os "coletivos" ciganos tendem a enfrentar em Portugal, mas também em outros países europeus, preconceitos exacerbados (Marques, 2013) e formas de racismo virulento e flagrante (Mendes, 2007). A “questão cigana” é "um problema social" que não pode ser dissociado da sua participação cidadã num "processo histórico de discriminação" no contexto da sociedade dominante. Bastos, Correia e Rodrigues (2007) referem-se à ciganofobia (ou Roma fobia) enquanto práticas perpetradas tanto pelo Estado como pela sociedade civil e que se refletem na recusa em abordar a “questão cigana” como um problema histórico de discriminação. A discriminação histórica e socialmente consistente face aos ciganos gera nos próprios uma combinação de estratégias, de carácter defensivo (condutas marcadas por um certo fechamento e por uma maior separação entre identidade social real e virtual, que inclui alusões explícitas ao “segredo do grupo”) e ofensivo, por parte dos discriminados (expressão visível da revolta, que inclui o recurso a opções que podem suscitar receio por parte do Outro maioritário, manifestas no descontrolo emocional exteriorizado, na violência verbal e/ou física, etc.) (Mendes, 2007). Paralelamente, subsistem entre os ciganos reações de resistência social e cultural que, como bem refere Honneth (2010), se formam no contexto de experiências morais oriundas da ofensa de expectativas de reconhecimento profundamente ancoradas. O desenvolvimento destas formas de ação, num contexto marcado por uma discriminação historicamente sistemática por parte da maioria, é fundamental para perceber a sobrevivência dos ciganos enquanto coletivo social e cultural autónomo no contexto das sociedades europeias e plurais (Bochaca, 2003; Guy, 2001; Lucassen, Willems, & Cottaar, 2001; Stewart, 1997; Tong, 1998).

## Bibliografia

- ACIDI. (2013). *Estratégia nacional para a integração das comunidades ciganas*. Lisboa: Secretário de Estado Adjunto do Ministro Adjunto e dos Assuntos Parlamentares/ ACIDI.
- Bastos, J., Correia, A., & Rodrigues, E. (2007). *Sintrensens ciganos. Uma abordagem estrutural – dinâmica*. Lisboa: Câmara Municipal de Sintra e ACIDI.
- Bastos, J. P. (2012). *Portugueses ciganos e ciganofobia em Portugal*. Lisboa: Edições Colibri.
- Bohaca, J. G. (2003). *La Integración Sociocultural de las Minorías Étnicas (Gitanos e Inmigrantes)*. Barcelona: Anthropos.
- Branco, F. (2003). Os ciganos e o RMG: Direitos sociais e direito à diferença. *Intervenção Social*, 27, 119-139.
- Cortesão, L. (1995). *O Povo Cigano: Cidadão na sombra*. Porto: Edições Afrontamento.
- Essed, P. (1991). *Understanding Everyday Racism: An Interdisciplinary Theory*. Newbury Park, California: Sage Publications.
- European Union Agency for Fundamental Rights. (2012). *The situation of Roma in 11 EU Member States Survey results at a glance*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Obtido de [http://fra.europa.eu/sites/default/files/fra\\_uploads/2099-FRA-2012-Roma-at-a-glance\\_EN.pdf](http://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/2099-FRA-2012-Roma-at-a-glance_EN.pdf)
- Gomes, M. C. (2013). Políticas públicas de qualificação de adultos e comunidades ciganas: movimentos inclusivos. In M. Mendes, & O. Magano (Eds.), *Ciganos Portugueses: Olhares Plurais e Novos Desafios numa Sociedade em Transição* (pp.81-91). Lisboa: Editora Mundos Sociais.
- Guy, W. (2001). *Between past and future: The Roma of Central and Eastern Europe*. Hertfordshire: University of Hertfordshire Press.
- Higgins, N., & Brüggemann, C. (2014). The Consequences of Cumulative Discrimination: How Special Schooling Influences Employment and Wages of Roma in the Czech Republic. *European Educational Research Journal*, 13(3), 282-294.
- Honneth, A. (2010). *Luta pelo reconhecimento. Para uma gramática moral dos conflitos sociais*. Lisboa: Edições 70.
- Instituto per la Ricerca Sociale. (2008). *The social situation of the Roma and their improved access to the labour market in the EU*. Obtido de <http://www.europarl.europa.eu/document/activities/cont/201107/20110718ATT24290/20110718ATT24290EN.pdf>
- Lopes, D. S. (2006). Mercados encobertos: os ciganos de Lisboa e a venda ambulante. *Etnográfica: Revista Do Centro de Estudos de Antropologia Social*, 10(2), 319–335. Obtido de [http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0873-65612006000200007&nrm=iso](http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65612006000200007&nrm=iso)
- Lucassen, L., Willems, W., & Cottaar, A. (2001). *Gypsies and Olther Itinerant Groups. A Socio-Historical Approach*. Great Britain: Palgrave.
- Magano, O. (2010). *“Tracejar vidas normais”. Estudo qualitativo sobre a integração social de indivíduos de origem cigana na sociedade portuguesa* (Dissertação de doutoramento não publicada). Universidade Aberta/DCSG, Lisboa.
- Magano, O. (2014). *Tracejar vidas “normais”. Estudo qualitativo sobre a integração dos ciganos em Portugal*. Lisboa: Editora Mundos Sociais.
- Marques, J. F. (2013). O racismo contra as colectividades ciganas em Portugal. In M. Mendes, & O. Magano (Eds.), *Ciganos Portugueses: Olhares Plurais e Novos Desafios numa Sociedade em Transição* (pp. 111-121). Lisboa: Editora Mundos Sociais.
- Mendes, M. (1997). *Etnicidade, grupos étnicos e relações multiculturais, no âmbito de uma Sociologia das Relações Étnicas e Rácicas* (Tese de mestrado não publicada). Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto.

- Mendes, M. (2007). *Representações face à Discriminação: Ciganos e Imigrantes Russos e Ucrainianos na Área Metropolitana de Lisboa* (Tese de doutoramento não publicada). Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Mendes, M. (2012). *Identidades, racismo e discriminação: Ciganos da AML*. Lisboa: Caleidoscópio.
- Mendes, M., Magano, O., & Candeias, P. (2014). *Estudo Nacional sobre as Comunidades Ciganas*. Lisboa: Edição Alto-Comissariado para as Migrações. Obtido de [http://www.acidi.gov.pt/\\_cfn/54be867b629d5/live/Estudo+Nacional+sobre+as+Comunidades+Ciganas](http://www.acidi.gov.pt/_cfn/54be867b629d5/live/Estudo+Nacional+sobre+as+Comunidades+Ciganas)
- Montenegro, M. (2012). *Aprendendo a ser cigano, hoje: Empurrando e puxando fronteiras* (Tese de doutoramento não publicada). Universidade de Lisboa-Instituto de Educação, Lisboa.
- Nicolau, L. (2010). *Ciganos e não ciganos em Trás-os-Montes: Investigação de um impasse interétnico* (Tese de doutoramento não publicada). UTAD-Pólo de Chaves, Chaves.
- Parlamento Europeu (2011). *Estratégia da União Europeia para a Inclusão dos Ciganos. Resolução do Parlamento Europeu*, (2010/2276 (INI)). Strasbourg: Parlamento Europeu.
- PORDATA. (2015). *População residente com 15 e mais anos por nível de escolaridade completo mais elevado (%) em Portugal*. Obtido de [http://www.pordata.pt/Portugal/Popula%C3%A7%C3%A3o+residente+com+15+e+mais+anos+por+n%C3%ADvel+de+escolaridade+completo+mais+elevado+\(percentagem\)-884](http://www.pordata.pt/Portugal/Popula%C3%A7%C3%A3o+residente+com+15+e+mais+anos+por+n%C3%ADvel+de+escolaridade+completo+mais+elevado+(percentagem)-884).
- Stewart, M. (1997). *The Time of the Gypsies*. USA: Westview Press.
- Simmel, G. (1908/2004). *Fidelidade e gratidão e outros textos*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- Taylor, C. (1998). *Multiculturalismo*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Tong, D. (Ed.). (1998). *Gypsies: An Interdisciplinary Reading*. New York: Garland Publishing, Inc.
- World Bank (2014). *Roma*. Obtido de <http://www.worldbank.org/en/region/eca/brief/roma>».

# A importância das barreiras metodológicas na investigação no contexto da inclusão das comunidades ciganas na Europa

Emília Martins<sup>1,2</sup>  
Rosina Fernandes<sup>1,3</sup>

**Resumo:** A inclusão das comunidades ciganas tem sido alvo de intensificação das preocupações dos responsáveis políticos no quadro da União Europeia, desde o início do século XXI, com implicação de todos os estados membros na definição de estratégias nacionais para a inclusão, na base da corresponsabilização de entidades e organismos públicos e privados, de natureza governamental e não-governamental, bem como sociedade civil incluindo ciganos e não ciganos. Uma das bandeiras desta campanha é o respeito mútuo entre comunidade majoritária e minoritária, preconizando uma inclusão sem aculturação. Neste contexto, a investigação assume papel particular enquanto base de sustentação do conhecimento que conduz às decisões políticas e sociais. Barreiras metodológicas inerentes ao estudo de uma população com limites difíceis de identificar constituem-se como o desafio mais importante dos investigadores. Discutem-se aqui essas barreiras, bem como algumas formas de as ultrapassar, de modo a contribuir para o êxito da inclusão pretendida destas comunidades.

**Palavras-chave:** população cigana, barreiras metodológicas, inclusão.

**Abstract:** The inclusion of Roma communities has increasingly concerned policymakers within the European Union since the beginning of the XXI century, with involvement of all member states in developing national strategies for inclusion, on the basis of co responsibility of agencies and entities, of public and private organizations, of governmental and non-governmental nature, as well as civil society including Roma and non-Roma. The most important flag of this campaign is mutual respect between majority and minority

---

<sup>1</sup> Escola Superior de Educação e CI&DETS – Instituto Politécnico de Viseu –  
<sup>2</sup>emiliamartins@esev.ipv.pt <sup>3</sup>rosina@esev.ipv.pt

communities, advocating inclusion without acculturation. In this context, research has a particular role as a support base of knowledge that leads to political and social decisions. The greatest challenge for the researchers is to identify the methodological barriers for the study of a population whose limits are difficult to identify. We discuss here these barriers, as well as some ways to overcome them in order to contribute to the success of the proposed inclusion of these communities.

**Keywords:** Roma, methodological barriers, inclusion.

## **Introdução**

A existência de dados estatísticos comparáveis sobre pessoas ciganas é um pré-requisito à implementação de estratégias de inclusão e políticas setoriais eficazes no âmbito da intervenção preconizada pelos países da União Europeia, no que se refere à sua inclusão social (McGarry & Tremlett, 2013; Messing, 2014). O reconhecimento de uma comunidade com um longo passado na história da humanidade e que se encontra frequentemente em situações de vulnerabilidade social, que exigem atuação urgente mas devida e rigorosamente fundamentada, desencadeou um movimento europeu oficialmente traduzido na *Decade of Roma Inclusion 2005–2015* (ISC, 2005). Trata-se de um compromisso político dos governos europeus para eliminar a discriminação contra os ciganos, que elegeu como áreas prioritárias a educação, emprego, saúde e habitação, para além de outras questões fundamentais como a pobreza, discriminação e integração de género. Não obstante ser uma iniciativa governamental, deve implicar organizações intergovernamentais, não-governamentais, bem como a comunidade cigana e ter como elementos operacionais planos de ação nacionais, coordenação política, partilha de experiências, avaliação e demonstração de progresso, participação da comunidade cigana, fornecimento de informações e apoio especializado. Os doze países participantes em 2005 (Albânia, Bósnia Herzegovina, Bulgária, Croácia, República Checa, Hungria, Macedónia, Montenegro, Romênia, Sérvia, Eslováquia e Espanha) têm como observadores a Eslovênia, Estados Unidos, Noruega e Moldávia. Mais tarde, em 2011, partindo das experiências dos Estados-Membros, incluindo a participação na *Roma Decade*, a Comissão apela ao alinhamento das estratégias nacionais de integração dos ciganos por aquela abordagem, à definição de estratégias pelos Estados que ainda as não possuem e à extensão do período de ação até 2020. Surge, assim, o *Quadro Europeu para as Estratégias Nacionais para a Integração dos Ciganos até 2020*, emanado da Comissão Europeia e adotado em abril 2011 (COM(2011) 173 final O.J.L. 76/68, 22.3.2011), que se

constitui como mais um passo estruturante na sensibilização e mobilização dos Estados-membros para a situação de vulnerabilidade das comunidades ciganas na União Europeia (EU) e para os meios e formas de a ultrapassar. Com efeito, as situações de exclusão a que os ciganos foram sujeitos desde a sua origem no século III não são compatíveis com os valores sociais e com o modelo económico europeu, com prejuízo para a coesão social e desenvolvimento humano sustentável, dificultando a competitividade e acarretando custos para a sociedade como um todo (European Union Agency for Fundamental Rights [FRA] & United Nations Development Programme [UNDP], 2012). As ações a desenvolver neste âmbito devem ser tomadas num quadro concetual e programático mais amplo que integra o respeito, proteção e salvaguarda dos direitos fundamentais e das oportunidades de desenvolvimento, envolvendo instituições e organismos da UE, bem como organizações internacionais e da sociedade civil. No caso português, a *Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas 2013-2020*, elaborada pelo Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI), sob coordenação do Gabinete do Secretário de Estado Adjunto do Ministro Adjunto e dos Assuntos Parlamentares (Resolução do Conselho de Ministros n.º 25/2013), parte do pressuposto do respeito mútuo, quer pelas tradições e valores das comunidades ciganas, quer pelos princípios e deveres essenciais do Estado de Direito. Em termos de intervenção, é dado enfoque a uma perspetiva transversal e de corresponsabilização da administração central e local, integrando o envolvimento efetivo das instituições privadas de solidariedade social, cujo papel foi considerado insubstituível, bem como promovendo a participação ativa da comunidade cigana, através dos seus representantes. Na ausência de dados oficiais e dando relevo ao diagnóstico, já em 2011, aquele gabinete ministerial desenvolveu um inquérito por questionário, junto de todas as Câmaras Municipais de Portugal continental e ilhas, com vista a obter dados estatísticos sobre número de famílias ciganas e a sua situação nas áreas da habitação, educação, saúde e emprego. Porém, os resultados obtidos ficaram aquém das expectativas, pois apenas alguns municípios disponibilizaram dados na plataforma criada para o efeito (ACIDI, 2013).

Não obstante as respostas legislativas e sociais cuja cobertura alcança todo e qualquer indivíduo vulnerável, há razões acrescidas para considerar algumas medidas excecionais dirigidas à população cigana. Com efeito, os ciganos estão em Portugal há meio século, mas frequentemente condenados ao ostracismo ditado por atitudes segregadoras e de desconfiança da população maioritária (não cigana), que conduziu a movimentos de auto e hétero exclusão, como aliás acontece em todos os contextos com implantação desta comunidade (Csepeli & Simon, 2004; Greenfields & Smith, 2010; McGarry, 2014). Basta

relembrar que foram necessários três séculos para que a Constituição Portuguesa (1822) lhes reconhecesse a cidadania. Ainda que porventura de origem defensiva, são os próprios ciganos que se isolam no casulo cultural que diverge profundamente do das restantes comunidades, conferindo-lhes um estatuto particular de marginalização, que gera condições de pobreza e vulnerabilidade económica, social e cultural resultantes do acesso limitado a sistemas sociais básicos, essenciais a qualquer processo de inclusão (educação, emprego, habitação, saúde, proteção social etc.). São, assim, necessárias intervenções de mediação intercultural, como pilares estruturantes para qualquer mudança pretendida no rumo dos acontecimentos. Porém, numa relação de manifesta desigualdade, quer numérica, quer de dominância, aumentam as responsabilidades da comunidade maioritária (não cigana). Temos consciência do fracasso antecipado de qualquer estratégia ou medida que ouse condicionar a inclusão à assunção de regras e padrões da comunidade dita integradora. Nesse sentido, o diálogo intercultural almejado obriga-se a um conhecimento profundo da cultura minoritária e suas condições de vida, incluindo especificidades nacionais e locais, condição *sine que non* para definir políticas, equacionar e monitorizar intervenções (FRA & UNDP, 2012; McGarry, 2014; Open Society Institute [OSI], 2010). Novas dinâmicas entre ciganos e não-ciganos, que têm vindo a contribuir para a criação de laços de respeito e aceitação mútuos, assentam num melhor conhecimento da sua história e cultura. Simultaneamente, sabe-se que esta evolução tem sido pautada por avanços e recuos que importa desvendar e ultrapassar (ACIDI, 2013).

Neste contexto, a investigação e os investigadores assumem particular importância e, simultaneamente, responsabilidade, na medida em que lhes compete traçar um quadro fidedigno desta realidade particular. Comparativamente a pesquisas efetuadas com outros descritores, os termos *cigano* ou *Roma* aparecem associados a um número reduzido de trabalhos nas principais bases. Porém, nos últimos anos, assistimos ao aumento do interesse da comunidade científica, em termos de compreensão da cultura, hábitos e qualidade de vida, acesso à saúde, educação, emprego, diferenças de género e variáveis psicossociológicas como sejam o suporte social, o bem-estar e a identidade, sobretudo nos países da EU com maior implantação da comunidade cigana, onde se incluem Roménia (Preoteasa, 2013; Rughinis, 2010), Bulgária (Kuhlbrandt, Footman, Rechel, & Mckee, 2014), Espanha (Teira et al., 2010), Hungria (Krizsan, 2012) e Eslováquia (Kolarcik, Geckova, Reijneveld, & van Dijk, 2012). Igualmente em Portugal começam a intensificar-se os estudos e publicações nesta matéria, onde se incluem dissertações de doutoramento (Magano, 2010; Mendes, 2007; Sousa, 2010). Recentemente, foi publicado o *Estudo nacional sobre as comunidades ciganas*

(Mendes, Magano & Candeias, 2014), cumprindo uma meta prioritária definida na Estratégia Nacional, de modo a permitir uma visão de conjunto considerada fundamental. Com efeito, diversos países europeus (membros e não membros da EU) têm vindo a realizar esforços no sentido de construir uma base estatística fiável, que permita a comparabilidade e sirva de suporte a políticas de inclusão profícuas. Porém, algumas limitações com impacto significativo nos resultados obtidos devem-se a aspetos relacionados com a definição da população-alvo, processos de amostragem e dificuldades de construção de indicadores comparáveis (Messing, 2014).

O presente trabalho tem como principal objetivo abordar aquelas dificuldades metodológicas, tendo por base alguns estudos europeus à escala nacional, desenvolvidos em países com elevada representatividade da comunidade cigana, onde se inclui o estudo português já referido. Pretende-se que a reflexão efetuada sirva de suporte ao colmatar de limitações existentes, potenciando a homogeneização necessária para o entendimento entre comunidade científica e responsáveis sociais e políticos, enquanto base de sustentação de conjugação de esforços. Não obstante, realçamos a imprescindibilidade de respeitar especificidades nacionais, regionais e locais, que potenciam o ajustamento de respostas. Em última instância, importa uma linguagem comum como base para o entendimento, mas procedimentos diferenciados geradores de oportunidades idênticas.

### **Importância dos dados**

Um estudo da responsabilidade da *Open Society Foundations* revela um panorama pouco animador relativamente aos dados disponíveis volvida metade do período temporal da *Roma Decade*. Destaca-se a constatação de que os censos continuam a ser os principais instrumentos para recolher dados desagregados sobre a população cigana, resultando em valores oficiais subestimados e num fosso enorme entre dados oficiais e não oficiais. Acresce a ausência de informação em muitos dos doze países que integram a *Decade* (Figura 1) sobre as áreas prioritárias definidas e os dados existentes reportam-se, sobretudo, a pesquisas independentes, frequentemente não representativas da população (OSI, 2010). Reconhecendo-se a importância de contributos resultantes de estudos e iniciativas independentes, facilmente admitimos as limitações que acarretam para a definição de políticas e iniciativas integradoras. Parece, pois, existirem algumas fragilidades no que respeita à avaliação e demonstração de progresso, enquanto elemento operacional da *Decade*.

Country	Year	Population			Primary education completion rate		Unemployment rate		Infant mortality rate		Number of "Roma settlements," settlements with low social & cultural conditions," etc.	Discrimination cases brought to equality body	
		Total	Roma, official	Roma, estimated	General	Among Roma	General	Among Roma	General	Among Roma		Total	Among Roma
Albania	2005	3,742,095	No data	80,000–150,000	Insufficient data	14%	Insufficient data	30%	16 per 1000	No data	No data	2300	No data
	Most recent	3,179,048	31,786	39,000–120,000	Insufficient data	Insufficient data	10.8%	No newer data	19 per 1000	No data	No data	2,862	230
Bosnia & Herzegovina	2005	3,781,274	9,364	40,000–60,000	Insufficient data	No data	35.3%	No data	Insufficient data	No data	100 settlements	No data	No data
	Most recent	3,842,966	No newer data	76,000	Insufficient data	No data	24.9%	No data	13 per 1000	No data	No newer data	No data	No data
Bulgaria	2005	2,718,750	370,908	No data	Insufficient data	28.3%	10.1%	31.9%	10.4 per 1000	25 per 1000	88 settlements	194	No data
	Most recent	7,606,539	No newer data	63,116–81,5319	Insufficient data	31.6%	6.7%	39.1%	8.6 per 1000	25 per 1000	388 settlements	1,015	No data
Croatia	2005	4,442,000	9,493	30,000–40,000	95%	No data	12.2%	80.2%	5.7 per 1000	25.1 per 1000	13 settlements	No data	No data
	Most recent	4,434,000	No newer data	No newer data	10.6%	No data	16.2%	Insufficient data	4.5 per 1000	11.5 per 1000	No newer data	No data	No data
Czech Republic	2005	10,29,079	12,444	179,778	100%	No data	7.6%	57.3%	3.4 per 1000	No data	310 settlements	No data	No data
	Most recent	10,501,200	No newer data	188,000	93.2%	No data	9.2%	61.9%	2.7 per 1000	No data	No newer data	39	No data
Hungary	2005	10,090,330	205,720	520,000–650,000	95%	76.9%	7.3%	71.9%	6.2 per 1000	No data	16,000 people	491	42
	Most recent	10,030,995	No newer data	No newer data	96.7%	No newer data	7.6%	No newer data	5.6 per 1000	No data	50–530 settlements	368	54
Macedonia	2005	1,607,997	53,879	135,490	94%	50.8%	Insufficient data	5%	12.8 per 1000	Insufficient data	No data	No data	No data
	Most recent	2,053,299	No newer data	No newer data	92%	No data	32.8%	7.8%	10.3 per 1000	Insufficient data	No data	No data	No data
Montenegro	2005	620,146	2,601	20,000	91.3%	9.2%	21.8%	41% <sup>1</sup>	9.5 per 1000	No data	No data	No data	No data
	Most recent	627,000	9,934	No newer data	No newer data	20%	11.5%	No data	7.5 per 1000	No data	No data	No data	No data
Romania	2005	21,623,849	535,140	1,100,000	No data	31.7%	5.6%	28.3%	15 per 1000	Insufficient data	No data	No data	5 to 10
	Most recent	21,493,616	No newer data	No newer data	No data	19.7% <sup>1</sup>	8.1%	No data	11 per 1000	No data	No data	No data	5 to 10
Serbia	2005	7,440,769	108,193	No data	95%	22.7%	21.8%	19%	8 per 1000	25 per 1000	593	No data	No data
	Most recent	7,334,995	No newer data	250,000–300,000	99.46%	No data	17.4%	No newer data	6.2 per 1000	No newer data	No data	No data	No data
Slovakia	2005	5,389,180	98,170	320,000–380,000	94%	No data	16.2%	34.9%	7.2 per 1000	No data	787	217	16
	Most recent	5,412,254	104,034	No newer data	No newer data	No data	9.6%	No newer data	5.86 per 1000	No data	No newer data	1,571	15
Spain	2005	46,034,095	No data	650,000–700,000	100%	No data	9.2%	No data	4.42 per 1000	Insufficient data	No data	No data	No data
	Most recent	46,828,172	No data	650,000	No newer data	No data	11.34%	No data	4.21 per 1000	No data	65,000–78,000 people <sup>1</sup>	No data	No data

Figura 1. Dados disponíveis em 2010 relativamente à *Decade of Roma Inclusion 2005–2015*. Fonte: “No data – no progress: Data collection in countries”, de Open Society Foundation, 2010, New-York: OSI, p. 40.

O *Quadro Europeu para as Estratégias Nacionais para a Integração dos Ciganos até 2020* surge na sequência da implementação da *Decade* e pretende não só dar continuidade ao processo em curso, mas incrementá-lo, admitindo, de certo modo, resultados aquém das expectativas.

Com efeito, acresce ao reforçar princípios orientadores da ação, a preocupação com a avaliação (acompanhamento e monitorização) como elemento fundamental de gestão do processo: “Include strong monitoring methods to evaluate the impact of Roma integration actions and a review mechanism for the adaptation of the strategy” (Com(2011) 173 final O.J.L. 76/68, 22.3.2011, p. 8). A última avaliação do *Quadro Europeu* é reveladora de alguns esforços nas principais áreas (saúde, educação, habitação, emprego, discriminação e financiamento), mas simultaneamente indicadora do muito que ainda falta fazer (EC, 2014).

Em 2003, no âmbito do *United Nations Development Programme* (UNDP) foi realizado o primeiro trabalho estatístico de fundo, com um número significativo de ciganos na UE, compilando dados sobre iliteracia, mortalidade infantil e malnutrição. A partir daí vários têm sido os trabalhos desenvolvidos pelo UNDP, sobre a situação económica e social destas minorias, com o último ainda em fase de desenvolvimento, tendo sido disponibilizados *online* aspetos referentes à metodologia de estudo, enquanto se aguardam resultados. Igualmente, a *European Union Agency for Fundamental Rights* (FRA, 2009) iniciou o seu trabalho no estudo da população cigana em 2003, cujos relatórios se encontram disponíveis também *online*, sendo o contributo mais importante o que resulta do relatório do *European Union Minorities and Discrimination Survey: The Roma*, baseado num inquérito com 23500 sujeitos (amostragem aleatória) pertencentes aos 27 Estados-membros da EU, incluindo 3500 ciganos. Este estudo foi pioneiro em termos de disponibilização de dados comparáveis a nível da EU, entre ciganos e não ciganos, sobre a proteção dos direitos fundamentais e o impacto real das políticas sociais (emprego, habitação, saúde, serviços sociais e educação).

Os esforços europeus no sentido de criar condições para incrementar o estudo das condições de inclusão da população cigana reforçaram-se com a disponibilização de verbas específicas, pela Comissão Europeia, através da Direção-Geral da Política Regional, quer para o *Pilot project "Pan-European Coordination of Roma Integration Methods" - Roma inclusion* (Comissão-Europeia, 2009), quer para assistência técnica a um inquérito sobre ciganos marginalizados, com base na competência técnica do UNDP e do Banco Mundial. O primeiro

projeto comporta quatro domínios de intervenção: educação e cuidados infantis, micro crédito e auto emprego, informação e sensibilização, bem como ferramentas e métodos para a avaliação e recolha de dados como base para uma política baseada em evidências. A simultaneidade da pesquisa semelhante que o FRA desenvolveu conduziu à conjugação de esforços num trabalho de colaboração entre todas as instituições (FRA & UNDP, 2012).

### **Contributo e limitações da investigação**

Os esforços desenvolvidos pelos organismos oficiais sustentados em imperativos de natureza política, económica e social, não substituem o papel capital da comunidade científica no estudo da comunidade cigana. No entanto, são diversas as dificuldades encontradas pelos investigadores neste âmbito. Messing (2014) elenca os principais dilemas metodológicos que devem ser refletidos pela comunidade científica no estudo desta população. Mais do que compreendê-los, será sobretudo crucial apontar estratégias que permitam ultrapassar os desafios que se colocam à investigação sobre esta minoria.

A primeira dificuldade, consensualmente reconhecida por diversos investigadores nesta área, refere-se à própria identificação dos elementos que se incluem na designação de “pessoas ciganas” (Krizsan, 2012; Messing, 2014; Simon, 2007). Emergem ainda, frequentemente, dilemas relacionados com o processo de amostragem de uma população cuja identidade se vê constantemente ameaçada (Ivanov, 2012; Kertesi & Keízdi, 1998; Messing, 2014). Finalmente, salientam-se os obstáculos na construção de indicadores comparáveis, que geralmente conduzem a resultados divergentes nos diversos estudos sobre a dimensão e dispersão geográfica da população, bem como relativamente a outros índices associados à educação, saúde, habitação, entre outras dimensões. Estas discrepâncias decorrem igualmente da diversidade de metodologias que são adotadas nos diferentes estudos sobre estas comunidades.

As dificuldades referidas são sentidas em países com maior representação de pessoas ciganas (por exemplo, a Roménia) e, numa forma geral, nos diferentes países europeus onde se encontram estas comunidades, incluindo Portugal. Procurar-se-á nos parágrafos que se seguem explorar aqueles três obstáculos, assumindo como foco a realidade portuguesa, mas conscientes de podermos encontrar outros países europeus com comunidades ciganas, cujos estudos enfrentam as mesmas limitações, independentemente dos aspetos idiossincráticos de cada realidade.

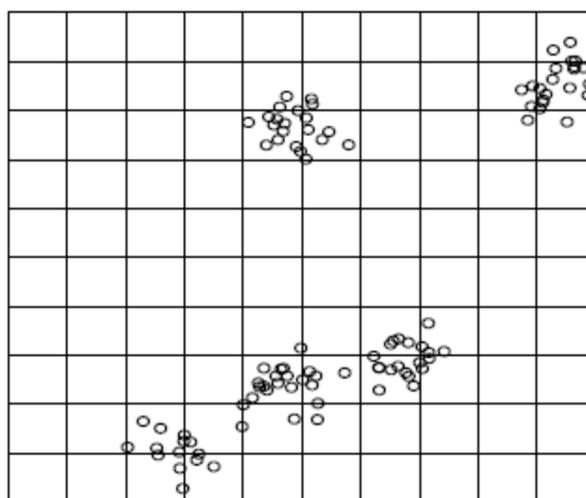
Relativamente ao primeiro desafio enunciado, Rughinis (2010) salienta que os estudos vão adotando diferentes critérios neste âmbito, que resultam, com frequência, em discrepâncias na contagem dos sujeitos e noutros parâmetros em análise, nomeadamente o recurso à identificação dos participantes por processos de: a) auto afiliação étnica (sentimento privado de pertença a uma etnia por parte do sujeito que não pode ser diretamente observado); b) autoidentificação (resposta que o sujeito dá quanto à sua identidade étnica nos estudos); e, por fim, c) hétero-atribuição étnica (etnicidade atribuída a um indivíduo por um observador).

A estratégia adotada no estudo nacional português (Mendes, Magano, & Candeias, 2014) implicou a consideração destes três critérios. No nosso país, a grande maioria de pessoas ciganas reconhece-se facilmente nesta designação, partilhando traços culturais em que se reveem (Magano, 2010; Marques, 2013; Mendes, 2007; Mendes et al., 2014). Não obstante a heterogeneidade natural que caracteriza qualquer grupo de indivíduos, parece haver em Portugal um conjunto de valores e normas culturais transversais que são facilmente aceites pelas pessoas ciganas, como elementos de auto afiliação e autoidentificação e, por outro lado, de distinção relativamente à comunidade não cigana que, aliás, apresenta a forma mais evidenciada de racismo relativamente a esta coletividade quando se compara com a discriminação existente em relação a outras minorias (Marques, 2013; Mendes, 2007; Mendes et al., 2014). A inclusão de participantes não ciganos no estudo português implicou o recurso também à hétero-atribuição étnica, procurando congregiar diferentes critérios, a fim de se obter um retrato mais fiel da realidade.

Atendendo a que não existem dados exatos quanto ao número de pessoas ciganas (e respetivas características) que residem no nosso país, até porque os mecanismos censitários não o permitem em Portugal, tendo em conta as questões éticas envolvidas e os dispositivos legais existentes neste âmbito (Mendes et al., 2014), como se poderá aceder a esta população? Que processos de amostragem serão viáveis? A seleção de uma amostra de pessoas ciganas depende do critério de escolha do investigador, visto que parece não haver qualquer consenso na comunidade científica acerca da melhor estratégia (Rughinis, 2010). Este autor, no seu trabalho sobre as dificuldades de investigação com pessoas ciganas na Roménia, salienta que se podem utilizar dois processos de amostragem: a) a procura de pessoas ciganas especificamente seleccionadas em função de critérios decididos para um determinado estudo, ou b) o recurso a

subamostras de estudos nacionais com bases de dados amplos sobre estes cidadãos<sup>1</sup>. Estas amostras de âmbito nacional não incluem toda a população cigana, na medida em que continuam a depender dos processos de autoidentificação.

Ainda assim, uma das técnicas recomendadas na literatura para aceder a populações cujos membros são raros, escondidos ou difíceis de alcançar, acarretando elevados níveis de incerteza das estimativas e dificultando inferências da amostra para a população oculta como um todo, refere-se à *adaptive cluster sampling* (Dryver, Netharn, & Smith, 2012; Thompson, 1997, 2002). Na amostragem adaptativa, o procedimento para selecionar participantes depende de variáveis de interesse observado durante o estudo. Por exemplo, quando a autoidentificação como cigano é encontrada entre os membros da amostra, o esforço de amostragem pode ser aumentado em áreas de proximidade (Figura 2).



**Figura 2.** Exemplo de *adaptive cluster sampling*. Fonte: “Sampling: Second Edition”, de S. Thompson, 2002, New York: JohnWiley & Sons, Inc, p. 160.

Seleciona-se uma amostra inicial, de modo aleatório ou sistemático, incluindo unidades que contemplam o critério de inclusão estabelecido *a priori*, procurando-se, de seguida, novas unidades na vizinhança, para incluir. No caso concreto do estudo português que temos vindo a analisar, inicialmente procurou-se obter informação junto dos municípios e outras fontes no âmbito das instituições sociais, que permitiu selecionar aleatoriamente zonas territoriais com

<sup>1</sup> Na Roménia, os Censos incluem a identificação étnica.

indivíduos a inquirir, incidindo a recolha aprofundada de informação em áreas com maior representação do grupo alvo.

Os métodos *snowball* ou *network*, salientados também na literatura (Thompson, 1997, 2002), constituem-se, tal como a *adaptive cluster sampling*, como variantes dos *graph sampling methods*. Relativamente ao primeiro, o ponto de partida são membros da população alvo que devem reconhecer outros membros que lhe pertencem. Ou seja, a amostragem *snowball* serve-se das ligações entre os membros da população para conseguir, partindo de alguns indivíduos, alcançar outros. Cada indivíduo indica outros e assim sucessivamente (com ou sem número pré determinado), formando-se uma “bola de neve”. No entanto, este processo inclui a limitação inerente à seleção dos “mais conhecidos”, pelo que se caracteriza por um método não probabilístico. O método *network* tem a particularidade de permitir incluir na amostra apenas elementos da rede de contactos do indivíduo que indica, sendo obrigatório o conhecimento/indicação mútuos, de tal modo que apenas serão incluídos na amostra sujeitos que reciprocamente se tenham referenciado (Thompson, 1997, 2002), ou seja, os “conhecidos”.

Os métodos gráficos podem utilizar-se individualmente ou conjugados, consoante a natureza e objetivos do investigador. Enquanto o *adaptive cluster sampling* se configura como um método mais adequado para estudos de natureza quantitativa, onde se pretendem estabelecer inferências, encontrando características comuns, os outros dois métodos adequam-se mais a estudos de caso, ainda que permitindo crivos de natureza diferente (mais alargado no *snowball* e mais fino no *network*). Imaginemos um estudo de âmbito nacional em que se recorria ao *adaptive cluster* para perceber aspetos inerentes à comunidade cigana portuguesa. No entanto, há especificidades regionais e locais que beneficiariam com um estudo de caso, aprofundando os achados anteriores. Na eventualidade de pretendermos aceder ao que caracteriza uma região do país, podemos recorrer à *snowball*, estudando todos os indivíduos indicados naquela região. No entanto, ficamos a conhecer em profundidade um grupo que pode ou não manter relações de proximidade inerentes a práticas, hábitos, costumes, atitudes, etc.. Neste caso, tínhamos conveniência em as identificar a partir de um método que nos permitisse abordar sujeitos com relações de reciprocidade (*network*).

Finalmente, salienta-se a terceira dificuldade de natureza metodológica que facilmente se evidencia se tentarmos efetuar o cruzamento de informação proveniente de diferentes estudos sobre a mesma realidade relativos ao mesmo momento temporal, mas assumindo indicadores

que, por vezes, dificilmente encontram correspondência clara. Neste sentido, se adotarmos um procedimento semelhante ao utilizado por Rughinis (2010), replicando o cruzamento de dados sobre desemprego em pessoas ciganas, com inclusão de outras dimensões e consultando igualmente os dois estudos de relevo realizados recentemente abrangendo diferentes países da União Europeia com comunidades ciganas, as dificuldades evidenciam-se de forma clara.

Um dos estudos é o *FRA Roma Pilot Survey* que nos apresenta dados sobre pessoas ciganas residentes em diferentes países europeus: Grécia, Portugal, Itália, Espanha, Roménia, Bulgária, França, Eslováquia, Polónia, Hungria e República Checa. Por sua vez, o *Regional Roma Survey* do Programa de Desenvolvimento para as Nações Unidas, Banco Mundial e Comissão Europeia também incluiu cinco destes países (Roménia, Bulgária, Hungria, República Checa e Eslováquia), para além de outros não explorados no primeiro estudo (6 países dos Balcãs Ocidentais - Croácia, Bósnia Herzegovina, Sérvia, Macedónia, Montenegro e Albânia - e a República da Moldávia). Ambos os trabalhos foram realizados em 2011 (FRA & UNDP, 2012). O recente estudo nacional português sobre comunidades ciganas, publicado por Mendes, Magano e Candeias (2014), apresenta os resultados decorrentes da investigação realizada de janeiro a agosto de 2014. Os autores recorreram a uma diversidade de estratégias no âmbito da recolha de dados, de forma a colmatar as dificuldades geralmente sentidas neste tipo de estudos: entrevista, análise documental, questionário (eletrónico e em formato tradicional), análise SWOT e abordagem Delphi. Procuraram também cruzar diferentes fontes de informação, incluindo pessoas ciganas e não ciganas. Ainda assim, as limitações de natureza metodológica fizeram-se sentir.

Não obstante a diversidade de indicadores disponíveis, procurámos selecionar no âmbito de diferentes áreas/setores (educação, emprego, habitação, saúde, condições de vida e discriminação) os que permitiam maior potencial de correspondência entre os três trabalhos (Tabela 1).

No que respeita à dimensão educação, facilmente identificamos a não correspondência entre indicadores utilizados nos três estudos. Enquanto o FRA se centra no abandono escolar, no UNDP o foco inverte-se e os dados que encontramos referem-se à frequência da escola. Igualmente, as faixas etárias definidas não coincidem (antes dos 16 anos vs. até aos 15 anos). No estudo português, tal como no FRA, encontramos dados sobre o abandono, porém o critério

**Tabela 1.** Resultados em estudos sobre pessoas ciganas em função de indicadores comparáveis.

	<b>FRA</b>	<b>UNDP</b>	<b>Estudo Nacional Português</b>
	<b>Educação</b>		
	Abandono escolar antes dos 16 anos (%)	Frequência da escola até 15 anos (%)	Taxa de abandono antes da escolaridade obrigatória (%)
Roménia	52	78	
Bulgária	67	82	
Hungria	53	94	sem dados
República Checa	52	93	
Eslováquia	58	82	
Portugal	58	sem dados	15
	<b>Emprego</b>		
	Trabalho remunerado a tempo inteiro (%)	Taxa de emprego (15-64 anos) (%)	Ativos com profissão ou trabalho (%)
Roménia	9	30	
Bulgária	17	34	
Hungria	24	23	sem dados
República Checa	27	31	
Eslováquia	17	15	
Portugal	6	sem dados	11
	<b>Habitação</b>		
	Até uma pessoa por quarto (%)	Quartos por pessoa	Elementos por agregado/habitação com 4 divisões (%)
Roménia	3	0,64	
Bulgária	8	0,90	
Hungria	2	0,68	sem dados
República Checa	3	0,67	
Eslováquia	5	0,63	
Portugal	5	sem dados	3 pessoas/25%
	<b>Saúde</b>		
	Seguro/assistência de saúde (%)	Acesso a seguro de saúde (%)	Todos o agregado com médico de família (%)
Roménia	53	52	
Bulgária	42	48	
Hungria	97	94	sem dados
República Checa	91	93	
Eslováquia	92	94	
Portugal	98	sem dados	92
	<b>Condições de Vida</b>		
	Risco de pobreza (%)	Taxa absoluta de pobreza (%)	Beneficiários de apoios e prestações sociais
Roménia	78	54	
Bulgária	87	33	
Hungria	81	2	sem dados
República Checa	80	2	
Eslováquia	91	8	
Portugal	97	sem dados	83
	<b>Discriminação</b>		
	Sentiu-se discriminado (%)	Não foi encontrado indicador	Sentiu-se discriminado
Roménia	29		
Bulgária	30		
Hungria	45	sem dados	sem dados
República Checa	62		
Eslováquia	34		
Portugal	51		60

utilizado é a escolaridade obrigatória e não a idade. Neste sentido, as percentagens encontradas, necessariamente se diferenciam.

Os indicadores relativos ao emprego aproximam-se mas não coincidem, na medida em que no FRA há a referência ao trabalho remunerado e a tempo integral, mas no UNDP e no estudo português a taxa de emprego não específica se também estão incluídas outras formas de trabalho (*part time*, por exemplo). Com efeito, alguma similitude de resultados entre Hungria, República Checa e Eslováquia, não assenta em bases de comparações seguras.

Se observarmos os dados sobre o setor da habitação, a própria medição dos indicadores é efetuada de forma distinta: no FRA analisa-se a percentagem de indivíduos que reside em habitações com infraestruturas que permitem até uma pessoa por quarto; no UNDP recorre-se ao rácio quartos por pessoa; e, no estudo português, foi necessário atendermos a dois indicadores neste âmbito (número médio de elementos por agregado familiar e percentagem de participantes que reside em habitação com quatro divisões). Estas discrepâncias impedem a comparação direta dos dados, permitindo-nos exclusivamente ficar com uma imagem mais sustentada da realidade recorrendo a diferentes fontes.

A dimensão condições de vida foi mais uma das que se revelou praticamente incomparável, na medida em que explorar risco de pobreza (FRA) ou pobreza absoluta (UNDP) é, evidentemente, diferente. Por sua vez, no estudo português, os dados tiveram de ser consultados ao nível das prestações sociais concebidas para apoiar pessoas em risco ou situação efetiva de pobreza, resultando mais uma vez em percentagens distintas, como seria expectável.

A análise incidente na dimensão relativa à discriminação sentida pelas pessoas ciganas apresenta uma dificuldade adicional à tarefa que assumimos, na medida em que há indicadores não medidos nos diferentes estudos, apesar de poderem ser considerados relevantes para a definição de linhas estratégicas de intervenção, neste caso de âmbito social. Assim, o sentir-se discriminado é explorado apenas no trabalho português e no FRA.

Os indicadores selecionados no âmbito da saúde apresentam-se como uma exceção no contexto desta análise, uma vez que nos permitiram encontrar dados muito semelhantes para cada país nos diferentes estudos, dada a correspondência no significado que lhes está subjacente (seguro/assistência de saúde, no FRA e acesso a seguro de saúde, no UNDP). No caso português, esta dimensão referiu-se à assistência específica no que concerne ao médico de família, mas que traduzirá a designação mais global utilizada nos estudos europeus relativa ao seguro/assistência

de saúde. Esta coincidência evidencia-se em dados mais aproximados em todos os países (diferenças percentuais entre 1 e 6 %).

### **O futuro da investigação**

Há ainda um longo caminho a percorrer na definição de estratégias metodológicas consensualmente aceites que potenciem o avanço na investigação sobre a minoria cigana. Têm sido apontadas, na literatura, possíveis estratégias para ultrapassar as dificuldades elencadas, assim como outras assumidamente não exploradas neste trabalho. Destacamos o constructo de *super-diversity* proposto por Vertovec (2007), que implica assumir uma perspetiva multicultural para além da etnicidade, atendendo a que todos os indivíduos podem ser caracterizados tendo em conta variáveis adicionais à etnia, como o género, idade, país de origem, experiências de trabalho, restrições de direitos, padrões de distribuição geográfica, experiências de vida, entre outras características. Neste sentido, defende-se que os estudos focados apenas na etnicidade acabam por gerar respostas muitas vezes inadequadas às necessidades de cada indivíduo no seio de uma comunidade, podendo dificultar as dinâmicas de inclusão (Tremlett, 2014).

Quanto ao processo de amostragem, poderá beneficiar de estruturas de atualização constante dos dados sobre diferentes grupos da sociedade. No estudo português, por exemplo, é sugerida a necessidade de continuidade e disseminação de resultados através da criação de um observatório (Mendes et al., 2014), o que recentemente aconteceu (janeiro de 2015).

Ficou patente neste trabalho a dificuldade no que se refere à utilização de indicadores semelhantes que permitam a comparação de dados, pelo que a definição de consensos entre investigadores neste âmbito deverá ser uma das metas da atuação de estruturas com responsabilidade na definição de estratégias de atuação, por exemplo, a nível europeu. A divulgação de diretrizes a adotar na investigação de comunidades ciganas poder-se-á revelar útil.

Sabendo que é difícil capturar a diversidade no estudo de indivíduos e comunidades, afigura-se ainda fundamental a proposta de McGarry (2014) para começar e incluir a “voz das pessoas ciganas” na definição das estratégias de investigação, não como meros objetos de estudo, mas como parte integrante dos projetos, participantes ativos na concretização da investigação.

## Conclusões

Em termos teóricos, o Quadro Europeu para as Estratégias Nacionais para a Integração dos Ciganos até 2020 (COM(2011) 173 final O.J. L 76/68, 22.3.2011), inspirado na *Decade of Roma Inclusion 2005–2015*, foi o catalisador de políticas comunitárias e em cada estado membro, no sentido de obviar situações particulares e gritantes de discriminação de pessoas de etnia cigana, em toda a Europa. A consciencialização progressiva da complexidade da causa deixa-nos a certeza de que qualquer intervenção que almeje resultados não se pode alhear de quatro princípios fundamentais: **respeito mútuo** entre comunidade maioritária e minoritária, sem aculturação; **dever de iniciativa** por parte da comunidade maioritária; **corresponsabilização** da administração central e local; **envolvimento** de Organizações Não Governamentais (ONG's), Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS's), escolas e outros organismos oficiais públicos e privados, bem como participação das comunidades cigana e não cigana.

O respeito por aqueles princípios tem como exigência estrutural o conhecimento mútuo profundo e rigoroso, nas suas duas aceções (intra e interconhecimento), liderado pela comunidade não cigana, claramente dominante. Sabemos, porém, que a discrepância existente nos níveis de conhecimento é claramente desfavorável à comunidade cigana. Neste contexto, destaca-se o papel crucial da investigação e dos investigadores, que se depara com obstáculos de natureza metodológica assentes nas dificuldades de definição de população, amostra e indicadores comparáveis (Messing, 2014). A procura de soluções e formas de obviar limitações é o desafio urgente. Alguns caminhos para melhorar a qualidade das amostras no domínio da representatividade e apoiar eventuais inferências foram apontados. Os desafios decorrentes não podem escamotear as especificidades regionais e locais que caracterizam a população cigana, a ponto de ser preferível a designação plural de comunidades ciganas. Por outro lado, importa esclarecer que falamos da parte excluída da comunidade, uma vez que a restante se integra nas preocupações sociais e políticas globais. No entanto, o estudo científico deve adotar uma posição imparcial quanto ao aprofundamento do conhecimento da população. Aliás, estamos certos da importância que a parte excluída assume, mas igualmente convictos do contributo decisivo da compreensão dos processos inclusivos na parte minoritária.

A complexidade do fenómeno exige estruturas de apoio que possam, simultaneamente, impulsionar e monitorizar a própria investigação e intervenção. Destacam-se aqui os

Observatórios como entidades com obrigações desta natureza. A recente criação em Portugal do Observatório das Comunidades Ciganas (ObCig) é encarada como um avanço nesta caminhada. Estamos no *dead line* para o término da *Decade* e o fim do Quadro Europeu aproxima-se a passos largos; será interessante perceber se a segunda metade trouxe contributos compensadores com melhoria dos dados sobre o nível de vida e as condições das comunidades ciganas na Europa e, particularmente, em Portugal. A investigação e os investigadores assumem protagonismo, mas simultaneamente a obrigação e responsabilidade de encontrar caminhos facilitadores das metas estabelecidas, ainda longe de serem alcançadas.

### Referências bibliográficas

- ACIDI. (2013). *Estratégia Nacional Para a Integração das Comunidades Ciganas*. Lisboa: ACIDI, IP.
- COM(2011) 173 final O.J. L 76/68, 22.3.2011 - An EU Framework for National Roma Integration Strategies up to 2020.
- Comissão-Europeia. (2009). *Pilot project "Pan-European Coordination of Roma Integration Methods" - Roma inclusion*.
- Csepeli, G., & Simon, D. (2004). Construction of Roma identity in Eastern and Central Europe: Perception and self-identification. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 30(1), 129-150. doi: Doi 10.1080/1369183032000170204
- Dryver, A. L., Netham, U., & Smith, D. R. (2012). Partial systematic adaptive cluster sampling. *Environmetrics*(23), 306–316.
- EC. (2014). Report on the implementation of the EU framework for National Roma Integration Strategies. Belgium: European Commission - Directorate-General for Justice.
- FRA. (2009). European Union Minorities and Discrimination Survey: The Roma.
- FRA, & UNDP. (2012). *The situation of Roma in 11 EU Member States. Survey results at a glance*. . Retrieved from <http://fra.europa.eu/en/publication/2012/situation-roma-11-eu-member-states-survey-results-glance>.
- Greenfields, M., & Smith, D. M. (2010). Housed Gypsy Travellers, Social Segregation and the Reconstruction of Communities. *Housing Studies*, 25(3), 397-412. doi: Doi 10.1080/02673031003711022
- ISC. (2005). *Decade of inclusion 2005-2015 terms of reference*. Bucharest: Decade of Roma Inclusion 2005-2015.
- Ivanov, A. (2012). Quantifying the unquantifiable: Defining Roma population in quantitative surveys. *Nasselenie Review*(3-4), 79-95.
- Kertesi, G., & Keézdi, G. (1998). *The Gypsy Population in Hungary. Documentation and Statistics in Hungarian*. Buda-pest: Socio-typo.
- Kolarcik, P., Geckova, A. M., Reijneveld, S. A., & van Dijk, J. P. (2012). Social support, hopelessness and life satisfaction among Roma and non-Roma adolescents in Slovakia. *International Journal of Public Health*, 57(6), 905-913. doi: DOI 10.1007/s00038-012-0413-6
- Krizsan, A. (2012). Group self-determination, individual rights, or social inclusion? Competing frames for ethnic counting in Hungary. *Ethnic and Racial Studies*, 35(8), 1392-1408. doi: Doi 10.1080/01419870.2011.607501

- Kuhlbrandt, C., Footman, K., Rechel, B., & Mckee, M. (2014). An examination of Roma health insurance status in Central and Eastern Europe. *European Journal of Public Health*, 24(5), 707-712. doi: DOI 10.1093/eurpub/cku004
- Magano, O. (2010). *"Tracejar vidas normais". Estudo qualitativo sobre a integração social de indivíduos de origem cigana na sociedade portuguesa.* (Doutoramento), Universidade Aberta, Lisboa.
- Marques, J. F. (2013). O racismo contra as coletividades ciganas em Portugal: Sequelas de uma modernização. In M. Mendes & O. Magano (Eds.), *Ciganos portugueses: Olhares plurais e novos desafios numa sociedade em transição* (pp. 111-121). Lisboa: Mundos Sociais.
- McGarry, A. (2014). Roma as a political identity: Exploring representations of Roma in Europe. *Ethnicities*, 14(6), 756-774. doi: Doi 10.1177/1468796814542182
- McGarry, A., & Tremlett, A. (2013). *Challenges facing researchers on Roma minorities in contemporary Europe: Notes towards a research program.* European Center for Minority Issues.
- Mendes, M. (2007). *Representações face à discriminação. Ciganos e imigrantes russos e ucranianos na Área Metropolitana de Lisboa.* (Doutoramento), Instituto de Ciências Sociais, Lisboa.
- Mendes, M., Magano, O., & Candeias, P. (2014). *Estudo nacional sobre as comunidades ciganas.* Lisboa: Alto Comissariado para as Migrações.
- Messing, V. (2014). Methodological puzzles of surveying Roma/Gypsy populations. *Ethnicities*, 14(6), 811-829. doi: Doi 10.1177/1468796814542180
- OSI, O. S. I. (2010). *No data – no progress: Data collection in countries.* New York: Open Society Foundation.
- Preoteasa, A. M. (2013). Roma Women and Precarious Work: Evidence from Romania, Bulgaria, Italy and Spain. *Revista De Cercetare Si Interventie Sociala*, 43, 155-168.
- Rughinis, C. (2010). The forest behind the bar charts: Bridging quantitative and qualitative research on Roma/Tigani in contemporary Romania. *Patterns Prejudice*, 44(4), 337-367. doi: 10.1080/0031322X.2010.510716
- Simon, P. (2007). *"Ethnic" statistics and data protection in the Council of Europe countries.* Strasbourg.
- Sousa, C. J. (2010). *Relações interétnicas, dinâmicas sociais e estratégias identitárias de uma família cigana portuguesa – 1827 – 1957.* (Doutoramento), Universidade Aberta, Lisboa.
- Teira, R., Suarez-Lozano, I., Lozano, F., Viciano, P., Domingo, P., Galindo, P., . . . Santamaria, J. M. (2010). Characteristics and outcome of HIV infection in gypsies in the Spanish VACH cohort. *Enfermedades Infecciosas Y Microbiologia Clinica*, 28(5), 266-272.
- Thompson, S. (1997). Adaptive sampling in behavioral surveys. In L. Harrison & A. Hughes (Eds.), *The Validity of Self-Reported Drug Use: Improving the Accuracy of Survey Estimates* (pp. 296-319). Rockville, MD: National Institute of Drug Abuse.
- Thompson, S. (2002). *Sampling: Second Edition* New York: JohnWiley & Sons, Inc.
- Tremlett, A. (2014). Making a difference without creating a difference: Super-diversity as a. *Ethnicities*, 14(6), 830-848.
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications *Ethnic and Racial Studies*, 29(6), 1024-1054.

## **O abandono escolar pela comunidade cigana e seus reflexos nos tribunais superiores em Portugal**

Francisco Mendes<sup>1</sup>

**Resumo:** Para o CERD (2000), a comunidade Roma é objeto de discriminação na sua expressão mais acentuada, manifestando-se no plano da educação pelo forte absentismo e abandono escolar. Neste estudo pretendeu-se conhecer o reflexo do abandono escolar da comunidade cigana nos tribunais superiores, designadamente da Relação. Procedeu-se a uma pesquisa tendo sido identificados três acórdãos. Em dois desses acórdãos o abandono escolar não se constitui como o centro da decisão do tribunal e por isso foram desconsiderados. Dado o carácter paradigmático do Acórdão do TRL, procedeu-se à sua análise. Em síntese, uma rapariga de etnia cigana atingiu a menarca. Para os pais, de acordo com a tradição e cultura cigana, a criança deveria abandonar a escola como forma de preservar a sua “pureza”. A primeira instância decidiu que a frequência da escolaridade obrigatória cedia perante a cultura e tradição ciganas. O tribunal superior revogou a decisão impondo o “apoio junto dos pais”. Prevaleceu, pois, o superior interesse da criança.

**Palavras-chave:** cigano, escolaridade obrigatória, decisão judicial, dignidade da pessoa humana.

**Abstract:** For the Committee on the Elimination of Racial Discrimination (2000), the Roma community is an object of discrimination in its most severe expression, manifesting itself in educational terms through strong absenteeism and school dropout. In this study we sought to know the reflection of school dropout of the gypsy community in the higher courts, namely the Court of Appeal. In the [www.dgsi.pt](http://www.dgsi.pt) site, we undertook a survey and identified three judgments. In two of those judgements, school dropout is not the centre of the court's decision and were therefore disregarded. Given the paradigmatic character of the Lisbon Court of Appeal Judgment (TRL, 2012), we sought to analyse it. In short, a gypsy girl reached menarche. For

---

<sup>1</sup> Escola Superior de Educação e CI&DETS – Instituto Politécnico de Viseu – [fmendes@esev.ipv.pt](mailto:fmendes@esev.ipv.pt)

parents, according to Gypsy tradition and culture, the child should leave school in order to preserve her "purity." The first instance court decided that compulsory school attendance gave way before the Roma culture and tradition. The high court overturned the decision imposing "support to parents". The child's best interests thus prevailed.

**Keywords:** gypsy, compulsory education, judicial decision, human dignity.

## **Introdução**

Terá sido a partir da Índia que o povo cigano imigrou, com passagem pelo Egipto, Grécia, Roménia e, um pouco por toda a Europa já no século XV (Origem do povo cigano, n.d.). Os ciganos, desde sempre, conheceram a marginalização e a ostracização e foram objeto de perseguições um pouco por todo o lado. Aliás, reconhecendo esta situação, o Committee on the Elimination of Racial Discrimination (2000, p. 6) considera "the Roma communities among those most disadvantaged and most subject to discrimination in the contemporary world".

A European Commission (2014) aponta a ligação entre a exclusão social das crianças ciganas e o precoce/elevado abandono escolar, ou mesmo a não frequência da escola. E acrescenta que o abandono escolar na comunidade cigana é ainda mais elevado entre as raparigas porque, segundo a sua educação, estarão mais expostas ao assédio sexual, quer dos seus pares, quer de não ciganos. No que tange à comunidade Roma, no âmbito da Europa 2020, os Estados Membros são incitados a "to define and implement measures addressing the specific circumstances of groups at particular risk (such as one-parent families, elderly women, minorities, Roma, people with a disability and the homeless's. (European Commission, 2010, p.19).

Um outro aspeto de particular importância é o combate ao "anti-ciganismo". Sobre Portugal, a este propósito, o relatório da European Commission against Racism and Intolerance (ECRI, 2013, p.24) considera "que a Estratégia [Nacional para a Integração dos Ciganos] não erige como forma particular de racismo o anti ciganismo" e ilustra-o com a conduta de uma juíza que, em 2008, ao condenar cinco ciganos, os acusou de "foras da lei", desonestos e sujeitos e de dependerem inteiramente do auxílio do Estado" (ECRI, 2013, p.20).

Não obstante os progressos verificados, designadamente os mediadores socioculturais ciganos, que deveriam ser em maior número, o mesmo Relatório expressa preocupação pelo

aumento, em Portugal, dos *sites* racistas contra os ciganos, os abusos da polícia e ainda a violação da Carta Social Europeia Revista. Esta instituição internacional lamenta que Portugal, ainda, o não tenha feito e recomenda a ratificação do Protocolo n.º 12 à Convenção Europeia dos Direitos do Homem.

Em matéria de Educação, afirma aquele Relatório, menos de 10% dos ciganos portugueses terá concluído o segundo ciclo de escolaridade e, 52,3% não frequentaram a escola, verificando-se 36,9% de analfabetos funcionais e 9% de analfabetos.

Portugal, no âmbito da Resolução do Conselho de Ministros n.º 25/13 de 17/4 assumiu que, até 2020:

100% das crianças ciganas frequentaria pelo menos um ano de educação pré-escolar;

60% das crianças ciganas (masculinas e femininas) concluirá a escolaridade obrigatória;

30% concluirá o ensino secundário ou uma formação profissional;

3% acederá ao ensino superior;

150 membros da comunidade cigana deverão ser formados para colaborar nas escolas.

Sobre a Educação das crianças ciganas, o ECRI (2013) aponta aspetos, quer da comunidade não cigana, quer cigana, que obstam à sua integração escolar, com os resultados que são conhecidos. E, estes obstáculos, tornam-se ainda mais fortes dentro da comunidade cigana quando se trata de raparigas ciganas.

A Lei Constitucional n.º 1/05 de 12/8 (LC), no seu artigo primeiro, sustenta que Portugal é uma República baseada na dignidade da pessoa humana. Iluminada por este princípio constitucional e fundamental, a LC consagra o princípio da universalidade (art.º 12.º), e confere aos cidadãos um estatuto de igualdade e, simultaneamente, impede a sua discriminação em razão de “de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual.” (art.º 13.º) E, no seu art.º 15.º, estatui a igualdade dos estrangeiros, apátridas e cidadãos europeus aos cidadãos portugueses, em matéria de direitos e deveres.

Integram-se ainda nas obrigações constitucionais do Estado proteger as crianças com “vista ao seu desenvolvimento integral, especialmente contra todas as formas de abandono, de discriminação e de opressão e contra o exercício abusivo da autoridade na família e nas demais instituições” (art.º 69.º); “assegurar a democratização da educação contribuindo para a igualdade

de oportunidades e superação das desigualdades económicas, sociais e culturais” (art.º 73.º); “assegurar o ensino básico universal, obrigatório e gratuito” (art.º 74.º, n.º 2 a)).

No que concerne à família, a Constituição da República assegura que

5. Os pais têm o direito e o dever de educação e manutenção dos filhos.

6. Os filhos não podem ser separados dos pais, salvo quando estes não cumpram os seus deveres fundamentais para com eles e sempre mediante decisão judicial (art.º 36.º)

A lei ordinária, nomeadamente o Decreto-lei n.º 47344/66, de 25/11, consagra a inibição (art.º 1913.º) e as limitações ao exercício das responsabilidades parentais (art.º 1915.º). O mesmo diploma legal prevê um regime a aplicar nas circunstâncias em que não se verifique a inibição das responsabilidades parentais, mas a segurança, a saúde, a formação moral ou a educação de um menor se encontre em perigo. Nestas circunstâncias pode o tribunal “decretar as providências adequadas, designadamente confiá-lo a terceira pessoa ou a estabelecimento de educação ou assistência” (art.º 1918.º).

Por fim, e especificamente em matéria de promoção dos direitos e proteção das crianças e jovens em perigo, rege a Lei 147/99 de 1/9. Neste âmbito, cada caso é um caso. Nesse sentido o legislador concedeu ao aplicador da Lei uma ampla margem de discricionariedade (que não se confunde com o livre arbítrio). Com efeito, para além do recurso a conceitos indeterminados, prevalece o princípio do inquisitório sobre o do dispositivo, o da equidade sobre o da legalidade, bem como a reversibilidade das decisões. Assim sendo, importa conhecer a jurisprudência dos tribunais portugueses, embora aos tribunais superiores apenas tenham chegado um reduzido número de casos.

É objetivo deste trabalho identificar os acórdãos dos tribunais superiores relativamente ao abandono escolar da comunidade cigana e analisar criticamente o acórdão do Tribunal da Relação de Lisboa relativo ao processo 783/11.2TBBRR.L1-1.

## **Material e métodos**

O universo em estudo integra todos os processos que foram disponibilizados no site [www.dgsi.pt](http://www.dgsi.pt) até 17 de fevereiro de 2015 e que, em sede de recuso, subiram ao Supremo Tribunal de Justiça (STJ) e aos Tribunais da Relação de Lisboa (TRL), Porto (TRP), Coimbra (TRC), Guimarães (TRG) e Évora (TRE).

Para delimitar a pesquisa foram utilizados os termos que se afiguraram mais relevantes. No *output* produzido pela pesquisa constatou-se que a larga maioria dos processos referentes à comunidade cigana, não se integrava no domínio do presente texto, tendo sido excluídos.

A amostra integra 3 acórdãos, sendo 1 do TRL e 2 do TRE.

## Resultados

No processo 290/09.3TMFAR.E1, o TRE, em função da prova produzida, sustentou a decisão da primeira instância de confiança da criança com vista à sua futura adoção, tendo o problema do abandono escolar sido ultrapassado, ainda que de forma indireta.

No processo 155/09.9TMFAR.E1, que em sede de recurso foi apreciado pelo TRE, o abandono escolar refere-se à progenitora do menor em perigo e não ao menor propriamente dito. Nesse sentido, o processo não se integra no âmbito do presente trabalho.

Dado o seu carácter paradigmático, abordaremos o Acórdão referente ao processo 783/11.2TBBRR.L1-1 que foi objeto de análise pelo TRL, em 20 de Março de 2012. Em súmula, o Ministério Público (M.P.) requereu a instauração de um processo de promoção e proteção, alegando que a menor A., nascida em 1996, abandonou a escola, no ano letivo 2009/10, numa altura em que se encontrava a frequentar o 8.º ano de escolaridade i.e., a escolaridade obrigatória.

A sua progenitora, de etnia cigana, sustentou que o abandono escolar se fundava na circunstância da menor ter atingido a menarca e, de acordo com a cultura e tradição cigana, esta conduta era a única compatível com a manutenção do estado de “pureza” da menor.

Num primeiro momento foi proposta a medida prevista no art.º 35.º, n.º 1, a) da Lei 147/99 de 1/9 - **apoio junto dos pais** -. Todavia, tal medida não se concretizou dada a oposição dos pais da menor.

Em sede de primeira instância, o juiz realça a existência de valores constitucionais e legais (lei ordinária) conflituantes mas considera que “as razões culturais aduzidas pela menor e respetiva família de etnia cigana se sobrepunham ao imperativo constitucional e do Estado português que obrigam os jovens nacionais a frequentar o ensino até ao *terminus* da escolaridade obrigatória” (Acórdão TRL, 2012, Direito, parágrafo 1). Nesse sentido determinou o arquivamento dos autos, nos seguintes termos “Pelo exposto, e considerando que a menor A não se encontra em situação de perigo que justifique a intervenção judicial, determino o

arquivamento dos autos, nos termos do art.º 111º, da Lei nº 147/99, de 01/09” (Acórdão TRL, 2012, Decisão Texto integral, parágrafo 13).

Inconformado, o M.P. recorreu de decisão sustentando que o abandono escolar da criança coloca em risco o seu desenvolvimento integral e integração profissional futura, sem que os pais se oponham a tal situação.

A proteção constitucional das crianças está vazada, entre outras, na Lei 147/99 de 1/9, que legitima nos seus art.ºs 7.º, 8.º e 11.º, a intervenção, sempre subsidiária, das entidades com competência em matéria de infância e juventude, das comissões de proteção de crianças e jovens e, por fim, judicial. Todavia, tal intervenção apenas pode ocorrer quando a criança está em perigo. Tal conceito, sem carácter taxativo, está definido no art.º 3.º da referida Lei que consagra no seu n.º 2, alínea f).

[A criança/jovem] Assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes oponham de modo adequado a remover essa situação.

Na mesma Lei, o legislador plasmou um conjunto de princípios orientadores da intervenção em crianças e jovens em perigo (art.º 4.º), sopesando os interesses e direitos em confronto. Desde logo, a intervenção deve assegurar a realização do superior interesse da criança e do jovem (art.º 4.º a), ter lugar numa perspetiva de proporcionalidade e de atualidade (art.º 4.º e), sem prejuízo da prevalência da família (art.º 4.º g) e das responsabilidades parentais (art.º 4.º f).

Também as convenções internacionais, *maxime* a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Crianças, assim como a legislação nacional, designadamente a Lei Constitucional, o Código Civil e a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, asseguram aos pais (família) um vasto conjunto de direitos que, apenas aparentemente, são incompatíveis/inconciliáveis com os direitos da criança. É certo que estamos perante, pelo menos, dois direitos – o da criança por um lado e o dos pais por outro – mas dúvidas não restam de que deve prevalecer o superior interesse da criança. Desde logo, *ex vi* art.º 8.º, n.º 2 da LC n.º 1/05 de 12/8, aquela convenção, no art.º 2.º, n.º 2, impõe ao Estado Português a tomada de medidas que protejam a criança contra todas as formas de discriminação ou de sanções

decorrentes da situação jurídica, de atividades, opiniões ou convicções de seus pais... e, o art.º 3.º impõe que todas as decisões adotadas por ...tribunais... relativas a crianças, tenham primordialmente em conta o superior interesse da criança... tendo em conta os direitos e deveres dos pais. Fica claro que prevalece o superior interesse da criança face aos restantes direitos em presença, de contrário não seria admissível que os filhos pudessem ser separados dos pais, contra a vontade destes, mesmo em caso de incumprimento das suas responsabilidades parentais.

Na nossa modesta opinião, e no caso vertente, a criança não se encontraria em perigo eminente mas, certamente, que o abandono escolar se integra na situação de perigo, tal como consignada no art.º 3.º, n.º 1 da Lei 147/99 de 1/9. Aliás, foi à luz deste mesmo entendimento que se verificou a sinalização da criança na CPCJ, por abandono escolar, e os técnicos propuseram medidas que permitissem afastar ou mitigar esse mesmo perigo. O tribunal *a quo*, com tal decisão, não assegurou que a criança cigana tinha a mesma dignidade que qualquer outra (art.ºs 1.º e 13.º da LC, n.º 1/05 de 12/8), não podendo ser objeto de discriminação, *in casu*, privação do direito à educação (art.º 73.º e 74.º da LC, n.º 1/05 de 12/8), e do dever de frequentar a escolaridade obrigatória, prevista no art.º 6.º, n.º 1 da Lei 46/86 de 14/10. Por outro lado, foi descurado o direito consagrado no art.º 69.º da LC, que reclama para a criança a proteção “(...) contra o exercício abusivo da autoridade na família (...)”.

Não foi dado cumprimento ao princípio da prevalência do superior interesse da criança, que decaiu face a determinadas práticas culturais da comunidade cigana que, de alguma forma, são atentatórias de direitos consagrados na LC, n.º 1/05 de 12/8, qual seja o direito à educação e ao integral desenvolvimento do ser humano. O legislador, através do art.º 35.º da Lei 147/99 de 1/9, estatui um conjunto de medidas de promoção dos direitos e de proteção que, aplicadas com respeito pelos princípios acima enunciados, podem ir do *apoio junto dos pais* (alínea a), passando pelo *acolhimento em instituição* (alínea f) e culminando na *confiança a pessoa selecionada para a adoção ou a instituição com vista a futura adoção* (alínea g). Ou seja, constatada a situação de perigo, em sede de comissão de proteção de crianças e jovens, são propostas medidas cuja aplicação exige a concordância dos pais e a não oposição da criança (se a idade for igual ou superior a 12 anos - sem prejuízo do juiz avaliar a capacidade de entendimento da criança, se for de idade inferior - permitindo o afastamento da criança da situação de perigo em que se encontra. Tais medidas, com exceção da alínea g), que é da

exclusiva competência do tribunal, permitem conciliar o superior interesse da criança e os direitos/interesse dos pais.

O Tribunal da Relação de Lisboa, interpretando de modo diverso da primeira instância a factualidade descrita no processo, subsumiu-a à norma ínsita no art.º 3.º da Lei 147/99 de 1/9, revogando a decisão da primeira instância e ordenando o prosseguimento dos autos para aplicação, à menor, da medida prevista no art.º 35.º, n.º 1, alínea a), tal como originariamente tinha sido proposto ao tribunal de primeira instância. Como sustentou o M.P no recurso

Ao considerar que a situação da jovem não enquadra uma situação objetiva de risco para a sua educação e desenvolvimento e determinar o arquivamento dos autos, apenas porque a menor integra a comunidade cigana que desvaloriza a escola, a decisão proferida não respeitou o superior interesse da jovem e o seu direito à educação (Acórdão TRL, 2012, Decisão Texto Integral, parágrafo 21).

O entendimento do Tribunal da Relação não se traduz no desvalor do art.º 30.º da Convenção sobre os Direitos da Criança. Como bem refere o Acórdão 2581/09.4TQLSB.L1-5 do TRL (2011, Decisão Texto Integral, parágrafo 141), embora proferido num outro contexto, a “ preocupação com a não destruição das especificidades características das minorias étnicas, ainda para mais se padecendo de consabidas dificuldades de inserção sócio económica e cultural, não pode conduzir-nos à lassidão (...)”.

A medida proposta pelo TRL (apoio junto dos pais), recorde-se que a mesma já tinha sido proposta anteriormente e fora recusada pelos pais, compreende-se como primeira proposta de resolução, procurando respeitar os princípios da intervenção mínima e da prevalência da família, entre outros, mas antecipa-se, a possibilidade de a decisão dos pais voltar a não ser muito diferente daquela que já tinham tomado antes. E, no entanto... a criança continua a crescer... ou, como refere Manata (2008, p. 8)

O tempo para uma criança tem um significado completamente diferente do que aquele que encontramos quando nos reportamos a um ser adulto. O processo de desenvolvimento do menor não pára e, por isso, as intervenções necessárias para a defesa do seu superior interesse têm de ser oportunas. Daí que os processos de promoção e

proteção tenham carácter urgente e muitas das intervenções que nele se justificam tenham de ser tomadas imediatamente. Porém e pela mesma razão, também importa referir que situações ocorrem em que uma intervenção precipitada e que não respeite o tempo da criança pode produzir resultados catastróficos.

Não especificamente centrada sobre a comunidade Roma, a Tabela 1 mostra o abandono escolar em Portugal perspetivado a partir dos últimos 4 Relatórios Anuais de Avaliação da Atividade das CPCJ. Apesar da tendência decrescente, regista-se um elevado número de processos instaurados por abandono escolar, agravado pela situação crescente e indesejável do aumento das situações de perigo em que esteve em causa o Direito à Educação.

**Tabela 1.** Caracterização dos processos existentes nas CPCJ, em função de categorias relativas à educação e ao abandono escolar.

Ano	Negligência		Negligência a nível educativo		CJCP				Abandono escolar		PORDATA Abandono precoce de educação e formação <sup>(a)</sup>
					Situações de perigo em que esteja em causa o Direito à Educação						
	F	%	F	%	Existentes		Instaurados		F	%	
2013	18910	25,5	249	16,6	12152	16,3	5551	5441	2409 <sup>(b)</sup>	44,3	18,9
2012	20902	30	351	18,5	10447	15	4643	4643	2368 <sup>(b)</sup>	52,2	20,5
2011	22696	33,1	78 <sup>(c)</sup>	17	9737	14,2	3883	3867	2905 <sup>(b)</sup>	74,8	23
2010	22564	38,2	-	-	-	-	-	-	7856	13,3	28,3

(a) Percentagem de pessoas entre os 18-24 anos que deixou de estudar sem ter completado o secundário, (b) Dados referentes aos processos que foi possível caracterizar e que foram instaurados no ano em causa, (c) Por alterações metodológicas de recolha de dados por parte da CPCJ, os dados referentes a processos instaurados a partir de 9/2011.

Paralelamente, procurámos conhecer a expressão do abandono escolar da sociedade portuguesa junto dos tribunais superiores e, embora o número de acórdãos integrados no descritor seja de algumas dezenas, uma análise mais minuciosa revela que apenas 11 acórdãos se integram efetivamente no âmbito do termo abandono escolar (Tabela 2).

**Tabela 2.** Frequência de acórdãos obtidos a partir do descritor abandono escolar.

Tribunal da Relação	Acórdãos integrados no output do descritor abandono escolar	Acórdãos especificamente centrados sobre abandono escolar
Porto	68	3
Lisboa	55	5
Coimbra	26	1
Guimarães	19	1
Évora	42	1

Ou seja, *mutatis mutandis*, vale para a comunidade em geral o que se disse sobre a comunidade cigana. E, apesar dos dados da PORDATA (2015) apontarem para uma diminuição

progressiva das situações de abandono precoce, a verdade é que ainda falta percorrer um longíssimo caminho.

Por fim, mas não menos importante, a Estratégia Nacional para Integração dos Ciganos aponta como meta para 2020 a conclusão da escolaridade obrigatória por 60 dos ciganos em idade escolar, quando, em Portugal, a meta de 100% é um imperativo legal para todas as crianças, já hoje em 2015.

## **Conclusões**

Os processos de proteção e promoção dos direitos das crianças são matéria particularmente delicada onde convergem direitos e interesses muito distintos. Esta dificuldade é potenciada porque, diversamente de outros processos, a solução não é passível de conversão em indemnização. Concordando com o juiz de primeira instância, sobre a existência de valores constitucionais e legais (lei ordinária) conflituantes na resolução deste processo, não podemos no entanto ignorar a hierarquia desses mesmos valores constitucionais E, no caso vertente, na nossa modesta opinião, dúvidas não restam de que deve prevalecer o superior interesse da criança, sobre o entendimento dos pais relativamente à necessidade de manter a “pureza” da criança segundo a tradição e cultura ciganas. Tanto mais que a privação da educação é uma situação de perigo efetivo e, a quebra da “pureza” é apenas potencial.

Sobre o abandono escolar da comunidade cigana, para além dos acórdãos referenciados, porventura outros existirão mas que, ou por não constar do seu texto os descritores pesquisados ou por as decisões da primeira instância não terem subido aos tribunais superiores, não foi possível consultar. Todavia, atendendo ao número de ciganos que não frequentaram a escola, ou que a abandonaram sem cumprir a escolaridade obrigatória, estaremos perante um número muito reduzido de processos de promoção e proteção que, no estrito cumprimento da lei, deveriam ter sido instaurados.

Não ignoramos que muitos foram os casos debelados ao nível da CPCJ e, muitos outros pelos tribunais de primeira instância (ou pelo menos não foram objeto de recurso). Apesar da décalage temporal que sempre medeia entre a sinalização do caso concreto e a decisão dos tribunais da relação, a grandeza dos números sobre o abandono, quer pela comunidade cigana, quer pela comunidade em geral, não pode deixar de nos interpelar face ao parco número de acórdãos identificados sobre esta matéria. É certo que os resultados permitem uma leitura

otimista - os casos foram resolvidos a montante – mas, também admitem uma interpretação menos bondosa e bem mais preocupante.

## Referências bibliográficas

- Alvarez, D., & Costa, M. C. (2014). *Relatório Anual de avaliação da atividade das CPCJ no ano de 2013*. Lisboa: Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco. Obtido de [http://www.cnpcjr.pt/Relatorio\\_Avaliacao\\_CPCJ\\_2013.pdf](http://www.cnpcjr.pt/Relatorio_Avaliacao_CPCJ_2013.pdf)
- Alvarez, D., Santos, L., Bandeira, N., & Carvalho, R. (2013). *Relatório Anual de avaliação da atividade das CPCJ no ano de 2012*. Lisboa: Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco. Obtido de [http://www.cnpcjr.pt/preview\\_documentos.asp?r=3453&m=PDF](http://www.cnpcjr.pt/preview_documentos.asp?r=3453&m=PDF)
- Alvarez, D., Santos, L., Costa, M. C., Teixeira, S., Carvalho, R., & Vidal, F. M. (2012). *Relatório Anual de avaliação da atividade das CPCJ no ano de 2011*. Lisboa: Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco. Obtido de [http://www.cnpcjr.pt/Relatorio\\_2012\\_28maio.pdf](http://www.cnpcjr.pt/Relatorio_2012_28maio.pdf)
- Carvalho, R., Alvarez, D., & Santos, L. (2011). *Relatório Anual de Avaliação da Atividade das Comissões de Proteção de Crianças e Jovens no ano de 2010*. Lisboa: Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco. Obtido de [http://www.cnpcjr.pt/%5Cdownloads%5CRelatorio\\_Final\\_2011%20\\_21.05.2012\\_.pdf](http://www.cnpcjr.pt/%5Cdownloads%5CRelatorio_Final_2011%20_21.05.2012_.pdf)
- Committee on the Elimination of Racial Discrimination. (2000). *General recommendation XXVII on discrimination against Roma*. Obtido de <http://www.refworld.org/docid/45139d4f4.html>
- Decreto-lei n.º 47344/66, de 25/11 (1966) Código Civil (versão atualizada pela Lei n.º 82/2014, de 30/12). Diário da República n.º 251/2014, Série I.
- European Commission. (2010). *Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. Bruxelas. Obtido de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>
- European Commission Directorate-General for Justice. (2014). *Report on discrimination of Roma children in education*. Bélgica. Obtido de [http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/roma\\_childdiscrimination\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/roma_childdiscrimination_en.pdf)
- Lei 147/99 de 1/99 (1999). Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Risco. Diário da República n.º 204, I Série-A. Assembleia da República.
- Lei Constitucional n.º 1/05 de 12/8 (2005). Constituição da República Portuguesa. Diário da República n.º 155, I Série - A. Assembleia da República.
- Manta, C. (2008). “...no superior interesse da criança”. Obtido de [www.cnpcjr.pt/preview\\_documentos.asp?r=2249&m=DOC](http://www.cnpcjr.pt/preview_documentos.asp?r=2249&m=DOC)
- Comunidade Espírito Gitano. (2005). *Origem do povo cigano*. Obtido de <http://www.espiritogitano.net/origem.htm>
- PORDATA. (s/d). *Taxa de abandono precoce de educação e formação: total e por sexo - Portugal*. Obtido de <http://www.pordata.pt/Portugal/Taxa+de+abandono+precoce+de+educa%C3%A7%C3%A3o+e+forma%C3%A7%C3%A3o+total+e+por+sexo-433>
- European Commission against Racism and Intolerance. (2013). *Relatório sobre Portugal (quarto ciclo de controlo)*. (Ed.). Estrasburgo: Conselho da Europa. Obtido de <http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/ecri/Country-by-country/Portugal/PRT-CbC-IV-2013-020-PRT.pdf>
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 25/13 de 17/4 (2013). Diário da República n.º 75, I Série - A. Conselho de Ministros.
- Tribunal da Relação de Évora (2010). *Acórdão sobre o processo 155/09.9TMFAR.E1*. Obtido de <http://www.dgsi.pt/jtre.nsf/134973db04f39bf2802579bf005f080b/5e2969916b3bdbbd380257de10056f9ec?OpenDocument&Highlight=0,protec%C3%A7%C3%A3o,menor,cigano>

- Tribunal da Relação de Évora (2012). *Acórdão sobre o processo 290/09.3TMFAR.EI*. Obtido de <http://www.dgsi.pt/jtre.nsf/134973db04f39bf2802579bf005f080b/5e2969916b3bdbd380257de10056f9ec?OpenDocument&Highlight=0,protec%C3%A7%C3%A3o,menor,cigano>
- Tribunal da Relação de Lisboa (2011). *Acórdão sobre o processo 2581/09.4TQLSB.LI-5*. Obtido de <http://www.dgsi.pt/jtrl.nsf/e6e1f17fa82712ff80257583004e3ddc/b8178f884ae9311680257839004b8de2>
- Tribunal da Relação de Lisboa (2012). *Acórdão do processo 783/11.2TBBRR.LI-1*. Obtido de <http://www.dgsi.pt/jtrl.nsf/33182fc732316039802565fa00497eec/75074309b70e7a8c802579ce00464024?OpenDocument&Highlight=0,protec%C3%A7%C3%A3o,menor,cigana>
- UNICEF. (1989). *A Convenção sobre os Direitos da Criança*. Obtido de [https://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf)

## Projeto mediadores municipais no concelho de Abrantes

Celeste Simão<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo pretende dar a conhecer o Projeto Mediadores Municipais de Abrantes. Foram lançadas candidaturas pelo Alto Comissariado para as Migrações, tendo a Câmara Municipal de Abrantes a sua candidatura aprovada em setembro de 2011 e integrado a Mediadora Municipal na Divisão do Conhecimento e Intervenção Comunitária. Foi implementado no Concelho de Abrantes em 1/10/2011 e o seu término em 30/11/2014. Mediante o trabalho efetuado neste período de tempo, foi o mesmo alargado até 30/06/2015 com implementação da II fase do projeto – Programa Romed 2. Com este projeto, em que a mediadora assumiu um papel importante, propusemo-nos contribuir para o processo de capacitação das comunidades cigana e maioritária, nomeadamente através de uma melhor aceitação da diversidade cultural e social, resultante de um conhecimento mais adequado da sua cultura e vivência. Apostou-se numa intervenção de proximidade com técnicos/as e instituições/entidades que atuam em diversas áreas sociais, no sentido de encorajar a implementação de iniciativas mais inclusivas, promovendo a igualdade de oportunidades para todos/as os/as cidadãos/ãs.

**Palavras-chave:** Projeto Mediadores Municipais, comunidade cigana, ciganos/as, parcerias, cidadania.

**Abstract:** This article seeks to present the Abrantes Municipal Mediators Project. Applications have been launched by the High Commissioner for Migration, and the Municipality of Abrantes had the application approved in September 2011 and integrated the Municipal Mediator in the Division of Knowledge and Community Intervention. Was implemented in the municipality of Abrantes on October 1, 2011 with its expiration on September 30, 2014. Through the work done in this time period, it was extended to June 30, 2015 with implementation of Phase II of the project - Program Romed 2. With the development of this project, where the mediator has assumed an important role, our aim was to contribute to the process of empowerment of Roma

---

<sup>1</sup> Vereadora da Câmara Municipal de Abrantes – celeste.simao@cm-abrantes.pt

and majority communities, including through a better understanding of cultural and social diversity, resulting in a better knowledge of their culture and experience. We assumed an intervention of proximity with professionals and institutions/organizations working in various social areas, to encourage the implementation of more inclusive initiatives, promoting equal opportunities for all the citizens.

**Keywords:** Municipal Mediators Project, Roma community, Gypsies, partnerships, citizenship.

## **Introdução**

A precariedade das condições de vida, a elevada taxa de absentismo escolar associada à fraca qualificação profissional e ao elevado desemprego, bem como a dificuldade no cumprimento de regras e normas dos serviços e instituições, eram (são) alguns traços que caracterizavam a comunidade cigana de Abrantes. A par destes constrangimentos, verificava-se uma comunidade instável, com múltiplas problemáticas associadas à adoção de comportamentos e atitudes desviantes e de delinquência por parte de alguns elementos destas comunidades, nomeadamente a partir do momento em que ficaram sem patriarca.

No sentido de inverter esta realidade, a Câmara Municipal de Abrantes candidatou-se ao Projeto Mediadores Municipais, promovido pelo Alto Comissariado para as Migrações (ACM) e desenvolvido através de uma parceria entre a referida Câmara (entidade interlocutora) e a Associação Cres.Ser (entidade gestora).

A Associação, que tinha já desenvolvido algumas atividades com esta comunidade, recomendou-nos uma Mulher que, pelas suas características e capacidade de comunicação, poderia realizar um bom trabalho na área da mediação.

Implementado no concelho de Abrantes e desenvolvido numa vertente de complementaridade com o trabalho que a autarquia já realizava, o Projeto Mediadores Municipais visou a colocação de uma mediadora cigana nos serviços da autarquia, com o objetivo de melhorar o acesso da comunidade cigana a serviços e equipamentos locais, favorecendo a comunicação entre grupos culturalmente diferenciados e procurando gerir eventuais conflitos.

Pretendeu-se, para tal, estabelecer pontes de comunicação entre os diferentes agentes locais e a comunidade cigana, potenciando sinergias em busca de soluções ajustadas às necessidades reais desta população.

Com o desenvolvimento deste projeto no município, propusemo-nos contribuir para o processo de capacitação/empoderamento (*empowerment*) das comunidades ciganas, que resultou no progresso a nível da sua integração social, no seu envolvimento na resolução dos próprios problemas e na redução do abandono e absentismo escolar. Outra vantagem importante resulta da desconstrução de estereótipos entre as comunidades, permitindo um melhor conhecimento da cultura e vivências dos ciganos.

### **Descrição do projeto**

No âmbito do Projeto Mediadores Municipais, que decorreu de 1 de outubro de 2011 a 30 de setembro de 2014, foram delineados objetivos específicos, todos eles relacionados com a promoção e criação de condições que favorecessem a integração sociocultural da comunidade cigana e orientassem o trabalho da mediadora municipal, tais como: sensibilizar a comunidade em geral para a vivência dos ciganos; facilitar a integração social da comunidade cigana; promover o envolvimento da população na resolução dos seus próprios problemas; promover competências pessoais e sociais nos indivíduos e reduzir o abandono e absentismo escolar de crianças e jovens.

A atuação da Mediadora Municipal incidiu nas áreas da Educação/Formação, Habitação, Empregabilidade e Saúde a qual, pelas suas capacidades de negociação, comunicação e articulação com as diferentes entidades, desempenhou um papel fundamental para a intervenção junto das comunidades ciganas.

Ao nível da educação/formação, realizaram-se sessões de sensibilização nos agrupamentos escolares com os seus responsáveis e junto das famílias de etnia cigana, com o objetivo de reduzir o abandono e absentismo escolar de crianças e jovens, com especial ênfase nas famílias com raparigas ciganas.

No que se refere à promoção da saúde, realizaram-se algumas reuniões com o Centro Hospitalar do Médio Tejo – Hospital de Abrantes e Centro de Saúde de Abrantes, com vista à organização de ações de sensibilização sobre planeamento familiar e plano de vacinação junto da população cigana.

A precariedade habitacional entre a população cigana ainda persiste, no entanto a Câmara Municipal de Abrantes tem tido um papel importante no que respeita à promoção de melhores condições de habitabilidade, nomeadamente através de apoios económicos para

rendas de habitação, concedidos no âmbito do Programa de Apoio a Estratos Sociais Desfavorecidos.

A empregabilidade é também uma grande fragilidade desta comunidade, estando na sua base a baixa escolaridade e formação profissional. Nesta área, foram promovidas ações de sensibilização junto dos profissionais do centro de emprego, para fazer face a eventuais preconceitos que obstem à integração em profissões às quais não são, regra geral, associados. Por outro lado, fez-se, também, sensibilização junto dos técnicos envolvidos ao nível da integração laboral, nomeadamente nas áreas da desconstrução de preconceitos, da interculturalidade, cidadania e combate a todas as formas de discriminação.

Outras atividades desenvolvidas pelo Município com a colaboração da Mediadora, dirigidas à população em geral, passaram por: participação no âmbito do “Projeto de Igualdade de Género e Não Discriminação de Abrantes”, em atividades com agrupamentos escolares relativas à interculturalidade, diversidade e tolerância; participação nas férias jovens, promovidas pela Câmara Municipal de Abrantes nos períodos de férias letivas, com atividade no âmbito da diversidade cultural e com dinamização de *workshops* de danças ciganas e de outras culturas; ação de formação com a comunidade cigana sobre a importância da água, promovida pela Quercus em colaboração com a Câmara Municipal, no âmbito do Projeto “Cidadania para o Acompanhamento das Políticas Públicas da Água”; e sessão de informação sobre “História e Cultura Cigana” destinada à comunidade em geral.

### **Avaliação do projeto**

Decorridos 3 anos de implementação do projeto, o balanço é bastante positivo. A intervenção da mediadora no terreno tem decorrido muito bem, muito pelas suas capacidades de negociação, comunicação e articulação com as diferentes entidades/instituições.

São os parceiros sociais, os cidadãos e cidadãs que contactam com a Mediadora que nos dão conta do seu profissionalismo e capacidade.

O impacto da intervenção tem-se verificado ao nível do absentismo escolar que tem diminuído, havendo maior assiduidade na escola. O facto de as entidades articularem diretamente com a mediadora, demonstra a eficácia do seu trabalho. A população cigana reconhece, também, o seu trabalho, articulando diretamente com esta na procura de respostas e encaminhamento para os vários apoios disponíveis.

O Projeto Mediadores Municipais superou as expectativas tendo em conta os resultados positivos alcançados, assim como a boa aceitação e o reconhecimento do trabalho realizado.

A sua participação em programas de televisão, entrevistas à comunicação social e o convite para eventos/seminários de divulgação e informação do seu trabalho noutros municípios, são exemplos da sua projeção a nível nacional.

## **Conclusões**

Com o objetivo da integração da comunidade cigana na sociedade envolvente, o Município de Abrantes candidatou-se ao Projeto Mediadores Municipais. Assim, pretendeu-se comunicar e articular entre as comunidades, aproximar as “pontes”, promover a compreensão e o respeito das diferenças culturais e/ou potenciar uma cultura de gestão positiva dos conflitos.

O Projeto foi percecionado como positivo, superando, até, as expetativas, indiciando uma boa aceitação e o reconhecimento do trabalho, bem como um enriquecimento cultural. Melhorou a qualidade do acompanhamento técnico, incrementando nos serviços as competências para a interculturalidade. Melhorou, também, a atuação da comunidade cigana, no sentido do cumprimento de normas e regras de vivência em sociedade.

Este foi, essencialmente, um processo de aprendizagem que permitiu um maior e melhor conhecimento da cultura cigana e da realidade da sua vivência, possibilitando a adoção de estratégias de intervenção e aplicação de novas formas de atuação mais inclusivas.

## **Bibliografia**

- Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural, I.P. (2009). *Projecto-piloto mediadores municipais – Regulamento*. Obtido de <https://grupocomunitarioalta.files.wordpress.com/2010/04/mediadores-culturais.pdf>
- Câmara Municipal de Abrantes. (2015). *Regulamento de apoio a estratos sociais desfavorecidos*. Obtido de [http://cm-abrantes.pt/images/documentos/intervencao-social/recursos-e-programas-de-apoio-social/regulamento-de-estratos-sociais-desfavorecidos/Regulamento\\_Apoio\\_Estratos\\_-\\_Altera%C3%A7%C3%A3o\\_2014\\_-\\_Final.pdf](http://cm-abrantes.pt/images/documentos/intervencao-social/recursos-e-programas-de-apoio-social/regulamento-de-estratos-sociais-desfavorecidos/Regulamento_Apoio_Estratos_-_Altera%C3%A7%C3%A3o_2014_-_Final.pdf)
- Câmara Municipal de Abrantes. (2015). *Plano municipal para a cidadania, igualdade de género e não discriminação*. Obtido de <http://cm-abrantes.pt/images/documentos/municipio/planeamento-estrategico/pi.pdf>
- Conselho da Europa. (2014). *Governança democrática e participação comunitária através da mediação – Romed 2*. Obtido de <http://coe-romact.org/sites/default/files/leaflets/ROMED2%20-%20PORTUGUESE.pdf>

## **Relato de experiência de integração socioprofissional de pessoas ciganas**

Andreia Velho<sup>2</sup>Sandrina Lopes<sup>2</sup>  
Diana Lopes<sup>3</sup>  
Paula Fong<sup>4</sup>  
António Amaral<sup>5</sup>

**Resumo:** Pretende-se, com este artigo, divulgar a experiência de apoio à integração socioprofissional de pessoas ciganas, inserida num projeto de natureza socioeducativa - Estrelas Sorridentes - desenvolvido no âmbito do estágio do curso de licenciatura em Educação Social da Escola Superior de Educação de Viseu, implementado no ano letivo de 2014/15, numa escola básica de um agrupamento de escolas da zona centro do país e integrado na intervenção socioeducativa em famílias sinalizadas num projeto mais abrangente do respetivo agrupamento - EnTRe Laços. O apoio aqui relatado inclui apenas a intervenção realizada junto de famílias de etnia cigana, nomeadamente no que se refere à sua integração socioprofissional que se revelou bem-sucedida.

**Palavras-chave:** Projeto Estrelas Sorridentes, Projeto EnTRe Laços, etnia cigana, integração socioprofissional, educação social.

**Abstract:** This article aims to present the socio-professional integration experience of Roma participants, from a internship project - “Estrelas Sorridentes” – developed in the Social Education degree of Escola Superior de Educação de Viseu and implemented in 2014/15 in a basic school located in the center of Portugal. One of the intervention strategies of this project was socio-educational intervention in families, referred by another project: the EnTRe Laços. We report in this work, the intervention realized in Roma families, in particular with regard to their socio-professional integration that proved to be successful in this project.

---

<sup>1</sup> Estagiária de Educação Social na ESEV - andisabel\_26@hotmail.com

<sup>2</sup> Estagiária de Educação Social na ESEV - sandriina26@hotmail.com

<sup>3</sup> Psicóloga Clínica - diana.m.lopes@hotmail.com

<sup>4</sup> Psicóloga Escolar – paulafong@portugalmail.pt

<sup>5</sup> Professor do Ensino Básico - acc16@hotmail.com

**Keywords:** Estrelas Sorridentes Project, EnTRe Laços Project, Roma people, socio-professional integration, social education.

## **Introdução**

A educação social dá resposta a uma panóplia de necessidades educativo-sociais dos sujeitos e caracteriza-se como um conjunto de práticas variadas, visando a sua inclusão cultural, social e económica (Caride, 2005). Neste âmbito, a integração socioprofissional revela-se fundamental, sobretudo atendendo ao cenário económico que pauta a atualidade no nosso país. Segundo Carvalho e Baptista (2004), a educação social tem ainda um carácter não formal, intervindo em todas as pessoas, independentemente da sua situação/contexto de vida. Com efeito, esta área do trabalho social pode apresentar muitas configurações e perspetivas distintas, quer interligada ao processo de socialização e ao ciclo de vida do sujeito, quer focando-se numa educação especializada com o propósito de intervir e cuidar de alguma inadaptação ou exclusão social (Ricardo, 2013), ou seja, perante pessoas com características de vulnerabilidade socioeconómica e cultural que dificultam os processos de inclusão. Neste sentido, o apoio a minorias étnicas é também uma área fundamental de intervenção do educador social, onde se destacam as comunidades ciganas como das mais excluídas em Portugal (Marques, 2013; Mendes, 2007; Mendes, Magano, & Candeias, 2014). Aliás, a Amnistia Internacional de Portugal (s.d.), salienta que as pessoas de etnia cigana continuam a enfrentar sérios obstáculos para aceder a bens e serviços essenciais e garantir os seus direitos fundamentais, tais como os direitos à habitação, saúde, educação e trabalho. Neste sentido, revela-se fundamental em projetos de âmbito socioeducativo apoiar estas pessoas no seu processo de inclusão na sociedade.

A experiência de integração socioprofissional de pessoas ciganas aqui apresentada integra-se no projeto Estrelas Sorridentes, realizado no âmbito de uma licenciatura em educação social e implementado numa escola básica de um agrupamento de escolas da zona centro do país, no ano letivo de 2014/2015. O objetivo geral visava a promoção da inclusão social das famílias e dos alunos e os objetivos específicos passavam por: aumento dos bens essenciais nas famílias com dificuldades económicas; melhoria no apoio aos filhos por parte dos pais/mães; promoção do incentivo à procura ativa de emprego nos agregados com elementos desempregados; aperfeiçoamento da gestão financeira em algumas famílias; redução das

carências afetivas dos alunos; e melhoria na compreensão/respeito pelas regras por parte dos alunos. O projeto Estrelas Sorridentes articulava com um outro projeto do agrupamento, o EnTRe Laços (“EnTRe” - Encontros de Trabalho e Reflexão; LAços - Ligações /união forte, ricas em Afetos), que tinha como principal premissa a promoção de uma melhor articulação entre a escola e a família. Procurava também facultar aos docentes da educação pré-escolar e do 1º ciclo um espaço para a reflexão e discussão de problemas, bem como de partilha e resposta a eventuais dúvidas com que se deparavam ao longo do ano letivo na relação com os alunos e suas famílias.

### **Descrição do projeto**

O projeto Estrelas Sorridentes estava organizado em quatro eixos de intervenção: intervenção socioeducativa em famílias; colaboração nas iniciativas da escola; intervenção socioeducativa em alunos; e dinamização do Centro de Recursos Materiais e do Gabinete de Apoio Socioeducativo a Alunos e Famílias (GASAF). A promoção da integração socioprofissional de duas famílias ciganas inseriu-se no primeiro eixo do projeto (intervenção socioeducativa em famílias). Segundo a Comissão Nacional Justiça e Paz (2011) a família é vista, atualmente e por distintas razões, tal como a instabilidade socioeconómica do nosso país, como uma realidade instável e vulnerável. De facto, as famílias apoiadas neste eixo de intervenção apresentavam inúmeras necessidades. Salientam-se dificuldades acrescidas de vulnerabilidade decorrente da discriminação étnica muito presente na sociedade portuguesa, nos dois casos de pessoas ciganas acompanhadas.

A sinalização (realizada no final de outubro de 2014), relativamente ao caso nº 1, foi efetuada por uma educadora de infância da escola básica onde estava a ser implementado o projeto Estrelas Sorridentes. Numa das reuniões do projeto EnTRe Laços, esta educadora apresentou a sua preocupação com a família de uma das crianças da sua sala de educação pré-escolar. No que diz respeito ao caso nº 2, este foi sinalizado pelas estagiárias de educação social no âmbito do projeto Estrelas Sorridentes, nomeadamente no que se refere ao trabalho efetuado no GASAF.

Ainda em outubro, foi realizada uma reunião de equipa, incluindo os elementos de ambos os projetos e os membros do agregado familiar do caso nº 1, que tinha como principal objetivo caracterizar a situação através de uma entrevista de diagnóstico. Pretendeu-se ainda proceder à

definição de estratégias de intervenção, no sentido de colmatar as necessidades sinalizadas. O mesmo procedimento foi adotado relativamente ao caso nº 2.

No que concerne ao caso nº1, o elemento apoiado era uma senhora de etnia cigana, de 27 anos e com o 4º ano de escolaridade. No início do processo, integravam o agregado familiar 6 elementos (2 filhos e 1 filha, mãe, irmã e seu respetivo companheiro). Para além da entrevista, realizou-se uma visita ao domicílio, na qual se observou uma habitação com precárias condições para tantos elementos, embora tenha sido verificado muito cuidado com a higiene/limpeza da mesma. No que respeita ao caso nº 2, o elemento apoiado era uma senhora de etnia cigana, de 30 anos, também com o 4ºano de escolaridade, que residia apenas com o filho mais novo (que tinha graves problemas de saúde), sendo prima do caso nº 1. Na visita ao domicílio, também efetuada no âmbito deste segundo caso, foram perceptíveis igualmente escassas condições de habitabilidade. Este facto foi agravado com o acolhimento da sua prima (caso nº 1) e respetivos 3 filhos, no mês de novembro, após saída dos mesmos da casa onde residiam, devido a conflitos familiares que entretanto surgiram. Ambos os casos apresentavam graves dificuldades económicas, necessidade de bens essenciais (vestuário e alimentação) e a vivência de sentimentos de discriminação pela sociedade. Por outro lado, registamos uma enorme vontade de trabalhar e de mudar as suas condições de vida, bem como apoio mútuo. De facto, a inserção socioprofissional em si é facilitadora da integração e distinção social dos indivíduos, mas vários são os obstáculos com que os grupos sociais desfavorecidos se confrontam, como sejam precariedade económica, dificuldades de inserção no mercado de trabalho, pobreza e exclusão social (Governo de Portugal, 2012).

No âmbito do acompanhamento destas famílias, que se seguiu a esta fase de diagnóstico, foram realizadas várias reuniões com a respetiva Equipa Multidisciplinar do Rendimento Social de Inserção que acompanhava os agregados em causa (articulando nomeadamente com a Técnica Superior de Educação Social e Psicóloga), com elementos do projeto EnTRe Laços (Psicóloga e Estagiária de Psicologia do agrupamento) e do projeto Estrelas Sorridentes (Estagiárias de Educação Social) para melhorar o contexto socioeconómico destas famílias. Outras articulações realizadas para o acompanhamento bem-sucedido destes casos implicaram instituições públicas no âmbito do emprego e formação profissional, instituições particulares de solidariedade social, junta de freguesia, agrupamento de escolas, instituições de cariz religioso, entre outras.

Relativamente ao caso nº 1, conseguiu-se um contacto com o centro de emprego da zona, no sentido de efetuar um Contrato Emprego Inserção + (CEI +). Neste contexto, procurou-se preparar esta senhora para uma entrevista de emprego e acompanhou-se a mesma ao local no seu 1º dia de trabalho (início de novembro), monitorizando-se as dificuldades sentidas neste âmbito e efetuando-se sugestões de estratégias para lidar com a dinâmica do mundo do trabalho. Já no caso nº 2, foi concretizado um contacto com o mesmo centro de emprego, em novembro, por forma a tentar também conseguir um CEI +, ainda que sem sucesso, na medida em que as ofertas disponíveis implicavam deslocação em transporte próprio e a apoiada não tinha carta de condução, nem veículo próprio. Dadas as circunstâncias, articulou-se com a junta de freguesia e com o agrupamento de escolas (fim de novembro) que se disponibilizaram, conjuntamente, a fazer uma candidatura bem-sucedida a um CEI +. Em ambos os casos, solicitou-se um apoio no âmbito de habitação social (novembro), que foi indeferido. Articulou-se ainda com instituições particulares de solidariedade social de cariz religioso, a fim de disponibilizarem um cabaz mensal de bens alimentares (fim de novembro). Também tiveram um apoio no âmbito da campanha de solidariedade de Natal do projeto Estrelas Sorridentes, ao nível do vestuário (dezembro).

No momento presente, o caso nº 1 continua ativo a nível laboral, recebe um apoio ao nível dos bens essenciais, mas ainda não conseguiu habitação social. Por sua vez, o caso nº 2 trabalha, recebe apoio ao nível dos bens essenciais, mas também não conseguiu habitação social. O insucesso relativo à habitação social, junto da entidade reguladora, conduziu à procura de habitação alternativa, cujo arrendamento possa ser suportado por ambas.

A Comissão Europeia (2004) salienta que o trabalho em parceria é um instrumento de suporte à ação, caracterizando-se pela sua eficácia e sucesso, com particular relevância na área da intervenção social e comunitária. Como é uma área complexa, obriga a que todos os intervenientes mobilizem esforços rentabilizem recursos, integrem perspetivas, complementem competências e ações. Em suma, vai ao encontro de um dos obstáculos mais sentidos no terreno por todos aqueles que nele intervêm. Também Mendes (2008) menciona que o trabalho em equipa multidisciplinar e o estabelecimento de parcerias é, atualmente, um dos pilares fulcrais da racionalização de procedimentos e da gestão eficiente de meios. Salientamos a efetivação do trabalho em rede nestas duas intervenções, entre instituições públicas e privadas, sem o qual o apoio ao nível da integração teria sido impossível.

## **Avaliação do projeto**

Relativamente à avaliação do projeto, nomeadamente no que se refere à integração socioprofissional destes dois casos de pessoas ciganas, podemos afirmar um sucesso parcial, concretizado no emprego para ambos os casos. Garantiu-se ainda apoio no que se refere aos bens essenciais, como alimentação e vestuário, promoveu-se o otimismo/pensamento positivo em relação ao futuro, procurando-se, assim, facilitar a integração na sociedade. As maiores dificuldades encontradas foram ao nível da procura de habitação e dos preconceitos da sociedade relativamente à comunidade cigana (por exemplo, recusa ao arrendamento por parte de alguns senhorios).

## **Conclusões**

A experiência neste projeto foi muito enriquecedora, ao nível pessoal e profissional. Tivemos oportunidade de trabalhar em equipa multidisciplinar, de saber manter o distanciamento necessário e de aprender a não desistir perante os obstáculos. Como sugestões para o futuro torna-se importante continuar o acompanhamento dos casos até terem uma vida relativamente estável.

Segundo vários estudos, têm sido muitas as intervenções junto das comunidades ciganas no nosso país, sendo necessário continuar a investir em áreas como a educação, saúde, trabalho e habitação, com o objetivo de diminuir a exclusão social desta minoria, bem como a sua vulnerabilidade (Governo de Portugal, 2012; Marques, 2013; Mendes, 2007; Mendes et al., 2014). De acordo com Canastra e Malheiro (2009), o papel do educador social passa também por mediar a relação escola, família e comunidade local. Como cada vez mais há necessidade de trabalhar em rede, o educador social poderá desenvolver as suas funções, sem substituir o papel de qualquer outro profissional também junto destas comunidades que continuam excluídas na nossa sociedade.

## **Referências bibliográficas**

Amnistia Internacional Portugal. (s.d.). *Indivíduos de Etnia Cigana*. Obtido de [http://www.amnistia-internacional.pt/index.php?option=com\\_content&view=article&id=132:indivíduos-de-etnia-cigana&catid=23:temas&Itemid=85](http://www.amnistia-internacional.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=132:indivíduos-de-etnia-cigana&catid=23:temas&Itemid=85)

- Canastra, F. & Malheiro, M. (2009). O papel do educador social no quadro das novas mediações socioeducativas. In B. Silva, L. Almeida, A. Barca, & M. Peralbo (Orgs.), *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 2024-2030). Braga: CIEd, Universidade do Minho.
- Caride, J. (2005). *Las fronteras de la pedagogia social. Perspectivas científica e histórica*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Carvalho, A. D., & Baptista, I. (2004). *Educação Social: Fundamentos e estratégias*. Porto: Porto Editora.
- Comissão Europeia. (2004). *Guia para as parcerias de desenvolvimento EQUAL*. Obtido de [http://www.igfse.pt/upload/docs/2011/03\\_guia\\_parcerias\\_desenvolvimento.pdf](http://www.igfse.pt/upload/docs/2011/03_guia_parcerias_desenvolvimento.pdf)
- Comissão Nacional Justiça e Paz. (2011). *Vencer a crise e construir Portugal, na justiça e na solidariedade*. Obtido de <http://www.agencia.ecclesia.pt/dlds/bo/Venceracrise.pdf>
- Governo de Portugal (2012). *Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas*. Lisboa: ACIDI, IP. Obtido de [http://www.igfse.pt/upload/docs/2012/roma\\_portugal\\_strategy\\_pt.pdf](http://www.igfse.pt/upload/docs/2012/roma_portugal_strategy_pt.pdf)
- Marques, J. F. (2013). O racismo contra as coletividades ciganas em Portugal: Sequelas de uma modernização. In M. Mendes & O. Magano (Eds.), *Ciganos portugueses: Olhares plurais e novos desafios numa sociedade em transição* (pp. 111-121). Lisboa: Mundos Sociais.
- Mendes, M., Magano, O., & Candeias, P. (2014). *Estudo nacional sobre as comunidades ciganas*. Lisboa: Alto Comissariado para as Migrações.
- Mendes, P. (2008). *As vantagens do trabalho em parceria*. Obtido de <https://www.ua.pt/ieua/readobject.aspx?obj=5248>
- Ricardo, R. (2013). *A(s) Realidade(s) do Educador Social no Algarve* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, Faro. Obtido de [https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/3363/1/disserta%C3%A7%C3%A3o\\_RuteR.pdf](https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/3363/1/disserta%C3%A7%C3%A3o_RuteR.pdf).

## **Educação e Saúde dos Jovens**

## **Prevention science: family evidence-based, adolescents and drug use**

Cátia Magalhães<sup>1</sup>  
Karol Kumpfer<sup>2</sup>

**Abstract:** background - One of major cause of disability is mental illness (WHO, 2013). Evidence-based family programs have been considered one of the most effective methods for reducing mental health and substance abuse disorders in youth. A Cochrane review (Foxcroft et al., 2003) concluded that the Strengthening Families Program (SFP) is one of the most effective substance abuse prevention program and also cost effective. Aim and methods - Determine if the family Portuguese SFP outcomes are as effective as the original SFP. The outcomes were compared using data from Portuguese families (n=41) and SFP international norms using a quasi-experimental, non-equivalent control 2 group pre-and post-test design. Standardized test scales were used. A 2x2 ANOVA produced the outcomes including p-values and effect sizes. Results - According to original SFP norms, statistically significant positive results ( $p \leq .05$ ) were found for 16 (or 76.2%) of the 21 outcomes measured and medium to large effect sizes, including family outcomes for Portuguese families. Conclusion - evidence-based family programs are a strong and robust intervention strategy to prevent family risk factors and promote protective factors.

**Keywords:** Prevention, adolescence, family-evidence based programs, Strengthening Families Program.

**Resumo:** introdução - A doença mental é uma das principais causas de incapacidade (WHO, 2013). As intervenções familiares, baseadas na evidência científica, constituem-se como estratégias eficazes, na prevenção de doenças mentais e uso de substâncias psicoativas na adolescência. A revisão da Cochrane (Foxcroft et al., 2003; 2012) concluiu que o Strengthening Families Program (SFP) é um dos programas, com um rácio custo-benefício positivo, mais

---

<sup>1</sup> Escola Superior de Educação e CI&DETS – Instituto Politécnico de Viseu – cmagalhaes@esev.ipv.pt

<sup>2</sup> Universidade de Utah – karol.kumpfer@health.utah.edu

eficaz na prevenção do consumo de drogas. Objetivo e métodos - Determinar se os resultados da categoria família na amostra portuguesa são tão positivos quanto os originais. A amostra incluiu famílias portuguesas e famílias que participaram no SFP original, utilizando um plano quasi-experimental, com desenho de pré/pós-teste (2 grupos) com grupo de controlo não equivalente. Aplicou-se uma bateria de instrumentos estandardizada. Utilizou-se uma ANOVA 2x2, incluindo os valores de  $p$  e a magnitude do efeito. Resultados - À semelhança dos resultados da versão original do SFP, encontram-se resultados estatisticamente significativos ( $p \leq .05$ ) em 16 (ou 72%) dos 21 *outcomes* medidos e magnitude do efeito médio- grande, incluindo os *outcomes* da família. Conclusões - Os programas familiares, baseados na evidência científica, constituem uma forte e potencial estratégia na prevenção de fatores de risco e promoção de fatores protetores na família.

**Palavras-chave:** Prevenção, adolescência, programas familiares baseados na evidência científica, Strengthening Families Program.

## **Introduction**

Adolescent developmental difficulties, such as delinquency, substance misuse and others risk-taking behaviours are associated with co-morbid mental health, and behavioural problems. Hence, prevention of mental health problems in adolescents is of great international concern.

The increasing rates of adolescents' substance use and increased risky consumption patterns of binge drinking, and use of illegal drugs, such as cannabis, are all becoming important across industrialized countries in recent years in Europe and United States of America (EMCDDA, 2014; Johnston, O'Malley, Bachman, & Schulenberg, 2013; Kumpfer, Xie, & O'Driscoll, 2012; Frise & Grube, 2010) and is related to the increasing levels of prevalence reported by girls not only in drug use but also eating disorders, depression, anxiety problems and prescription drug use (Kumpfer & Magalhães, in press; Kumpfer, Smith, & Summerhays, 2008).

The assumption has been that drug use in young people was in part because of the worldwide pro-drug youth culture, but also more health problems are on the rise worldwide. For example, according to the last SAMHSA's Behavioral Health Report (2013), 22% of adolescents, between 11 to 18 years, have been diagnosed with at least one mental or substance use disorder in the past year. The highest prevalence rates being 38% lifetime prevalence of an

anxiety disorder in girls and 33% lifetime prevalence of impulse disorders in boys. One possibly cause of this epidemic of adolescent behavioural health problems including substance abuse is a more toxic and stressful family environment for children, which exacerbates the expression of inherited genetic risks for behavioural and emotional disorders. According to gene x environment interactions studies in epigenetics lack of nurturing and protective parents increases stress and cortisol levels in children and increases the expression of risky inherited genes (Jirtle, 2010) and can change genes structure to the next generation (Champagne & Meaney, 2007; Champagne, 2010). Lack of a nurturing parent can program increased stress reactions in children resulting in reduced exploratory behaviours, cognitive development, and oxytocin binding even in later generations (Champagne & Meaney, 2007; Champagne, 2010).

Also the literature points out that teen users are at significantly higher risk of developing an addictive disorder compared to adults, and the earlier they began using, the higher their risk. Nine out of 10 people who meet the clinical criteria for substance use disorders involving nicotine, alcohol or other drugs began smoking, drinking or using other drugs before they turned 18 (CASA, 2011). Also research found that at the age of 15, young people whose parents had used drugs during the previous year were more than twice as likely to have used drugs as those whose parents had not used drugs, adding that drug use by elder brothers and sisters can also be a factor (EMCDDA, 2009).

If our interest is in the well-being and mental health of all, we need to go beyond the alleviation of symptoms or problem behaviours, and consider approaches which can benefit the individual as a whole, including family. The alarmingly low rates of well-being, both objective - *health, educational attainment* - and subjective - *life satisfaction* - among children and youth in economically advantaged centers and worldwide crises (WHO, 2013) makes this issue not only timely, but urgent.

The consequences of this worldwide occurrence have been costly to governments with increased numbers of individuals and families needing additional social, health and financial supports. Also it's important to take into account, that unfortunately, today even functional parents are spending less time with their children because of the worldwide economic crisis, working more hours, and multiple demands on their time. If parents can't spend much time parenting their children, they should get more efficient with the little parenting time they have available. Hence, providing and disseminating effective prevention and treatment programs

targeting families and young youth needs to be a priority, because could buffer against the current upswing in adolescent behavioral mental and physical problems (Burkhart, 2013; Kumpfer, Xie, & Magalhães, 2012, UNODC, 2009).

A promise approach is established on evidence-based practice that means it has been rigorously evaluated in experimental evaluations – like randomized controlled trials – and shown to make a positive, statistically significant difference, in important outcomes as an application of scientific prevention that seeks and is focused primarily on the systematic study of these potential precursors of dysfunction - *risk factors* - as well as components or circumstances that reduces the probability of problem development in the presence of risk - *protective factors*. Also is important to take into account prevention classification, as well form and function (Foxcroft, 2013).

Studies and comparative effectiveness reviews point out that a promise approach to enhancing the well-being of children and families and prevent drug misuse is evidence-based family strengthening or family skills training interventions appear to be the most effective (Foxcroft et al., 2012; Kumpfer, Xie, & Hu, 2011; UNODC, 2009; Kumpfer, Alvarado, & Whiteside, 2003) approach to delay the onset of alcohol and drug use among young people. It is also important implementing parenting and family programs to help families raise their children and youth in a more responsible, nurture and secure environmental (Kumpfer & Hansen, 2014).

One of this programs and that will be analyse in the present paper is the *Strengthening Families Program* (SFP) that was first developed by Dr. Karol Kumpfer at the University of Utah. It was developed and tested on a US National Institute of Drug Abuse (NIDA) research grant as the first selective prevention program for high-risk children of drug abusers ages 6 to 11 years of age.

Is a highly structured family skills training program that is traditionally conducted in a 7 to 14 week multifamily group format involving three to four gender balanced and culturally sensitive group leaders and a coordinator.

SFP is guided by its underlying etiological or SEM-tested causal theory, the *Social Ecology Model of Adolescent Substance Abuse* (Kumpfer, Alvarado, & Whiteside, 2003), which found the family pathway of family attachment, parenting skills and supervision, and

communication of positive family values was the most powerful in protecting youth from impulse control disorders (e.g., substance abuse, delinquency, teen pregnancy).

The major theories guiding the development of SFP like other family interventions are the family systems theories elaborated for example, by Bowen (1991) and others who observed in their clinical work that children's problems were rooted in the way parents dealt with or treat their children. The program intervention theories are based on social learning theory, cognitive behavioural theories and self-efficacy theories.

The goal of SFP is to teach parents skills to raise healthy and happy children and prevent adolescent behavioral, mental health and developmental problems. To reach these long-term goals, the major short term measurable objectives are to: 1) Improve family relations (e.g., decrease family conflicts and improve family cohesion, communication, parent-child time together; family planning and organization, and strengths and resilience); 2) Increase parenting skills (e.g., parenting efficacy, positive attention and praise, parent's empathy with child; effective discipline without physical punishment and decrease parent's use or modeling of drugs); and 3) Increase children's skills (e.g., communication skills; peer refusal skills; recognition of feelings; coping skills for anger and criticism; compliance; and decrease overt and covert aggression, attention deficits and depression (Kumpfer, Magalhães, Whiteside, & Xie, in press).

Also cost-benefit studies (Miller & Hendrie, 2008; Spoth, Gyll, & Day, 2002) report a positive cost/benefit ratio of \$9.60 to \$11 which underestimated the total benefit to the family as they were based on benefits to just the student. Of interest also is that Miller and Hendrie (2008) also reported that no other substance abuse prevention program prevented as many adolescents from using substances, such as, 18% of all youth participating in SFP will reduce or never initiate alcohol use compared to no-treatment youth and 15% for marijuana, 11% for other drugs and even 7% tobacco.

The SFP has been internationally used for substance abuse prevention with cultural adaptations for different groups and have been replicated in 35 countries with dissemination funding from the United Nations Office of Drugs and Crime (UNODC), the Pan American World Health Association (PAHO), the International Rescue Committee (IRC), and various governments.

Replications of SFP in randomized control trials (RCTs) and quasi-experimental studies in different countries with different cultural groups by independent evaluators have found SFP to be an effective program in reducing multiple risk factors for later alcohol and drug abuse, mental health problems and delinquency by increasing family strengths, children's social competencies and improving parent's parenting skills (Kumpfer, Alvarado, Smith, & Bellamy, 2002).

Later age and cultural adaptations (SFP 3-5 and SFP 12-16) have been developed and found equally effective. Recently a new 10 to 14 session SFP 7-17 Years Home Use DVD and family group versions were developed and found effective (Kumpfer & Brown, 2012).

Recent SFP RCT studies, and most important to promoting mental health, also found SFP reduced by 50% depression, anxiety, substance abuse, sexual acting out, and delinquency in genetically at-risk youth who had attended SFP 10 years earlier in a RCT school study (Brody et al., 2010; 2012; 2013). Saliva tests were used to identify two genetic risk markers of mental disorders - the 5-HTTLPR serotonin transporter gene and the 7-repeat dopamine gene. About 40% of Europeans and 60% of Asians have these genetic risks for mental disorders. Hence, using family interventions to increase nurturing parenting and reduce stress that triggers these risky genes is very important in promoting mental health. Also, SFP is one of the few proven child maltreatment prevention programs with days in foster care for children of addicted parents cut in half in several total state field trials (Brook, McDonald, & Yan, 2012).

Therefore, so far research outcomes show that evidence-based family interventions, such as SFP, with the necessary core ingredients of local adaptation, can reduce risk factors and increase family protective factors and resilience to a whole host of psychological and social problems and promote the use of well established system for facilitator training and program implementation.

## **Method and materials**

The purpose was to determine if one of the most effective alcohol and drug prevention programs, the *Strengthening Families Program 6-11 Years*, is as effective for Portuguese families as is the original SFP. One of the hypotheses presumed was that SFP would significantly improve family outcomes from pre- to post-test in families in Portugal.

Using a quasi-experimental, non-equivalent control 2 group pre- and post-test design with post-hoc, and sub-group analysis comparisons the outcomes were compared for the SFP 6-11 years Portuguese families to the SFP 6-11 years international norms.

A sample of Portuguese families were assigned ( $n=41$ ) and a sample from the SFP National Database ( $n=1600$ ) of families who have participated in SFP. The sample was chosen based on demographic data such as the children's age, gender, as well as a proxy for acculturation such as whether they speak a language other than English in the home.

The measures include basic demographic information and others standardized parent and youth SFP instruments currently exist measuring 18 parenting, family and child mental health outcomes. These validated scales assess parents' communication, involvement, supervision, positive discipline, parenting efficacy, family cohesion, communication, organization, conflict, family resilience, and child mental health (depression, AD/HD, overt and covert aggression, criminality, and social behaviours) and drug use. To reduce testing burden, only sub-scales of the selected instruments were used to measure outcome variables and they are taken from well-known and accepted instruments in this field. The Cronbach internal consistency alphas were calculated for all of the outcome scales for the Portuguese sample and found to have good reliability when compared with the original scales.

The voluntary informed consent of each participant was sought and obtained prior to their participation in the research. Site staff delivered the pre- post-test retrospective questionnaires to participants in a group setting on the week before graduation.

The data analysis includes a post-hoc statistical 2 group by 2 repeated measures (pre- and post-test) analysis of variance. Analysis was conducted included with-S pre-to post-test outcomes and between groups outcomes comparisons. In addition to pre- and post-test mean changes, standard deviations, and statistical differences ( $p \leq .05$ ), and Cohen's  $d$  effect sizes (after Cronbach's alpha reliabilities for the 18 SFP parent, child and family outcome scales are determined to be reliable).

It is also important to underline in this phase that intervention facilitators received the standard training certified to implement the program and have some experience with work and delivery prevention programs in families. Also group facilitators received training in family evidence-based curriculum, including orientation to the family program and philosophy of the intervention. Also was implement a cultural adapted process, following the recommend steps

for SFP cultural adaptation and evaluation (Kumpfer, Magalhães, & Xie, 2012), as described in literature, culturally adapted programs can improve recruitment and retention by up to 40% even if the cultural adaptation did not change the outcomes (Kumpfer, Alvarado, Smith, & Bellamy, 2002). The cultural adaptation process is an on-going process and staff and coordinators are trained and encouraged to continue this process. Hence, it is important to note that adaptation of the original program structure was not changed, the session content was not changed, no sessions were omitted or rearranged, the home practice assignments continued and the program length remained at 14 weeks to allow adequate time for families to change.

## **Results**

The results that will be present focus only on family outcomes. Others results (parents and children) are described and should be consulted in others publications. Overall statistically significant positive results ( $p \leq .05$ ) were found for family, parents and children (for 16 or 76.2% of the 21 outcomes measured) using the standardized SFP instruments.

The examination of differential effectiveness of the SFP family changes showed that four of five variables for the Portuguese pre- to post test family outcomes were statistically significant according to the within-S ANOVA, except for family conflict. This area of change had the largest improvements in the effect sizes or amount of change ( $d$ ) ranging from  $d = .65$  for family communication and  $d = .64$  for family strength and resilience and family cohesion ( $d = .61$ ) to a low of  $d = .00$  for family conflict.

## **Conclusions**

One of the major goals of evidence-based researchers is to improve the wellbeing and quality of life of families worldwide. Also literature shows that because of the increased effectiveness of involving the total family, to change the family system, family interventions are very promising models for improving resilience and others social, behavioural and health outcomes for parents, children and adolescents (Kumpfer, Xie, & Hu, 2011). As it has been described in this paper, this can be achieved when using family evidence-based programs, such as SFP as a tool for strengthening families. Also the results showed above are encouraging, suggesting significant improvements specifically in family environment but also in others outcomes. Overall it is necessary to highlight the importance of family and to continue the

application of evidence-based family program as an intervention strategy to prevent children, parent and family risk factors and could contribute greatly to improving behavioural and health outcomes for children and youth worldwide.

Although should be taking into account the importance of cultural adaptations, as well as implementation and outcome evaluation of programs in different countries, cultures and new population (Ferrer-Weder, Sundell, & Mansoor, 2012) and should also involved controlled replication studies.

Hence, the use of family evidence-based program removes the need for local service providers to investigate develop and research culturally specific programs, as it can be adapted to meet local needs and cultural norms. This is also corroborated by an EMCDDA (2013) report that concluded that evidence-based family interventions from USA and Australia could be implemented successfully in non-English speaking cultures in Europe.

## References

- Bowen, M. (1991). Alcoholism as viewed through family systems theory and family psychotherapy. *Family Dynamics Addiction Quarterly*, 1, 94-102.
- Brody, G. H., Chen, Y.-F., Kogan, S. M., Murry, V. M., & Brown, A. C. (2010). Long-term effects of the Strong African American Families program on youths' alcohol use. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78, 281-285.
- Brody, G. H., Chen, Y.-F., Kogan, S. M., Yu, T., Molgaard, V. K., DiClemente, R. J., & Wingood, G. M. (2012). Family-centered program to prevent substance use, conduct problems, and depressive symptoms in black adolescents. *Pediatrics*, 129, 108-115.
- Brody, G. E., Yu, T., Chen, E., Miller, G. E., Kogan, S. M., & Beach, S. R. H. (2013). Is resilience only skin deep? Rural African Americans' socioeconomic status-related risk and competence in preadolescence and psychological adjustment and allostatic load at age 19. *Psychological Science*, 24, 1285-1293.
- Brook, J., McDonald, T. P., & Yan, Y. (2012). An analysis of the impact of the Strengthening Families Program on family reunification in child welfare. *Children and Youth Services Review*, 34, 691-695.
- Burkhart, G. (2013). *North american drug prevention programmes: Are they feasible in european cultures and Contexts?*. Retrieved from [http://www.drugs.ie/resourcesfiles/ResearchDocs/Europe/Research/2013/EMCDDA\\_American\\_final.pdf](http://www.drugs.ie/resourcesfiles/ResearchDocs/Europe/Research/2013/EMCDDA_American_final.pdf).
- CASA (2011). *Adolescent substance use: American's 1 public health problem*. Retrieved from [www.casacolumbia.org/download/file/fid/850](http://www.casacolumbia.org/download/file/fid/850)
- Champagne, F.A. (2010). Epigenetic influence of social experiences across the lifespan. *Developmental Psychobiology*, 52, 299-311. Doi: 10.1002/dev.20436
- Champagne, F. A. & Meaney, M. J. (2007). Transgenerational effects of social environment on variations in maternal care and behavioral response to novelty. *Behavioral Neurology*, 121, 1353-1363.
- EMCDDA (2014). *European Drug Report. Trends and Developments*. Annual Report. Luxembourg: Publication Office of The European Union.

- EMCDDA (2009). *Preventing later substance use disorders in at-risk children and adolescents: a review of the theory and evidence base of indicated prevention*. Annual Report. Luxembourg: Publication Office of The European Union.
- Ferrer-Wreder, L., Sundell, K., & Mansoor, S. (2012). Tinkering with perfection: Theory development in the intervention cultural adaptation field. *Child and Youth Care Forum*, 41, 149-171.
- Foxcroft, D. R., Ireland, D., Lister-Sharp, D. J., Lowe, G., & Breen, R. (2003). Longer-term primary prevention for alcohol misuse in young people: A systematic review. *Addiction*, 98, 397-411.
- Foxcroft, D. R., & Tsertsvadze, A. (2012). Universal alcohol misuse prevention programmes for children and adolescents: Cochrane systematic reviews. *Perspectives in Public Health*, 132, 128-134.
- Foxcroft, D. (2013). Can prevention classification be improved by considering the function of prevention? *Prevention Science*, 14 (5), 818-822.
- Friese, B., & Grube, J.W. (2010). *Youth drinking rates and problems: A comparison of european countries and the United States*. U.S. Department of justice. Retrieved from [http://resources.prev.org/underageddrinking\\_resources.html](http://resources.prev.org/underageddrinking_resources.html)
- Jirtle, R. (2010, June). *Epigenetic mechanisms on gene expression*. Paper presented at the Annual Conference of the Society for Prevention Research, Denver, Colorado.
- Johnston, L. D., O'Malley, P. M., Bachman, J. G., & Schulenberg, J. E. (2013). Monitoring the future national results on drug use: 2012 overview, key findings on adolescent drug use. Ann Arbor: Institute for Social Research, The University of Michigan.
- Kumpfer, K. L., Alvarado, R., Smith, P., & Bellamy, N. (2002). Cultural sensitivity in universal family-based prevention interventions. *Prevention Science*, 3 (3), 241-244
- Kumpfer, K. L., Alvarado, R., & Whiteside, H. O. (2003). Family-based interventions for substance use and misuse prevention. *Substance Use and Misuse*, 38, 1759-1789.
- Kumpfer, K. L., & Brown, J. (2012, September). *New way to reach parents: A SFP DVD*. Paper presented at the Western States Substance Abuse Annual ATOD conference, Boise, Idaho.
- Kumpfer, K.L. & Hansen, W. (2014). Family based prevention programs. In L. Scheier & W. Hansen (Eds.), *Parenting and teen drug use* (pp. 166-192). New York, NY: Oxford University Press.
- Kumpfer, K., & Magalhães, C. (in press). *Gender guidelines on substance abuse prevention among adolescent females and males*. United Nations Office of Drugs and Crime. Vienna: Austria.
- Kumpfer, K.L., Magalhães, C., & Xie, J. (2012). Cultural adaptations of evidence-based family interventions to strengthen families and improve children's outcomes. *European Journal of Developmental Psychology*, 9 (1), 104-116.
- Kumpfer, K. L., Magalhães, C., Whiteside, H., & Xie, J. (in press). Middle childhood: Strengthening Families Program 6-11. In Van Ryzin, M., Kumpfer, K.L., Falco, G., & Greenberg, M. (eds). *Family-centered prevention programs for children and adolescents: Theory, research, and large-scale dissemination*. NY: Academic Press.
- Kumpfer, K. L., Smith, P., & Summerhays, J. (2008). A wake-up call to the prevention field: Are prevention programs for substance use effective for girls? *Substance Use and Misuse*, 43, 978-1001.
- Kumpfer, K. L., Xie, J., & Hu, Q. (2011). Engendering resilience in families facing chronic adversity through family strengthening programs. In K. Gow & M. Celinski (Eds.), *Wayfinding through life's challenges: Coping and survival* (pp. 461-483). New York, NY: Nova Science Publishers.
- Kumpfer, K.L., Xie, J., & O'Driscoll, R. (2012). Effectiveness of a culturally adapted Strengthening Families Program 12-16 Years for high risk Irish families. *Child and Youth Care Forum*, 41 (2), 173-195.
- Miller, T. A., & Hendrie, D. (2008). *Substance abuse prevention: Dollars and cents: A cost-benefit analysis* (DHHS Pub. No 07-4298). Rockville, MD: Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA).

- Substance Abuse and Mental Health Services Administration - SAMHSA (2013). *Results from the 2012 National Survey on Drug Use and Health: Volume I. Summary of National Findings*. Rockville, MD: Office of Applied Studies, SAMHSA. Retrieved from: <http://www.samhsa.gov/data/NSDUH/2012SummNatFindDetTables/NationalFindings/NSDUHresults2012.htm>.
- Spoth, R. L., Gyll, M., & Day, S. (2002). Universal family-focused interventions in alcohol-use disorder prevention: Cost-effectiveness and cost-benefit analyses of two interventions. *Journal of Studies on Alcohol*, 63, 219–228.
- United Nations Office of Drugs and Crime (2010). *Compilation of evidence-based skills training programmes*. Retrieved from <http://www.coe.int/t/dg3/children/corporalpunishment/positive%20parenting/UNODCFamilySkillsTrainingProgrammes.pdf>
- World Health Organization (2013). *Global status report on non-communicable diseases 2012*. Geneva. Retrieved from <http://www.who.int/global-coordination-mechanism/publications/global-status-report- eng.pdf>.

## Comportamento alimentar restritivo e excesso de peso em jovens portugueses

Beatriz Antunes<sup>1,2</sup>  
Ana Carina Pinho<sup>1,3</sup>  
Kristina Peralta<sup>1,4</sup>  
Daniela Rodrigues<sup>1,5</sup>  
Emília Martins<sup>6,7</sup>  
Francisco Mendes<sup>6,8</sup>  
Rosina Fernandes<sup>6,9</sup>  
Susana Fonseca<sup>6,10</sup>

**Resumo:** Dar atenção às dimensões emocionais do comportamento alimentar, incluindo a restrição, é fundamental na compreensão do excesso de peso/obesidade. Neste estudo, procurou-se analisar a relação entre comportamentos alimentares restritivos e o Índice de Massa Corporal (IMC) numa amostra de 128 jovens e adultos portugueses. Para a recolha de dados foi utilizado o *Three Factor Eating Questionary* (TFEQ), tendo sido analisada apenas a subescala da restrição alimentar. As análises estatísticas (*Rho de Spearman*) foram realizadas com recurso ao SPSS IBM 22. Constatou-se que os valores mais elevados de restrição alimentar se registaram nos sujeitos com excesso de peso, mais velhos e do género feminino. Entre o IMC e a restrição alimentar verificou-se uma correlação positiva, moderada e altamente significativa ( $\rho=.304$ ,  $p=.001$ ), apontando os resultados para a necessidade de se ter em consideração as dimensões emocionais (restrição) no planeamento de intervenções, por exemplo, no âmbito da perda de peso.

**Palavras-chave:** jovens, dimensões emocionais, comportamento alimentar restritivo, excesso de peso, IMC.

---

<sup>1</sup>Técnica Superior de Educação Social <sup>2</sup>beatrizz.fa24@hotmail.com <sup>3</sup>anacarinapinho@hotmail.com

<sup>4</sup>kris\_esev.es@hotmail.com <sup>5</sup>danielaff\_rodrigues@hotmail.com

<sup>6</sup>Escola Superior de Educação de Viseu e CI&DETS – Instituto Politécnico de Viseu

<sup>7</sup>emiliamartins@esev.ipv.pt <sup>8</sup>fmendes@esev.ipv.pt <sup>9</sup>rosina@esev.ipv.pt <sup>10</sup>susanafonseca@esev.ipv.pt

**Abstract:** Attention to emotional dimensions of eating behavior, including restriction, is critical to the study of overweight/obesity. This study sought to examine the relationship between restrictive eating behavior and Body Mass Index (BMI) in a sample of 128 Portuguese young adults. For data collection was used the Three Factor Eating Questionnaire (TFEQ) – but only the subscale of restriction was analyzed. IBM SPSS 22 was used specifically to perform the Spearman Rho test. Overweight individuals, older and females had higher levels of restriction. The correlation between BMI and restriction was positive, moderate and statistically significant ( $\rho = .304$ ,  $p = .001$ ). The results indicate the need to take into account emotional dimensions in planning interventions, for example, in the context of weight loss.

**Keywords:** youngsters, emotional dimensions, restrictive eating behavior, overweight, BMI.

## Introdução

A adolescência é um período de mudanças biopsicossociais, com repercussões em todos os comportamentos, incluindo o relativo à alimentação (Cunha, Sinde, & Bento, 2006). É nesta fase que, de acordo com Maio (2009), se acentua a noção de que os nutrientes ingeridos devem satisfazer necessidades inerentes ao crescimento e desenvolvimento físico e cognitivo, bem como fornecer reservas que atuem, em caso de doença, de forma a prevenir problemas na idade adulta, pelo que é imperioso adotar estilos alimentares saudáveis. Na base das escolhas alimentares dos jovens estão algumas características próprias do período que vivenciam: emancipação e aceitação social, inquietação com aspetos corporais, influência das tendências sociais e do grupo de pares e pouca preocupação com os aspetos relacionados com a saúde, desde logo uma rotina alimentar pouco correta e controlada (Paulino, 2007). Já Santos (2011) atribui as rotinas alimentares deficitárias dos adolescentes à preocupação com o ideal de corpo, sendo que as atitudes neste campo não possuem qualquer significação psicológica e são de carácter momentâneo. Igualmente, na perspetiva de Silva (2009), a adolescência comporta três fases de desenvolvimento que influenciam as escolhas alimentares: na primeira, verifica-se o desejo de melhorar a imagem corporal através da adoção de medidas para o efeito; na segunda, o conceito de independência atua na medida em que o jovem se desvia dos comportamentos alimentares impostos no seio familiar; finalmente, na terceira, há um maior sentido de responsabilidade, embora o poder de decisão continue confinado apenas ao próprio, tornando-se indispensável o aconselhamento alimentar.

A alimentação pouco saudável, frequentemente típica da adolescência, segundo Almeida (2009), caracteriza-se por uma ingestão excessiva de alimentos ricos em lípidos e açúcares e um défice de hortícolas. Kollar (2006) refere que em complemento e como mecanismo de compensação à ingestão não controlada, estão rotinas descontroladas como por exemplo, a omissão de refeições, hábito comum nesta faixa etária.

O grau de preocupação com a alimentação dos adolescentes por parte das escolas tem vindo a aumentar, desde logo com o acompanhamento nutricional no planeamento/elaboração das ementas nos refeitórios. Ainda que esta vigilância, com suporte legal, se aplique também aos bares, as ofertas em locais exteriores próximos das escolas concorrem com a alimentação saudável, ao incidirem em bolos, refrigerantes e a chamada *fast food*, melhor traduzida por *junk food*. Os adolescentes aderem com muita facilidade a este tipo de alimentos, com a agravante de serem atraídos por modas alimentares ligadas à publicidade (Maia, 2008), que colocam em confronto grande disponibilidade alimentar e padrões de beleza que apelam à restrição, sobretudo no género feminino (Teixeira, 2008). Com efeito, na adolescência, a alimentação tem uma relação bastante acentuada com os problemas de satisfação de cada um com o seu próprio corpo: “está em causa a chamada imagem corporal” (Maia, 2008, p.42).

Os hábitos alimentares dos adultos portugueses, por razões históricas enquadrados na Dieta Mediterrânica que apresenta algumas características consideradas protetoras – prevenção de doenças cardiovasculares, melhoria do perfil lipídico e controlo glicémico (Matos, 2010) - têm vindo a sofrer alterações. O fenómeno da globalização permitiu o acesso a ofertas alimentares diferenciadas com repercussões sérias no consumo. A distribuição das disponibilidades diárias *per capita* em Portugal, em 2012 (Instituto Nacional de Estatística [INE], 2014), dos diferentes grupos de alimentos que compõem a Roda dos Alimentos, permite presumir distorções nos padrões alimentares recomendáveis. Os grupos onde se constata maiores desvios são a “carne, pescado e ovos”, com excesso de disponibilidade, bem como os “hortícolas” e “frutos”, onde se regista défice (INE, 2014). Os “cereais, raízes e tubérculos” e “lacticínios” aproximam-se dos valores de referência, enquanto o défice de “leguminosas secas” e o excesso de “óleos e gorduras” apresentam desajustamentos menos preocupantes.

Para além destes aspetos inerentes à idade, variáveis como o género revelam-se fundamentais na compreensão de comportamentos alimentares. Com efeito, homens e mulheres interpretam a comida de maneira diferente (Paulino, 2007): o género masculino prefere ingerir

carnes vermelhas, alimentos processados, batatas-fritas, menos fruta fresca e vegetais, ao passo que as mulheres se revelam mais consciencializadas para a alimentação saudável, com cuidados que se estendem da escolha e compra dos alimentos até à confeção das refeições.

Maia (2008) esclarece que as raparigas revelam uma maior insatisfação com o corpo do que os rapazes da mesma idade, existindo um maior número de raparigas que se sentem “gordas”. Segundo esta autora, a percentagem de raparigas a fazer dieta é bastante elevada, muitas delas sem necessidade. Isto deve-se ao facto de as raparigas frequentemente estarem insatisfeitas com a imagem corporal, pois têm a perceção de um corpo perfeito, um físico publicitário de modelo, o que conseqüentemente acarreta extremos de desnutrição, assim como carências alimentares. A preocupação das adolescentes com o “corpo ideal” também ocorre nos rapazes que se manifestam insatisfeitos com a sua imagem corporal. Nos últimos trinta anos, o desagrado masculino com a sua imagem triplicou (Teixeira, 2008), sendo que o corpo ideal passou a ser mais magro e musculado. O autor acrescenta que os rapazes geralmente anseiam por ter essencialmente mais músculo, focando-se sobretudo nos ombros e braços.

Outros estudos revelam ainda que o comportamento alimentar do género feminino sofre modificações em função de determinados circunstancialismos, como é exemplo a presença da pessoa desejada (Paulino, 2007). Ainda para o mesmo autor, o padrão alimentar masculino é diferente, com tendência para aumentar o consumo na companhia de indivíduos do mesmo género, enquanto forma de competição. Esta variável demográfica pode ser um moderador de julgamentos, estando associada uma menor quantidade de alimentos ao género feminino (Paulino, 2007). Num estudo com adolescentes norte-americanos, com idade compreendida entre os 12 e os 17 anos, os jovens masculinos que se encontravam no início da puberdade apresentavam maior satisfação com o corpo, com apenas 24% a desejar ser mais magro. Pelo contrário, as raparigas mostraram-se mais insatisfeitas, sendo que 69% pretendiam ter menos peso (Sampaio, 2010). Nesta perspetiva, é possível constatar que a desejabilidade social afeta os padrões alimentares em ambos os géneros, mesmo que seja de forma distinta.

Para além da ingestão de nutrientes, o comportamento alimentar inclui dimensões emocionais que permitem compreender algumas das práticas que temos vindo a enunciar, quer nos jovens, quer nos adultos, independentemente do género. Na literatura são referenciadas entre essas dimensões, a restrição alimentar, a desinibição e a fome (Moreira et al., 1998; Pirke & Laessle, 1993; Moreira Sampaio & Almeida, 2003; Viana 2002).

A restrição assume-se como uma não ingestão consciente de comida com o objetivo de controlar o peso corporal ou proporcionar a perda de peso (Guillian et al., 2008). O conceito de desinibição surge associado a padrões alimentares como a propensão para comer de forma desenfreada em resposta a fatores ambientais (Maayan et al., Hoogendoorn, Sweat, & Convit, 2011). Entende-se por fome a tendência para a ingestão alimentar acrescida, devido à perda de controlo sobre a ingestão de alimentos (Guillian et al., 2008). Segundo Viana (2002), os sujeitos *restritivos* são sensíveis à informação nutricional, especialmente a que se refere à composição energética dos alimentos, e a técnicas de modificação do comportamento que envolvem o controlo de estímulos. Por outro lado, os *desinibidos* respondem bem a técnicas de reestruturação cognitiva que visam habilitar o sujeito para lidar com os alimentos e procedimentos proibidos, a ansiedade e o *stress*. Neste contexto, os indivíduos *suscetíveis à fome* reagem eficazmente a técnicas que ajudem a interpretar e lidar com sensações identificadas com a fome.

O estilo de um indivíduo, no que se refere a estas dimensões, é o resultado da combinação da sua classificação no contínuo *restrição/não restrição* com o resultado nas escalas de *desinibição* e de *suscetibilidade à fome*. Assim, as atitudes e o comportamento serão diferentes para um sujeito altamente restritivo e desinibido face a um outro altamente restritivo e não-desinibido (Viana, 2002). Partindo desta moldura teórica foi desenvolvido um instrumento - *Three-Factor Eating Questionnaire* (TFEQ), por Stunkard e Messick, (1985), com utilização em larga escala, em razão da sua aferição para diferentes países, entre os quais Portugal, com validação por Moreira, Almeida, Sampaio e Almeida (1998). Os autores da versão portuguesa obtiveram valores médios de  $23.12 \pm 7.47$  (restrição),  $13.76 \pm 3.94$  (desinibição) e  $14.75 \pm 3.33$  (fome), registando-se diferenças estatísticas de género no fator restrição favoráveis ao feminino ( $26.5 \pm 7.6$  vs.  $19.8 \pm 5.7$ ;  $p < 0.001$ ), e uma igualdade estatística, quer na desinibição ( $14.3 \pm 4.3$  vs.  $13.2 \pm 3.5$ ,  $p = 0.051$ ), quer na fome ( $14.4 \pm 3.4$  vs.  $15.1 \pm 3.2$ ;  $p = 0.099$ ). O estudo de validação indica que o fator de restrição alimentar se correlaciona positivamente com a desinibição e esta, por sua vez, com a fome. Viana (2000), contrariamente ao verificado com a idade, em que os mais novos (dos 11 aos 13 anos) apresentam maior restrição e menor desinibição e suscetibilidade à fome relativamente ao grupo dos 13 aos 15 anos, não encontrou diferenças de género em qualquer dos fatores. A literatura aponta maiores níveis de restrição no género feminino, ao mesmo tempo que uma maior prevalência de distúrbios do comportamento

alimentar (anorexia e bulimia), associando a influências culturais que privilegiam a magreza feminina (Pirke & Laessle, 1993). Lauzon et. al (2004) observaram valores de comportamento restritivo significativamente superiores em mulheres e nos indivíduos mais velhos, sugerindo um aumento com a idade.

A investigação nesta área, com recurso ao TFEQ, tem revelado ainda importantes e interessantes associações, entre as dimensões emocionais do comportamento alimentar e o excesso de peso/obesidade ou mesmo distúrbios do comportamento alimentar como anorexia e bulimia. Particularizamos o caso da obesidade/excesso de peso, enquanto temática-alvo deste trabalho. Já em 1991, Westenhoefer, numa investigação realizada com 50 mil homens e mulheres, participantes de um programa para perda de peso, concluía neste mesmo sentido, ao sustentar que a alta pontuação inicial de restrição alimentar estava associada à maior ingestão e Índice de Massa Corporal (IMC) mais elevado, parecendo indicar uma certa constância ao longo do tempo. Na validação para a população portuguesa do instrumento que temos vindo a referir, em 1998, Moreira et al. encontraram correlações positivas significativas entre o IMC e a desinibição. Mais tarde, Westenhoefer, Stunkard e Pudel (1999), bem como Provencher, Drapeau, Tremblay, Despres e Lemieux (2003), sugerem que os indivíduos com resultados elevados na subescala da restrição, após um controlo rígido da ingestão, apresentaram também valores mais elevados (e estatisticamente correlacionados) na subescala de desinibição, mostrando-se mais propensos ao aumento de peso, num processo de compensação caracterizado por processos de ingestão exagerada e descontrolada. Os trabalhos realizados por Natacci e Ferreira Júnior (2011) referem a existência de uma associação entre os comportamentos ligados aos hábitos alimentares, nomeadamente a restrição, e os indicadores de excesso de peso ou acumulação de gordura abdominal, em especial quando se trata de alimentação emocional. Lesdéma et al. (2012) evidenciam associações positivas entre os resultados no TFEQ e o IMC, sendo este efeito mais significativo nas dimensões da restrição e desinibição do que no fator fome. Dietrich, Federbusch, Grellmann, Villringer e Horstmann (2014), com 386 adultos alemães saudáveis, de ambos os géneros, entre os 18 e os 50 anos, concluíram que apenas as dimensões desinibição e restrição apresentam poder explicativo da variância do IMC, verificando uma relação não linear entre restrição e IMC. Com efeito, indivíduos com peso normal têm um comportamento restritivo baixo, porque não é presumivelmente necessário; enquanto com IMC mais elevado a restrição alimentar se torna essencial à perda de peso ou

evitamento do ganho, ainda que atingindo o nível máximo nos indivíduos com sobrepeso/obesidade moderada. Em níveis superiores de obesidade, a relação positiva existente sofre uma inflexão, resultando em níveis relativamente baixos de restrição entre os indivíduos com obesidade mórbida. Esta alteração é atribuída à dificuldade de autocontrolo necessário à restrição de alimentos, nestes patamares de obesidade. Não obstante estes resultados, French, Mitchell, Finlayson, Blundell, e Jeffery, (2014) alertam para trabalhos que mostram interações entre valores elevados de restrição e de desinibição, que se traduzem em mais ingestão de energia e aumento do peso, ao mesmo tempo que destacam maior consistência na associação positiva entre desinibição e IMC ou ingestão de calorias, por comparação com a restrição, cujos resultados nem sempre surgem associados ao IMC. Os autores, com 233 adultos trabalhadores americanos, obtiveram correlações positivas significativas entre as dimensões desinibição e fome e o IMC, bem como com a ingestão de calorias, o que não se verificou na restrição.

Outro leque de estudos alia à relação entre as dimensões do TFEQ e o IMC, variáveis sociodemográficas, como sejam a idade (Harden, Corfe, Richardson, Dettmar, & Paxman, 2009) e o género (Hays & Roberts, 2008). No que se refere à idade, no trabalho de Harden et al. (2009) verificaram-se diferenças estatisticamente significativas entre sujeitos mais jovens e mais velhos, sobretudo no fator fome, com maior suscetibilidade à fome nos mais jovens. Os estudos de género têm vindo a apresentar efeitos significativos, quer na desinibição, quer na restrição, com resultados superiores nas mulheres (Lesdéma et al., 2012). As correlações positivas entre IMC e desinibição relativas aos dados portugueses da validação do TFEQ, com 194 estudantes universitários (idade média de  $22,5 \pm 2,6$  anos), apenas se traduzem no género feminino, adquirindo evidência estatística a correlação positiva entre restrição e IMC em ambos os géneros (Moreira et al., 1998). Viana (2000), com uma amostra de 281 jovens portugueses dos 11 aos 15 anos, chegou a resultados que conferem poder explicativo da restrição e suscetibilidade à fome relativamente ao IMC, nos masculinos, enquanto nos femininos apenas a restrição tem capacidade de explicação. Bellisle et al. (2004), numa investigação com 2509 homens e mulheres franceses que participavam num estudo genético sobre obesidade, destacaram uma relação estatística entre restrição e desinibição com o IMC nos homens, enquanto nas mulheres apenas acontecia na desinibição. Dietrich et al. (2014) encontraram diferenças de género favoráveis às mulheres na restrição ( $p = 0.004$ ), bem como um poder explicativo muito superior desta dimensão do comportamento alimentar na variância do IMC feminino.

A importância da evidência científica como suporte a intervenções de modificação comportamental é hoje amplamente consensual e aplicada a todas as áreas do comportamento humano. No que aos programas para redução de peso corporal e combate à obesidade diz respeito, vários autores defendem que estes se devem focar nas bases do comportamento alimentar e incidir, efetivamente, em ações interdisciplinares que permitam obter resultados eficazes (Bernardi, Cichelero, & Vitolo, 2005; Natacci & Ferreira Júnior, 2011; Stunkard & Wadden, 1992). De acordo com a literatura, nos indivíduos obesos, os comportamentos de compulsão alimentar e/ou restrição são mais frequentes e parecem ser, em parte, responsáveis pelos fracassos observados no tratamento (Bernardi et al., 2005; Gilhooly et al., 2007; Williams, Grow, Freedman, Ryan, & Deci, 1996). Com efeito, as restrições e autoimposições das pessoas que fazem dieta parecem ter um efeito rebote, tendo como resultado a compulsão alimentar, a qual pode estar associada a aumento de peso, ou mesmo a consequências psicológicas, como a perda da autoestima, mudanças de humor e distração (Natacci & Ferreira Júnior, 2011; Stunkard, & Wadden, 1992). Torna-se, assim, relevante considerar a relação entre variáveis emocionais do comportamento alimentar e o descontrolo ponderal, tendo por referência especificidades associadas a aspetos de natureza individual e sociodemográfica. Nesse sentido, procurou-se perceber, no estudo que agora se apresenta, qual a associação entre o IMC e o comportamento restritivo, atendendo também a variáveis como a idade e o género.

## **Materiais e métodos**

### *Variáveis*

Independentes:

Género operacionalizado nos níveis masculino e feminino.

Idade operacionalizada de acordo com a teoria de Levinson (1978, 1986), considerando-se 3 níveis, tendo em conta as idades abrangidas pela amostra: um nível da Pré-Idade Adulta (até 16 anos) e dois da Idade Adulta Jovem - Transição da Idade Adulta (dos 17 aos 21 anos) e Idade Adulta Jovem propriamente dita (dos 22 aos 45 anos).

Comportamento restritivo operacionalizado pelo fator de restrição alimentar do TFEQ.

IMC (Índice de Massa Corporal) operacionalizado tendo por base a fórmula de cálculo dividindo o peso (em quilogramas) pela altura (em metros) ao quadrado, de acordo com os dados disponibilizados por autorrelato.

Dependentes:

Comportamento restritivo operacionalizado pelo fator de restrição alimentar do TFEQ.

### **Participantes**

A amostra (Tabela 1), de conveniência, foi constituída por 128 sujeitos (entre os 13 e os 45 anos, apresentando uma idade média de  $22 \pm 9.6$ , sendo que 80 (62.5%) eram do sexo feminino e 48 (37.5%) do sexo masculino, provenientes de vários distritos de Portugal. Com base no Índice de Massa Corporal (IMC) e tendo por referência a classificação da OMS (Organização Mundial de Saúde) de 2004, há 7 indivíduos (5.5%) com baixo peso ( $IMC < 18.5$ ), 91 (71.1 %) com peso normal (IMC de 18.5 a 24.9) e 28 (21.4%) com sobrepeso ( $IMC \geq 25.0$ ).

**Tabela 1.** Caracterização da amostra.

	F	%	N
<b>Género</b>			
Feminino	80	62.5	128
Masculino	48	37.5	
<b>IMC</b>			
Baixo peso	7	5.5	126
Peso normal	92	73	
Excesso de peso	27	21.4	
<b>Idade</b>			
$\leq 16$	37	28.9	128
17-22	49	38.3	
23-45	42	32.8	

### **Instrumentos**

O instrumento aplicado foi o *Three Factor Eating Questionnaire* (TFEQ) – versão portuguesa de Moreira, Almeida, Sampaio e Almeida (1998), do original construído por Stunkard e Messick (1985), com coeficientes de fiabilidade e significado comportamental dos fatores satisfatórios.

O TFEQ é um instrumento de autopreenchimento que avalia três categorias ou fatores do comportamento alimentar (restrição alimentar cognitiva, desinibição e suscetibilidade à fome), composto por 51 itens, com pontuação de 1 a 4, e cuja cotação permite obter 3 índices

(1 relativo a cada fator). A versão utilizada inclui 26 itens: restrição (13 itens), desinibição (7 itens) e fome (6 itens), podendo os valores oscilar entre 13 e 52 para a restrição, entre 7 e 28 para a desinibição e de 6 a 24 para a fome. Neste estudo, foram apenas considerados os resultados da categoria de restrição.

### ***Procedimento***

Os dados foram recolhidos durante os meses de novembro e dezembro de 2014, em vários distritos de Portugal. Como procedimento prévio, os sujeitos foram informados dos objetivos do estudo e da sua participação, garantindo-se confidencialidade e anonimato, e tendo respondido ao instrumento após assinatura do consentimento informado. O preenchimento do questionário decorreu num tempo máximo de 10 minutos.

### ***Técnicas estatísticas***

No âmbito da análise de dados foi utilizado o *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS IBM 22). Foram realizadas análises de natureza descritiva com medidas de tendência central e dispersão (média, desvio-padrão, mínimos e máximos) e de natureza inferencial (correlações e comparações de amostras independentes), tendo-se adotado um grau de confiança de 95%, usual em ciências sociais e humanas. Após a não satisfação das condições necessárias à utilização de técnicas paramétricas (inexistência de normalidade), procedeu-se à utilização do *Rho de Spearman*, *Mann-Whithney* e *Kriskal-Wallis*.

## **Resultados**

### ***Comportamento restritivo***

Os participantes apresentaram resultados médios globais de  $25.7 \pm 6.20$  na restrição, que suplantam os  $23.12 \pm 7.47$  da aferição, obtidos por Moreira et al. (1998). Os valores médios mais elevados (Tabela 2) são atingidos no género feminino ( $27.6 \pm 5.95$ ), nos indivíduos com sobrepeso ( $28 \pm 5.65$ ) e no grupo etário entre os 17 e 22 anos ( $26 \pm 6.03$ ).

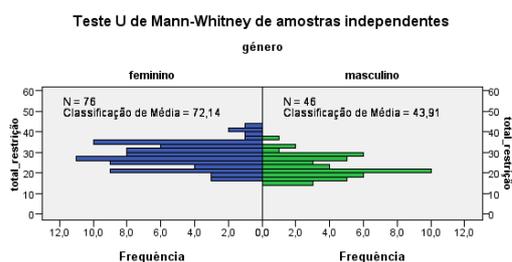
As diferenças observadas entre géneros (Figura 1A), favoráveis aos elementos femininos, são estatisticamente significativas ( $U=939.0$ ,  $p=.000$ ), o mesmo acontecendo quando se compara a restrição alimentar em função do IMC ( $X^2_{KW}(2)=7.589$ ;  $p=.022$ ), cuja diferença se deve fundamentalmente aos grupos de baixo peso e sobrepeso (Figura 1B), com uma associação positiva, ou seja, maior restrição nestes últimos. As diferenças de género vão ao

encontro dos resultados de Moreira et al. (1998), mas não foram encontradas por Viana (2000). Recorda-se que Dietrich et al. (2014) concluíram por uma relação não linear entre restrição e IMC, em que peso normal está associado a níveis mais baixos de restrição, enquanto no IMC mais elevado a restrição alimentar, poderá funcionar para perder ou evitar aumento de peso, mas atinge-se um nível máximo no sobrepeso/obesidade moderada. Na amostra presente não temos indivíduos com obesidade mórbida, cuja análise seria interessante.

A idade não se apresenta como discriminatória da restrição ( $X^2_{KW}(2)=.919$ ,  $p=.632$ ), como podemos constatar na Tabela 2. Viana (2000) aponta um efeito significativo da idade, com os mais novos (até aos 13 anos) a registaram níveis superiores de restrição.

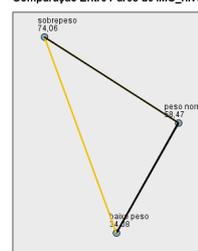
**Tabela 2.** Parâmetros descritivos da restrição e comparações em função do género, IMC e Idade.

	N	Min.	Máx.	M	DP	p
<b>Género</b>						
Feminino	76	16	42	<b>27.6</b>	5.95	.000
Masculino	46	15	37	22.6	5.38	
<b>IMC</b>						
Baixo peso	7	17	24	21.2	2.40	
Peso normal	91	15	42	25.4	6.37	.022
Sobrepeso	28	15	40	<b>28.0</b>	5.65	
<b>Idade</b>						
≤ 16	49	15	36	25.0	5.91	
17-22	33	15	38	26.0	6.03	.632
23-45	26	16	42	25.9	7.25	



**Figura 1A.** Visualização dos dados referentes ao teste U de Mann-Whitney, em função do género.

Comparação Entre Pares de IMC\_níveis



Cada nó mostra a posição média de amostra de IMC\_níveis

Amostra1	Amostra2	Estatística de Teste	Std. Erro	Erro Estatístico de Teste	Sig.	Sig. Aj.
baixo peso	peso normal	-24,389	14,645	-1,665	,096	,288
baixo peso	sobrepeso	-39,977	15,785	-2,533	,011	,034
peso normal	sobrepeso	-15,588	7,859	-1,983	,047	,142

Cada linha testa a hipótese nula de que as distribuições da Amostra 1 e da Amostra 2 são as mesmas. São exibidas significâncias assintóticas (teste de 2 lados). O nível de significância é ,05.

**Figura 1B.** Comparação entre pares dos 3 níveis de IMC.

### **Restrição e IMC**

É possível afirmar uma correlação positiva, significativa e moderada, entre IMC e comportamento alimentar restritivo ( $\rho=.302$ ,  $p=.001$ ), em termos globais, que apenas se traduz no grupo de baixo peso e como correlação forte ( $\rho=.941$ ,  $p=.005$ ), uma vez que perde significado estatístico nos indivíduos de peso normal (ainda que próximo do nível de significância .05), para deixar de existir nos indivíduos com sobrepeso (Tabela 3). Diversos autores encontraram correlações entre restrição e IMC (Bernardi et al., 2005; Gilhooly et al., 2007; Lesdéma et al., 2012; Natacci & Ferreira Junior, 2011; Westenhofer, 1991;), ou poder explicativo da restrição sobre a variância do IMC (Dietrich et al., 2014). Porém, este último trabalho aponta uma relação não linear, em que a restrição não é elevada nos indivíduos de peso normal e apenas começa a subir quando há sobrepeso, atingindo o máximo na obesidade moderada. Será que os nossos resultados estarão a evidenciar indivíduos com baixo peso e preocupação desmedida em aumentar ou imagem corporal distorcida que exige maior restrição?

**Tabela 3.** Correlação (Rho de *Spearman*) entre o IMC e a restrição (global, quer segundo diferentes níveis de IMC).

		<b>Restrição</b>	
<b>IMC</b>	<b>Global</b>	rho	.302
		p	<b>.001</b>
		N	124
	<b>Baixo peso</b>	rho	.941
		p	<b>.005</b>
		N	7
	<b>Peso normal</b>	rho	.203
		p	.057
		N	92
	<b>Sobrepeso</b>	rho	.081
		p	.701
		N	25

Posteriormente, procurou-se perceber esta relação em diferentes faixas etárias (Tabela 4), apenas se verificando resultados estatisticamente significativos no grupo dos mais jovens ( $\leq 16$  anos). Parece-nos tratar-se de uma relação espúria ou redundante, uma vez que estes valores poderão traduzir apenas os 6 em 7 indivíduos de baixo peso que se encontram no grupo dos mais novos. É imperiosa a necessidade de investigação no que se refere à variável idade.

**Tabela 4.** Correlação (Rho de Spearman) entre o IMC e a restrição segundo as diferentes faixas etárias.

		<b>Restrição</b>	
≤ 16 anos	<b>IMC</b>	rho	.373
		p	<b>.033</b>
		N	33
17-22 anos	<b>IMC</b>	rho	.239
		p	.101
		N	43
23-45 anos	<b>IMC</b>	rho	.261
		p	.109
		N	30

Considerado o género, obtiveram-se correlações positivas e significativas nos masculinos e femininos (Tabela 5), ainda que moderada (.445) nos primeiros e fraca nos segundos (.245), corroborando estudos anteriores. Com efeito, os dados de validação do TFEQ evidenciam correlações positivas entre restrição e IMC em ambos os géneros (Moreira et al., 1998). Viana (2000) encontrou poder explicativo do IMC na restrição e suscetibilidade à fome, nos masculinos, e da restrição no género feminino. Também Dietrich et al. (2014) chegaram a um poder explicativo muito superior da restrição na variância do IMC feminino. Por outro lado, Bellisle et al. (2004) constatam uma relação estatística entre restrição e desinibição com o IMC nos homens, que nas mulheres se circunscreve à desinibição. Sendo conhecidas as maiores preocupações femininas com o peso e imagem corporal (Maia, 2008; Sampaio, 2010) e, nesse sentido, os valores de restrição superiores nas mulheres referidos na literatura e também aqui encontrados, conseguimos compreender que um aumento de IMC se traduza num comportamento restritivo mais elevado visando a diminuição ponderal. Porém, de acordo com a perspetiva de Keel, Heatherton, Baxter e Joiner (2007), cada vez mais tem havido um decréscimo da perceção da importância do controlo do peso e da necessidade de dieta no sexo feminino, enquanto no sexo oposto se tem verificado tendência inversa. Neste sentido, será fundamental continuar a explorar e acompanhar as alterações de género.

**Tabela 5.** Correlação (Rho de *Spearman*) entre o IMC e a restrição segundo o género.

		<b>Restrição</b>	
<b>IMC</b>	<b>Feminino</b>	rho	.245
		p	<b>.034</b>
		N	75
	<b>Masculino</b>	rho	.445
		p	<b>.002</b>
		N	46

## Conclusões

Sumariamente, constatamos, nesta amostra, um padrão associado ao comportamento alimentar restritivo mais elevado nos indivíduos femininos, com sobrepeso e idade compreendida entre os 17 e os 22 anos, ainda que sem significado estatístico no que respeita à idade. A restrição alimentar surge correlacionada positivamente com o IMC, mas mediada pelos níveis ponderais e/ou idade, ou seja, não se trata de uma relação linear uma vez que se manifesta de modo forte nos indivíduos com défice ponderal e nos mais novos, mas perde significado à medida que se avança nos níveis ponderais (normal e sobrepeso) e na idade (a partir dos 17 anos). Correlações positivas e significativas entre comportamentos restritivos e IMC revelam-se independentes do género, ainda que superiores nas mulheres.

Salientam-se, contudo, as limitações do estudo inerentes às características da amostra e pelo facto do IMC utilizado nas análises ter sido calculado com base no peso e altura reportado pelos sujeitos. Com efeito, tem sido demonstrado que o IMC assim calculado é frequentemente inferior ao decorrente de medidas objetivas (Lesdéma et al., 2012). Neste sentido, seria fundamental replicar o estudo com outras amostras e corrigir esta limitação do cálculo do IMC. Apesar de, na literatura, a desinibição surgir frequentemente como o fator com maior nível de associação com o aumento de IMC, este trabalho alerta para a necessidade de não poder ser descurado o efeito da restrição na sua relação com o aumento de peso, assim como de variáveis sociodemográficas onde se incluem género e idade.

Não obstante, é importante perceber o efeito das dimensões emocionais no comportamento alimentar, de modo a ajustar programas de intervenção e contornar os seus efeitos negativos para o êxito na modificação de hábitos alimentares que se pretendem saudáveis e no combate ao flagelo da obesidade no âmbito da saúde pública. A sua utilização como preditores da perda de peso e a sua influência na alteração e manutenção desta perda tem sido

demonstrada (Bryant, Caudwell, Hopkins, King & Blundell, 2012; Carr, Lin, Fletcher, & Epstein, 2014). Realça-se ainda a importância de atender aos grupos mais vulneráveis neste âmbito, onde se incluem sujeitos com excesso de peso, mulheres (embora, como vimos, cada vez mais o género masculino revele preocupações neste âmbito) e indivíduos mais jovens. Acresce a necessidade de identificar em que medida as relações aqui estabelecidas poderão ser mediadas por outras variáveis alimentares como sejam as dimensões de desinibição e fome (Dietrich et al., 2014; Lesdéma et al., 2012; Provencher et al., 2003; Westenhoefer et al., 1999) ou características da personalidade (Dietrich et al., 2014).

É fundamental que se interrompa o ciclo vicioso em que alguns jovens incorrem, na medida que, por um lado comem para resolver ou compensar problemas, havendo um ganho progressivo de peso e, por outro lado, as consequências psicológicas desse aumento, agravadas por ideias/pressões sociais de magreza, conduzem a restrições alimentares. Neste contexto, os programas para redução de peso corporal tenderão a sair fortalecidos se centrados nas bases do comportamento alimentar e na promoção, efetiva, de ações interdisciplinares que permitam obter resultados eficazes no tratamento da obesidade.

## Referências bibliográficas

- Agudo, V. (2008). *A transição para a idade adulta e os seus marcos: Que efeito na sintomatologia depressiva?* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa. Obtido de [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3086/2/ulfp037654\\_tm\\_tese.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3086/2/ulfp037654_tm_tese.pdf)
- Almeida, N. (2009). *Alimentação e Desporto: caracterização dos comportamentos dos jovens e análise da influência dos pais* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa. Obtido de [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/874/1/18749\\_ulsd\\_dep.17746\\_Tese%20Final.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/874/1/18749_ulsd_dep.17746_Tese%20Final.pdf)
- Antunes, C., & Fidalgo, L. (2008). *Hábitos alimentares de utentes adultos do centro de saúde de castelo branco*. Poster apresentado no 10º Congreso Extremeño de Enfermería y 4º Congreso Hispano Luso de Enfermería, Castelo Branco.
- Bernardi, F., Cicherele, C., & Vitolo, M. (2005). Comportamento de restrição alimentar e obesidade. *Revista de Nutrição*, 18(1), 85-93.
- Bellisle, F., Clement, K., Le Barzic, M., Le Gall, A., Guy-Grand, B., & Basdevant, A. (2004). The Eating Inventory and body adiposity from leanness to massive obesity. A study of 2509 adults. *Obesity Research*, 12, 2023–2030.
- Bryant, E., Caudwell, P., Hopkins, M., King, N., & Blundell, J. (2012). Psycho-markers of weight loss. The roles of TFEQ Disinhibition and Restraint in exercise-induced weight management. *Appetite*, 58, 234-241.
- Carr, K., Lin, H., Fletcher, K., & Epstein, L. (2014). Food Reinforcement, Dietary Disinhibition and Weight Gain in Nonobese Adults. *Obesity*, 21, 254-259. doi:10.1002/oby.20392

- Coutinho, B. (2010). *Base Segura: A Vinculação no Contexto da Transição para a Idade Adulta* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa. Obtido de: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2770/1/ulfp037543\\_tm.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2770/1/ulfp037543_tm.pdf)
- Cunha, S., Sinde, S., & Bento, A. (2006). Hábitos alimentares dos adolescentes. Meio rural/urbano - Que contrastes?, *Nutricias*, 6, 26-29.
- Dietrich, A., Federbusch, M., Grellmann, C., Villringer, A., & Horstmann, A. (2014). Body weight status, eating behavior, sensitivity to reward/punishment, and gender: relationships and interdependencies. *Frontiers in Psychology*, 5, 1-13.
- Freitas, S., Gorenstein, C., & Appolinario, J. (2002). Instrumentos para a avaliação dos transtornos alimentares. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 24(3), 34-38.
- French, S. A., Mitchell, N. R., Finlayson, G., Blundell, J. E., & Jeffery, R. W. (2014). Questionnaire and laboratory measures of eating behavior. Associations with energy intake and BMI in a community sample of working adults. *Appetite*, 72, 50-58. doi: 10.1016/j.appet.2013.09.020
- Gilhooley, C. H., Das, S. K., Golden, J. K., McCrory, M. A., Dallal, G. E., Saltzman, E., et al. (2007) Food cravings and energy regulation: the characteristics of craved foods and their relationship with eating behaviors and weight change during 6 months of dietary energy restriction. *International Journal of Obesity*, 31(12), 1849-1858.
- Guillian, B., Romon, M., Eizenman, D., Heude, B., Basdevant, A., Charles, M., & Fleurbaix-Lavandine Study Group. (2009). Cognitive restraint, uncontrolled eating and emotional eating: correlation between parent and adolescent. *Maternal & Child Nutrition*, 5(2), 171-178.
- Gonçalves, J., Moreira, E., Trindade, E., & Fiates, G. (2013). Transtornos alimentares na infância e na adolescência. *Revista Paulista de Pediatria*, 31(1), 96-103.
- Harden, C. J., Corfe, B. M., Richardson, J. C., Dettmar, P. W., & Paxman, J. R. (2009). Body mass index and age affect Three-Factor Eating Questionnaire scores in male subjects. *Nutritional Research*, 29, 379-382.
- Hays, N. P., & Roberts, S. B. (2008). Aspects of eating behaviors “disinhibition” and “restraint” are related to weight gain and BMI in women. *Obesity (Silver Spring)*, 16, 52-58.
- INE, IP (2014). *Destaque – Balança Alimentar Portuguesa 2008-2012*. Obtido de [http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_destaque&DESTAQUESdest\\_boui=209480091&DESTAQUEStema=00&DESTAQUESmodo=2](http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaque&DESTAQUESdest_boui=209480091&DESTAQUEStema=00&DESTAQUESmodo=2) e acedido em 11 de julho de 2014
- Keel, P., Baxter, M., Heatherton, T., & Joiner, T. (2007). A 20-Year Longitudinal Study of Body Weight, Dieting, and Eating Disorder Symptoms. *Journal of Abnormal Psychology*, 2, 422-432.
- Koller, L.M. (2006). Promoção da saúde do adolescente e da família. In M. J. Hockenberry (Ed.), *Fundamentos de Enfermagem Pediátrica* (pp. 493-515). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Lesdéma, A., Fromentin, G., Daudin, J., Arlotti, A., Vinoy, S., & Marsset-Baglieri, A. (2012). Characterization of the Three-Factor Eating Questionnaire scores of a young French cohort. *Appetite*, 59, 385-390.
- Levinson, D. (1977). *The Seasons of a Man's Life*. New York: Albert A. Knopf.
- Lauzon, B., Romon, M., Deschamps, V., Lafay, L., Borys, J., Karlsson, J., Ducimetière, D., Charles, M., Laventie, F., & Ville Sante (2004). The Three-Factor Eating Questionnaire-R18 Is Able to Distinguish among Different Eating Patterns in a General Population. *Journal of Nutrition*, 134(9), 2372-2380. Obtido de <http://jn.nutrition.org/content/134/9/2372.full>
- Maia, A. (2008). *Saúde e Adolescência - Hábitos e Comportamentos dos adolescentes que frequenta, clínica privada no concelho do Barreiro* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa.
- Maio, A. (2009). *Avaliação dos hábitos de ingestão nutricional em Adolescentes* (Monografia de Licenciatura). Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto. Obtido de <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/22051/2/17144.pdf>

- Matos, P. (2010). *Comportamento alimentar e excesso de peso em profissionais do sector da saúde*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Lisboa, Lisboa. Obtido de <http://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/2640>
- Maayan, L., Hoogendoorn, C., Sweat, V., & Convit, A. (2011). Disinhibited eating in obese adolescents is associated with orbitofrontal volume reductions and executive dysfunction. *Obesity*, 19(7), 1382-1387.
- Moreira, P., Almeida, L., Sampaio, D., & Almeida, M. D. (1998). Validação de uma escala para avaliação do comportamento alimentar de jovens universitários saudáveis. *Rev Iberoam Diagn Eval Psicol*(4), 125-136.
- Natacci, L., & Júnior, M. (2011). The three factor eating questionnaire - R21: Tradução para o português e aplicação em mulheres brasileiras. *Revista de Nutrição de Campinas*, 24(3), 383-394.
- Oliveira, S. (1997). Estudo do consumo alimentar: em busca de uma abordagem multidisciplinar. *Revista de Saúde Pública*, 31(2), 201-208. Obtido de <http://www.scielosp.org/pdf/rsp/v31n1/2214.pdf>
- Paulino, P. (2007). *A Influência Social nas escolhas alimentares saudáveis em adolescentes e jovens adultos: formação de impressões, identificação e norma de grupo*. Obtido de [http://repositorio.iscte.pt/bitstream/10071/1384/2/tese\\_paulapaulino\\_corpotext\\_refer\\_anexos.pdf](http://repositorio.iscte.pt/bitstream/10071/1384/2/tese_paulapaulino_corpotext_refer_anexos.pdf)
- Pirke, K.M., & Laessle, R.G. (1993). "Restrained eating". In Stunkard, A.J. & Wadden, T.A. (Eds.), *Obesity: Theory and therapy* (pp. 151-161). New York: Raven Press.
- Provencher, V., Drapeau, V., Tremblay, A., Despres, J. P., & Lemieux, S. (2003). Eating behaviors and indexes of body composition in men and women from the Quebec family study. *Obesity Research*, 11, 783-792.
- Sampaio, D. (2010). *Imagem corporal e excesso de peso em adolescentes* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Obtido de [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3119/1/ulfc\\_tm\\_Daniel\\_Sampaio.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3119/1/ulfc_tm_Daniel_Sampaio.pdf)
- Santos, R. (2011). *Influência do Ideal Corporal Socio-cultural no Comportamento Alimentar dos Adolescentes que Frequentam Estabelecimentos Militares de Ensino* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, Lisboa. Obtido de <http://hdl.handle.net/10451/5139>
- Silva, D. (2009). *Alimentação Saudável em Adolescentes* (Monografia de Licenciatura). Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade Fernando Pessoa, Porto. Obtido de <http://hdl.handle.net/10284/1619>
- Sousa, F. (2008). *O que é "ser adulto"? As práticas e representações sociais – A Sociologia do Adulto*. Trabalho apresentado no VI Congresso Português de Sociologia - Mundos sociais: Saberes e práticas. Comunicação apresentada no encontro da Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa.
- Spear, B. (2005). Nutrição na adolescência. In L. K. Mahan & S. Escott-Stump (Ed.), *Alimentos, Nutrição & Dietoterapia* (pp.270-287). São Paulo: Roca.
- Stunkard, A. J., & Messick, S. (1985). The three-factor eating questionnaire to measure dietary restraint, disinhibition and hunger. *Journal of Psychosomatic Research*, 29, 71-83.
- Stunkard, A. J., & Wadden, T. A. (1992). Psychological aspects of severe obesity. *The American Journal of Clinical Nutrition*, 55(2 Suppl), 524S-532S.
- Teixeira, M. (2002). Estudo de atitudes e comportamentos alimentares numa população adolescente. *Análise Psicológica*, 4, 611-624.
- Westenhofer, J. (1991). Dietary restraint and disinhibition: Is restraint a homogeneous construct? *Appetite*, 16(1), 45-55.
- Westenhofer, J., Stunkard, A. J., & Pudel, V. (1999). Validation of the flexible and rigid control dimensions of dietary restraint. *The International Journal of Eating Disorders*, 26, 53-64.

- Williams, G. C., Grow, V. M., Freedman, Z. R., Ryan, R. M., & Deci, E.L. (1996). Motivational predictors of weight loss and weight-loss maintenance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(1), 115-26.
- Viana, V. (2000). *Estudo do comportamento alimentar, do estado de nutrição e de alguns fatores psicosociais associados, num grupo de adolescentes* (Tese de Doutoramento). Faculdade de Ciências da Nutrição e Alimentação, Universidade do Porto, Porto. Obtido de <http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/1682>
- Viana, V. (2002). Psicologia, saúde e nutrição: contributo para o estudo do comportamento alimentar. *Análise Psicológica*, 4(XX), 611-624. Obtido de <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/aps/v20n4/v20n4a06.pdf#page=10&zoom=83,0,455>

## Consumo de álcool numa amostra portuguesa em idade adulta jovem

Cristina Lopes<sup>1,2</sup>  
Isabel Quinteiro<sup>1,3</sup>  
Liane Matos<sup>1,4</sup>  
Francisco Mendes<sup>2,5</sup>  
Emília Martins<sup>2,6</sup>  
Susana Fonseca<sup>2,7</sup>  
Rosina Fernandes<sup>2,8</sup>

**Resumo:** É objetivo deste estudo caracterizar e explorar o consumo de álcool (cerveja, vinho e bebidas brancas) numa amostra portuguesa de 68 indivíduos em idade adulta jovem, em função das variáveis sociodemográficas género e idade. Constataram-se percentagens de consumo superiores a 50%, na globalidade da amostra (51,5%), no género masculino (70%) e no grupo etário 22-45 anos (55,6%). No consumo por tipo de bebida, registam-se valores mais elevados no vinho, seguido de cerveja e finalmente de bebidas brancas, no grupo etário mais novo (17-22 anos), enquanto nos mais velhos ( $\geq 22$  anos) a cerveja passou a ocupar o primeiro lugar no consumo. Verificaram-se diferenças de género com consumo mais elevado nos masculinos e uma igualdade estatística em função da idade, apesar de percentagens superior de consumo nos mais velhos ( $\geq 22$  anos). A gravidade do problema em termos de saúde pública exige intervenção precoce, estruturada e integrada, assim como um trabalho educativo contínuo.

**Palavras-chave:** consumo de álcool, adultos, jovens.

**Abstract:** This study aimed to characterize and explore alcohol consumption (beer, wine and spirits) in a Portuguese sample of 68 individuals in *early* adulthood, according to sociodemographic variables gender and age. Consumption were noted in percentages exceeding 50% in the overall sample (51.5%), in males (70%) and in the age group 22-45 years (55.6%).

---

<sup>1</sup> Técnica Superior de Educação Social <sup>2</sup>tinoca84@hotmail.com <sup>3</sup>iquinteiro@live.com.pt

<sup>4</sup>liane\_daniela29@hotmail.com

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu e CI&DETS – Instituto Politécnico de Viseu

<sup>5</sup>fmendes@esev.ipv.pt <sup>6</sup>emiliamartins@esev.ipv.pt <sup>7</sup>susanafonseca@esev.ipv.pt <sup>8</sup>rosina@esev.ipv.pt

As regards the type of beverage, highest values were verified in wine, beer and followed finally by spirits, in the youngest age group (17-22 years), while in older ( $\geq 22$  years) beer occupied the first place in consumption. Gender differences were recorded with greater male consumption. There were no age differences, despite higher rates of consumption in older ( $\geq 22$  years). The severity of the problem in terms of public health requires early, structured and integrated interventions, as well as an ongoing educational work.

**Keywords:** alcohol consumption, adults, youngsters.

## **Introdução**

O modelo teórico de desenvolvimento psicossocial aqui adotado como referência, e que serviu de base à divisão da nossa amostra em faixas etárias (Levinson, 1978, 1986), postula que a idade adulta apresenta uma sequência de fases (Estações da Vida do Homem), com ordem pré estabelecida e alternância de períodos estáveis e de transição, correspondendo respetivamente à construção e modificação de estruturas. Com efeito, a tarefa principal de um indivíduo num período estável é construir uma estrutura de vida através de escolhas consideradas chave, efetuadas entre as possibilidades e constrangimentos do meio envolvente. Os períodos de transição acontecem entre períodos estáveis e referem-se ao momento em que o indivíduo conclui a estrutura existente e cria a possibilidade de desenvolvimento de uma nova estrutura. Trata-se, pois, de uma zona charneira que envolve processos de mudança e adaptação, sem determinação cronológica, antes pela emergência da preparação para construir, viver e melhorar uma nova estrutura de vida. Incluem-se aqui tarefas de questionamento e avaliação da estrutura atual, bem como de exploração das possibilidades de mudança pessoais e do mundo, de modo a iniciar o trajeto para o compromisso com escolhas fundamentais para a estrutura estável seguinte. Mais do que uma fase ou período de desenvolvimento, o autor considera o ciclo de vida como uma sequência de Eras, enquanto macroestrutura que fornece ao indivíduo uma infraestrutura em que se apresentam períodos de desenvolvimento e processos de vivência diária, onde a transição não deriva exclusivamente do processo maturacional, mas é produto de interação de fontes biopsicossociais (Coutinho, 2010).

A Pré-Idade Adulta (*Pre-adulthood*) constitui a primeira Era e refere-se a um longo período do nascimento aos 22 anos, correspondendo ao período mais rápido de crescimento

biopsicossocial que antecede a Idade Adulta Jovem (*Early Adulthood*), com duração dos 17 aos 45 anos. Este segundo período caracteriza-se por grande energia, abundância, contradição e stresse, onde se realizam escolhas intensas (sociais, morais, amorosas e profissionais), em que o desafio do jovem é a construção de uma estrutura de vida facilitadora da ligação entre o Self e a sociedade adulta, definindo-se como um Adulto Novato (*Novice Adult*). Entre as duas Eras, existe um espaço de sobreposição (17 a 22 anos) - Transição da Idade Adulta (*Early Adulthood Transition*), que possui todas as características genéricas de transição. O período seguinte (dos 40 aos 45 anos) - Transição da Meia-idade (*Mid-Life Transition*) - estabelece a ponte para a Meia-idade (*Middle Adulthood*), momento em que o indivíduo se torna mais compassivo e judicioso e menos ameaçado por conflitos internos e exigências externas. O último período de transição - Transição para a Idade Adulta (*Late Adult Transition*) ocorre entre os 60 e os 65 anos e constitui-se como a entrada para a última Era - Idade Avançada (*Late Adulthood*) (Levinson, 1978, 1986).

O presente estudo envolve indivíduos da segunda Era - Idade Adulta Jovem (*Early Adulthood*), tendo sido subdividido em termos de análise, considerando separadamente a Transição da Idade Adulta (entre os 17 e os 22 anos), de modo a permitir identificar especificidades no consumo do álcool inerentes aos processos mais conturbados de mudança característicos destes períodos. Segundo Levinson (1978), as tarefas de transição para a idade adulta implicam frequentemente separação e luto do passado, podendo originar situações de conflito interno. O autor constatou que cerca de 70% dos sujeitos assumiram ter passado por uma crise moderada ou severa aquando da entrada no Mundo Adulto, referindo-se a uma estrutura de vida instável, fragmentada e incompleta.

A transição e inserção na vida adulta é, no contexto anterior, um período crucial na vida dos indivíduos, onde se vivenciam descobertas significativas e se afirma a personalidade e a individualidade, que correspondem à transformação do jovem até a idade adulta, sob o ponto de vista biológico, social e psicológico. Assume aqui particular importância a integração no grupo de pares com o qual o jovem se identifica e no qual se pretende integrar, pelo que adota, com facilidade, comportamentos comuns facilitadores da sua aceitação. Entre estes comportamentos situa-se, com frequência, de forma destacada relativamente a outras substâncias psicoativas, o consumo de álcool (Cavalcante, Alves, & Barroso, 2008). Trata-se de uma substância que possui a característica de ilusoriamente facilitar respostas aos desafios inerentes às tarefas

desenvolvimentais complexas e rápidas mudanças desta fase da vida do indivíduo, ao mesmo tempo que se pode considerar de acesso fácil. A experiência de emoções e sensações positivas promove a subestimação da probabilidade de consequências negativas das suas ações, ao mesmo tempo que a curiosidade, a exploração, a experimentação, a imaginação e a procura de limites, relevam-se na permanência dos seus comportamentos na procura de si próprios (Vinagre & Lima, 2006). Neste período da vida (adolescência e juventude), estão ainda em desenvolvimento processos de controlo inibitório, o que pode predispor ao abuso de álcool, ao mesmo tempo que o consumo compulsivo pode prejudicar o controlo inibitório e comprometer a capacidade de prevenir ou parar o comportamento de ingestão (Lopez-Caneda et al., 2014).

Vários outros fatores se associam ao abuso de álcool nesta fase, onde se incluem aspetos sócio históricos, como sejam a industrialização e aumento da produção de bebidas alcoólicas, crises económicas como a que se vive recentemente em Portugal e responsável pelas dificuldades de inserção dos jovens no mercado de trabalho. Acrescem aspetos importantes de natureza económica que levam à disseminação de campanhas publicitárias de apelo ao consumo por indivíduos de todas as classes sociais, bem como razões de aceitação social e condescendência familiar, que parecem reforçar o uso do álcool como ritual de inserção na idade adulta, facilitados pela grande disponibilidade e acessibilidade para aquisição a baixo preço, fora dos circuitos de bares e locais de divertimento noturno, mesmo contrariando disposições legais de proibição de venda em determinadas idades, diferentes consoante o país (Bertholet et al., 2015; Cavalcante et al., 2008; Laranjeira, 2007; Leicester, 2011; Malta, Mascarenhas, Porto, Duarte et al., 2011). Os jovens têm cada vez mais capacidade de escolha pelo aumento de oportunidades e rendimento disponível, vulnerabilizando-os ao marketing imposto pela globalização dos *media* e dos mercados (Mendes & Lopes, 2007).

O uso do álcool é, em última instância, cultural, sendo permitido em quase todas as sociedades do mundo; porém, o seu uso inadequado assume consequências para a saúde que afetam sobremaneira a população de maior risco como a de adolescentes/jovens e adultos jovens (Gomes, Alves, & Nascimento, 2010), tornando-se um fator de exposição para problemas de saúde na idade adulta, assim como de aumento do risco de consumo excessivo ao longo da vida. Surge cada vez mais uma tendência de experimentação nos jovens/adolescentes, bem como um aumento de padrões de alto risco relativamente a bebidas alcoólicas, como por exemplo o *binge drinking* (consumo desmedido de bebidas alcoólicas – 3 a 4 bebidas num período de 2 horas,

com o objetivo de se embriagar rapidamente, atingindo níveis de etanol no sangue superiores a 80mg%) e mistura de álcool com outras substâncias psicoativas. O *binge drinking* continua a ser uma preocupação de saúde pública entre os jovens e adultos jovens, sobretudo porque associado a um maior risco de desenvolver transtornos de uso do álcool (Bell et al., 2014). Na impossibilidade de beber de modo tão frequente quanto os adultos, regista-se uma nova tendência nos jovens europeus (ainda que superior no género masculino) para beber com maior intensidade e risco numa única ocasião, até estar completamente embriagado (Mendes & Lopes, 2007). Efetivamente, o consumo abusivo, de modo reiterado ou em episódios isolados, constitui-se como um dos principais fatores de risco, quer para doenças cardiovasculares, quer para a ocorrência de acidentes de viação, os quais representam a maior causa de morte entre jovens, quer ainda para o consumo de outras substâncias, manifestação de desordens depressivas, ansiedade, conflitos na escola e diminuição do controlo cognitivo, menor rendimento escolar, consequências criminais, relações sexuais desprotegidas ou ocasionais e gravidez não programada (Bailey et al., 2014; Malta, Mascarenhas, Porto, Duarte et al., 2011; Malta, Mascarenhas, Porto, Barreto et al., 2014; Mendes & Lopes, 2007; Reis, Ramiro, & Matos, 2010; Santana & Negreiros, 2008; Wicki, Kuntsche, & Gmel, 2010) (Bailey et al., 2014; Malta, Mascarenhas, Porto, Duarte et al., 2011; Mendes & Lopes, 2007; Reis et al., 2010; Santana & Negreiros, 2008; Wicki et al., 2010). O consumo de álcool representa um dos principais problemas de saúde pública nos jovens, adultos e idosos e usualmente está relacionado com outros estilos de vida de alto risco, como o uso de tabaco e drogas ilegais; transtornos mentais, como depressão e ansiedade; desordens alimentares e aumento da massa corporal e ainda, escaramuças na escola, *bullying*, danos à propriedade, entre outros tipos de violência.

Portugal é, no Mundo, um dos países com maior consumo anual de álcool, na população adulta de 15 ou mais anos (12,9L de álcool puro/pessoa), superior aos 10,9L na Europa e com o dobro do consumo médio mundial que se cifra nos 6,2L (Campos & Ribeiro, 2012; WHO, 2014). Por outro lado, anualmente, mais de 55000 jovens europeus morrem tendo por causa o consumo excessivo de álcool, sendo esta a causa de mortalidade de 9% da população europeia (Corte-Real et al., 2008). Assim, os comportamentos de consumo de álcool ocupam um importante destaque nas preocupações relativas à promoção de comportamentos promotores de saúde, bem-estar e qualidade de vida dos jovens, o que é reforçado pelo facto de se tratar de um

período de vida, por excelência, saudável, no qual se alicerçam conhecimentos, crenças e atitudes subjacentes aos comportamentos (Vinagre & Lima, 2006).

Salienta-se que a maioria dos jovens apresenta um consumo normal ou abstinente e que, em grande parte dos casos (percentagens superiores a 90%), se refere a comportamentos de experimentação (Vinagre & Lima, 2006; Feijão & Lavado, 2003, 2004; Moura & Malta, Mascarenhas, Porto, Barreto et al., 2011; Santana & Negreiros, 2008; Tavares, Bonito e Oliveira, 2013), com motivações flutuantes e superficiais (curiosidade, moda, importância de partilhar com os amigos procura de diversão e boa disposição). Segundo Feijão e Lavado (2003, 2004) alunos portugueses do 2º e 3º Ciclos, com 13 (36%) e 16 (61%) anos consideram elevada a probabilidade de se virem a divertir muito sob o efeito do álcool. Não obstante, a literatura refere uma relação inversa entre a idade de experimentação de bebidas alcoólicas e a probabilidade de ocorrência de problemas futuros com o álcool (Mendes & Lopes, 2007). Nos 8% de consumo de risco encontrados por Santana e Negreiros (2008), entre alunos do ensino secundário e superior, 82,5% situaram-se na zona de risco, 10% na zona prejudicial e 7,5% na zona de dependência. Pedrosa et al., (2011), num trabalho com 422 estudantes brasileiros universitários, chegaram a resultados de 90,4% de consumo. Para Tavares et al. (2013) mais de metade dos alunos entre os 12 e os 19 anos de uma amostra portuguesa de Beja experimentaram estados de embriaguez, com 1,7% a referir dependência do álcool, ainda que a maior parte apresente consumos de baixo risco.

Os contextos de consumo de álcool pelos jovens são muito variados, desde a própria casa, a bares, casa de amigos, etc. (Windle, 2003), mas trata-se de uma prática que está fundamentalmente associada a encontros sociais e por motivos de facilitação das relações aí implicadas (Tavares et al., 2013; Wicki et al., 2010).

Relativamente ao tipo de bebida alcoólica consumida, destacamos resultados referentes à realidade portuguesa e, nesse âmbito, o estudo de 2004 de Feijão e Lavado concluiu que o consumo mais regular respeitava a bebidas destiladas (35%), logo seguido da cerveja (28%). No entanto, Feijão (2010) refere-se a uma tendência, entre 2001 e 2006, para os alunos do 3º ciclo aumentarem o consumo de cerveja e vinho e diminuir o consumo de bebidas destiladas, sendo que no secundário a cerveja passa mesmo a ocupar o primeiro lugar. Cordeiro, Claudino e Arriaga (2006) chegaram a resultados idênticos com uma amostra de alunos do 12.º ano de escolaridade e as percentagens obtidas por Vinagre e Lima (2006), com alunos do secundário,

mantiveram o posicionamento relativo, mas com uma distância superior devido aos valores mais elevados de bebidas destiladas (44,1% vs 28,2 % de cerveja). Igualmente Mendes e Lopes (2007) e Tavares et al. (2013) constataram a cerveja e bebidas brancas/destilados como sendo as substâncias mais consumidas e com maior regularidade entre os jovens. Segundo afirmam Vinagre e Lima (2006), denota-se a preferência por bebidas destiladas com um teor alcoólico muito mais elevado relativamente às fermentadas como vinho e cerveja, o que agrava o problema e aumenta as preocupações com os consumos excessivos.

Diversas são as variáveis referidas na literatura como associadas ao consumo de álcool, quer de natureza demográfica, quer económica, quer social ou individual. Interessam-nos, particularmente, o género e idade enquanto alvo do estudo aqui apresentado. Genericamente, os resultados mais evidentes da investigação anteriormente realizada evidenciam um consumo superior nos rapazes, com início mais precoce, mas uma tendência para a redução das diferenças nas últimas duas décadas (Mendes & Lopes, 2007; Moura & Malta, 2010; Pazarlis et al., 2006; Pedrosa et al., 2011; Wicki et al., 2010; Zaborskis et al., 2008). Pazarlis et al. (2006) referem mesmo a necessidade de uma atenção particular ao novo padrão de consumo, com um crescimento rápido, entre as raparigas mais novas. Em relação à idade, os consumos das várias substâncias iniciam-se cada vez mais cedo e constata-se um aumento na experiência, sobretudo a partir dos 15/16 anos (Matos et al., 2003; Feijão & Lavado, 2003, 2004, 2010). No entanto, são os mais novos e as raparigas que manifestam maior perceção do risco, ou seja, a experiência parece diminuir a perceção do risco (Vinagre & Lima, 2006). Nos adultos, são igualmente os homens os maiores consumidores e continua a verificar-se um aumento com a idade (Van Beek et al., 2014).

Heather e Kaner (2001 cit. por Mendes & Lopes, 2007), num estudo realizado em Inglaterra e País de Gales, obtiveram percentagens de jovens entre os 16 e 24 anos que bebem acima dos níveis recomendáveis para a saúde, de 35% para os rapazes e 21% para as raparigas, ao mesmo tempo que entre o grupo dos 11 aos 15 anos se verifica um consumo regular semanal de 47% nos rapazes e 36% nas raparigas. Windle (2003) chegou a resultados idênticos, afirmando ainda que o consumo de álcool e os comportamentos de risco que lhe estão associados são comuns entre ambos os géneros, embora mais prevalentes no masculino.

Em Portugal, Matos et al., (2002) verificaram, com uma amostra portuguesa a nível nacional, que o género masculino apresenta frequências superiores de experiência, regularidade

e abuso de consumo. Feijão e Lavado (2004) encontraram percentagens idênticas ao nível da experimentação, mas consumo habitual variável entre metade e dois terços, do género feminino relativamente ao masculino. Porém, estes autores, em 2003, revelaram diferenças menos marcantes no consumo, ainda que casos de intoxicação alcoólica com pelo menos uma ocorrência em 9% dos rapazes e 5% das raparigas de 13 anos, bem como em 60% dos rapazes e a 42% das raparigas de 18 anos, ou seja, diferenças mais acentuadas entre os jovens mais velhos. Também Cordeiro et al., (2006) concluíram por maior número de consumos e estados de embriaguez nos rapazes, embora com percentagens superiores de abstinentes; ao mesmo tempo que Vinagre e Lima (2006) referem que os rapazes continuam a ser os maiores consumidores, apesar das alterações verificadas ao nível do género. No mesmo sentido, Barbosa (2010), com 75 participantes jovens e adultos a partir dos 18 anos da zona Norte do país, identificaram 35% de homens e 6% de mulheres que relataram consumir álcool, bem como preferência masculina por cerveja e vinho, enquanto a feminina vai para a cerveja e bebidas destiladas. Mendes e Lopes (2007) chegaram a resultados com algumas diferenças por comparação com os já referidos. Assim, não encontraram diferenças estatísticas de género no que respeita ao consumo, ainda que se verificasse uma tendência para médias mais elevadas nos rapazes, que igualmente revelam maiores percentagens nas categorias “bebedor habitual sem manifestações de problemas” (74,1% vs. 69,9%) e “bebedor habitual com problemas” (10,1% vs. 5,3%). Por outro lado, o género feminino revela maior abstinência (13,5% vs. 10,8%). Em 2008, o estudo de Santana e Negreiros identificou um consumo de risco predominante nos rapazes (52%), com valores expressivos de 100% para consumo prejudicial e dependência. Tavares et al. (2013) referem preferência feminina pelas bebidas destiladas, enquanto os rapazes elegem a cerveja.

Relativamente à idade, Heather e Kaner (2001, cit. por Mendes & Lopes, 2007), concluíram por um consumo mais elevado nos jovens por comparação com adultos. No trabalho de Santana e Negreiros (2008), os consumos de risco prevaleceram entre os 20 e 24 anos (59%), contrastados com os mais novos (15-19 anos), mas a maior dependência constatou-se entre os 15 e os 19 anos (67%), a par de correlações positivas significativas entre consumo de álcool e idade ( $r = .147$ ,  $p < .01$ ). Tavares et al. (2013) obtiveram resultados de consumo de álcool que apontam para a ocorrência dos primeiros consumos entre os 12 e os 14 anos de idade, com tendência para aumento com a idade, sendo que todos os 501 alunos inquiridos o fizeram antes

dos 18 e apenas 5,6% depois dos 16 anos. A tendência atual é para um início mais precoce de consumo de álcool, bem como a existência de problemas associados em idades cada vez mais jovens, o que representa maior gravidade se pensarmos nisto como um fator potenciador da dependência (Bell et al., 2014). Segundo os mesmos autores, o fenómeno parece ser um comportamento frequente em adolescentes e adultos jovens (<24 anos), quando comparados com os adultos mais velhos. Porém, trabalhos recentes efetuados com jovens e adultos dos 18 e os 97 anos concluem que a ingestão de álcool em gramas/dia aumenta com a idade (Van Beek et al., 2014). Por contraponto, Moura e Malta (2010) encontraram uma diminuição do consumo a partir dos 35 anos, com uma amostra brasileira de 54369 indivíduos adultos com mais de 18 anos.

O estudo teve como objetivo caracterizar e explorar o consumo de álcool (cerveja, vinho e bebidas brancas) numa amostra portuguesa de 68 indivíduos em idade adulta jovem, em função do género e da idade.

## **Materiais e métodos**

### ***Participantes***

A amostra é de conveniência e composta por 68 indivíduos, dos quais 47% (32) têm até 21 (Transição da Idade Adulta) e 53% (36) situam-se entre os 22 e os 45 anos (Idade Adulta Jovem), tendo em consideração a teoria de Levinson (1978, 1986). A média de idades é de  $28.15 \pm 11.27$ , com um mínimo de 17 e um máximo de 45 anos. Até aos 21 anos, 56% são do género feminino e 44% do género masculino. No grupo mais velho a discrepância entre géneros é superior, sendo 69% (25) femininos (Tabela 1).

**Tabela 1.** Caracterização da amostra.

	<b>M</b>	<b>DP</b>	<b>Min.</b>	<b>Max.</b>
<b>Idade</b>	<b>28,15</b>	11.27	17	45
			<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Transição da Idade Adulta (17-21 anos)</b>			32	100
Masculino			14	44
Feminino			18	56
<b>Idade Adulta Jovem (<math>\geq 22</math> anos)</b>			36	100
Masculino			11	31
Feminino			25	69

### ***Procedimento***

Os dados foram recolhidos ente outubro e dezembro de 2013, na zona Centro de Portugal. Respeitaram-se os pressupostos definidos no *Vancouver Protocol*, tendo os participantes assinado o consentimento informado, após serem prestados todos os esclarecimentos adicionais necessários, que incluíram a explicitação dos objetivos do estudo e a garantia de anonimato e confidencialidade. Seguiu-se-lhe, de imediato, o autopreenchimento do instrumento, que exigiu um tempo máximo de 5 minutos, incluindo os dados de caracterização.

### ***Instrumento***

A avaliação do consumo de álcool foi efetuada com recurso ao Questionário de Frequência de Consumo Alimentar (QFA), desenvolvido por Lopes et al., (1994) para a população Portuguesa.

Trata-se de um questionário semi-quantitativo de frequência alimentar e é constituído por uma lista de alimentos ou grupos de alimentos, com uma estrutura de 86 itens, com nove categorias de frequências de consumo, a variar entre "nunca ou menos de uma vez por mês" e "seis ou mais vezes por dia" e por uma secção com porções médias padrão predeterminadas. As questões 73 a 75 dizem respeito ao consumo de álcool: 73- “consome vinho”, 74- “consome cerveja” e 75- “consome bebidas brancas: aguardente, whisky, brandy, etc.”.

### ***Análise de dados/técnicas estatísticas***

As análises estatísticas foram realizadas utilizando o programa estatístico SPSS IBM 2.2 e o grau de confiança considerado foi o habitual em ciências sociais e humanas, ou seja, de 95%. Em termos descritivos recorreu-se a frequências e percentagens e utilizou-se o Qui<sup>2</sup> para estabelecer comparações na variável consumo de álcool, em função do género e idade.

### ***Variáveis***

Independentes:

Género operacionalizado em masculino e feminino.

Idade operacionalizada de acordo com a teoria de Levinson (1978, 1986), nos dois períodos relativos à Idade Adulta Jovem: o período de Transição da Idade Adulta (dos 17 aos 21 anos) e a Idade Adulta Jovem propriamente dita (dos 22 aos 45 anos).

Dependentes:

Consumo de álcool operacionalizado pelas questões 73 a 75 do QFA, dicotomizado em consome e não consome.

## Resultados

### *Consumo global de álcool*

Em termos globais (Tabela 2), verifica-se uma percentagem de consumidores de álcool de 51.5%, sendo que se distribui preferencialmente pelo vinho (42,6%), seguido da cerveja (32,4%) e, finalmente, de bebidas brancas (22,1%). Se valores percentuais globais de consumo corroboram estudos anteriormente realizados em Portugal (Cordeiro et al., 2006; Feijão & Lavado, 2006; Mendes & Lopes, 2007; Tavares et al., 2013; Vinagre & Lima, 2006), no que respeita ao tipo de bebida, o vinho surge em primeiro lugar como um dado novo, uma vez que as preferências se têm manifestado pela cerveja e bebidas brancas (Mendes & Lopes, 2007; Tavares et al., 2013), destacando-se na maioria dos casos estas últimas (Cordeiro et al., 2006; Feijão, 2010; Feijão & Lavado, 2004; Vinagre & Lima, 2006). Todavia, recordamos a tendência evolutiva identificada por Feijão (2010) para a diminuição das bebidas destiladas em favor da cerveja e vinho, bem como os resultados de Pedrosa et al. (2011), em que o vinho se segue à cerveja em estudantes universitários.

**Tabela 2.** Frequências e percentagens relativas ao consumo global de álcool e por tipo de bebida (cerveja, vinho e bebidas brancas).

	Cerveja		Vinho		Bebidas Brancas	
	N	%	N	%	N	%
<b>Não</b>	46	67.6	39	57.4	53	77.9
<b>Sim</b>	22	32.4	29	42.6	15	22.1
<b>Total</b>	68	100	68	100	68	100
<b>Consumo Global</b>						
<b>Não</b>	33	48.5				
<b>Sim</b>	35	51.5				
<b>Total</b>	68	100				

### *Consumo global de álcool em função da idade*

Ao analisar os dados (Tabela 3), constata-se um aumento na percentagem global de consumo de álcool com a idade (46,9% vs. 55,6%), de tal modo que, na transição para a idade

adulta há 53,1% de abstinência e na idade adulta jovem (a partir dos 22 anos) essa percentagem diminui para 44,4%. No entanto, a análise estatística inferencial permite afirmar que o consumo de álcool é independente da faixa etária ( $X^2(1)=0,235$ ,  $p=0,628$ ), pelo que apenas poderemos falar de uma tendência.

**Tabela 3.** Comparação do consumo de álcool em função da idade ( $X^2$ ).

Idade		Consumo álcool		Total	$X^2$	p
		Sim	Não			
Transição para a idade adulta	N	15	17	32	0,235	0,628
	% Total	25%	22,1%	47,1%		
	% Classes	<b>46,9%</b>	53,1	100,0%		
Idade adulta jovem	N	20	16	36		
	% Total	4,8%	47,6%	52,4%		
	% Classes	<b>55,6%</b>	44,4%	100,0%		

Destacamos, na literatura, trabalhos que evidenciam diferenças significativas a este nível, ou seja, onde a tendência aqui revelada é confirmada estatisticamente (Bell et al., 2014; Heather & Kaner, 2001 cit. por Mendes & Lopes, 2007; Santana & Negreiros, 2008; Tavares et al., 2013; Van Beek et al., 2014). Porém, os trabalhos de Moura e Malta (2010) apresentam um aumento apenas até aos 35 anos, idade a partir da qual os relatos de consumo decrescem.

### ***Consumo de cerveja, vinho e bebidas brancas em função da idade***

Genericamente, assiste-se a frequências/percentagens de consumo inferiores a 50% para os três tipos de bebida em análise, isto é, são mais os que referem não consumir do que os que consomem, confirmando-se a tendência verificada no consumo global de álcool, independentemente do tipo de bebida (Tabela 4). Não obstante, podemos verificar uma evolução no padrão de consumo do grupo etário mais novo para o seguinte. Com efeito, a bebida mais consumida na transição para a vida adulta é o vinho (43.8%), seguido das bebidas brancas (31.3%), ficando a cerveja em último lugar, a alguma distância (18.8%). Porém, na idade adulta jovem, a ordem altera-se com o consumo de cerveja a disparar, de modo estatisticamente significativo, para 44.4%, ao mesmo tempo que se regista, com expressão estatística, uma descida das bebidas brancas de 31.3 para 13.9%. Relativamente ao vinho, apesar de passar a ocupar a segunda posição nos mais velhos, o decréscimo de 43.8 para 41.7% não tem significado

estatístico. Em suma, parece haver sobretudo um aumento do consumo de cerveja e uma descida do consumo de bebidas brancas, à medida que a idade aumenta. Estes resultados vêm reforçar a evolução referida por Feijão (2010), em que o maior consumo de bebidas destiladas começa a ceder o lugar à cerveja e vinho em alunos do 3º ciclo do ensino básico em Portugal, de tal modo que, nos do ensino secundário, destaca-se a cerveja como bebida mais consumida.

**Tabela 4.** Consumo de cerveja, vinho e bebidas brancas em função da idade.

		<b>Cerveja</b>		<b>Vinho</b>		<b>Bebidas Brancas</b>	
		N	%	N	%	N	%
Transição para a idade adulta	<b>Não</b>	26	81.3	18	56.3	22	68.8
	<b>Sim</b>	6	18.8	14	43.8	10	31.3
	<b>Total</b>	32	100	32	100	32	100
Idade adulta jovem	<b>Não</b>	20	55.6	21	58.3	31	86.1
	<b>Sim</b>	16	44.4	15	41.7	5	13.9
	<b>Total</b>	36	100	36	100	36	100
<b>X<sup>2</sup>(2)</b>		<b>p=0.004</b>		p=0.225		<b>p=0.000</b>	

### *Consumo global de álcool em função do género*

Em termos de consumo global (Tabela 5), é notória a discrepância entre as percentagens de quem refere consumir álcool no género masculino (72%) e feminino (39,5%). Estas diferenças apresentam correspondência estatística ( $X^2(1)=6,671$ ,  $p=0,010$ ) e são condizentes com o evidenciado na literatura relativa a estudos fora de Portugal, quer nos jovens (Heather & Kaner, 2001 cit. por Mendes & Lopes, 2007; Pazarlis et al., 2006; Pedrosa et al., 2011; Wicki et al., 2010; Windle, 2003; Zaborskis et al., 2008), quer nos adultos (Pedrosa et al., 2011; Van Beek et al., 2014), ainda que com uma diferença percentual mais acentuada, uma vez que nos referidos trabalhos se situa em cerca de 10%. Os dados referentes ao nosso país são, igualmente, indicadores destas diferenças de género (Barbosa, 2010; Cordeiro et al., 2006; Feijão & Lavado, 2003, 2004; Matos et al., 2002; Santana & Negreiros, 2008; Vinagre & Lima, 2006), embora Mendes e Lopes (2007) não registem diferenças estatísticas entre rapazes e raparigas no que respeita ao consumo, ainda que as percentagens masculinas fossem mais elevadas.

**Tabela 5.** Comparação do consumo de álcool em função do género ( $X^2$ ).

Género		Consumo álcool		Total	$X^2$	p
		Sim	Não			
Feminino	N	17	26	32	6,671	<b>0,010</b>
	% Total	38,2%	25%	63,2%		
	% Classes	<b>39,5%</b>	60,5	100,0%		
Masculino	N	18	7	36		
	% Total	21,2%	51,4%	36,8%		
	% Classes	72%	28%	100,0%		
Total	N	35	33	145		
	%	51,5%	48,5%	100,0%		

### *Consumo de cerveja, vinho e bebidas brancas em função do género*

Considerando os três tipos de bebida separadamente (Tabela 6), verifica-se, em todas, um maior consumo pelos masculinos. Relativamente ao padrão, apesar de o vinho ser a bebida de eleição para ambos os géneros (56,0 e 34,9%), seguido da cerveja (48,0 e 23,3%), o diferencial de consumo nas bebidas brancas é muito inferior às mulheres comparativamente aos homens, 9,3% e 44% respetivamente.

**Tabela 6.** Consumo de cerveja, vinho e bebidas brancas em função do género.

		Cerveja		Vinho		Bebidas Brancas	
		N	%	N	%	N	%
Masculino	<b>Não</b>	13	52.0	11	44.0	14	56.0
	<b>Sim</b>	12	48.0	14	56.0	11	44.0
	<b>Total</b>	25	100	25	100	25	100
Feminino	<b>Não</b>	33	76.7	28	65.1	39	90.7
	<b>Sim</b>	10	23.3	15	34.9	4	9.3
	<b>Total</b>	43	100	43	100	43	100
<b><math>X^2(2)</math></b>		<b>p=0.035</b>		p=0.090		<b>p=0.001</b>	

O consumo de cerveja e de bebidas brancas revela-se dependente do género ( $X^2(1)=4.423$ ,  $p=0.035$  e  $X^2(1)=11.070$ ,  $p=0.001$ , respetivamente), enquanto no consumo de vinho se regista uma igualdade estatística (Tabela 6). Encontramos aqui valores contrastantes com os de Barbosa (2010) e Tavares et al. (2013), em que a preferência feminina incide nas bebidas destiladas, enquanto a masculina se situa na cerveja. No entanto, no trabalho de Barbosa (2010), o vinho surge como segunda preferência dos homens.

## Conclusões

Em termos globais, o realce vai para consumos de álcool semelhantes aos de outras realidades e igualmente preocupantes. O consumidor padrão é do género masculino e mais velho. Quanto ao tipo de bebida, independentemente do género, o vinho é a bebida de eleição, seguido da cerveja e das bebidas brancas. No entanto, no grupo mais velho (Idade Adulta Jovem), a cerveja atinge a primazia nas preferências e as bebidas brancas sofrem um declínio acentuado. O elevado teor alcoólico das bebidas brancas (destiladas) por comparação com as fermentadas, onde se inclui o vinho e a cerveja, deve ser alvo de maior preocupação (IDT [Instituto Português da Droga e Toxicodpendência], 2010). Registamos como fator positivo o declínio no consumo destas bebidas com a idade, mas percebemos o quão importante é a intervenção nos mais novos.

As consequências nefastas do abuso do álcool encontram-se agravadas em virtude de se tratar de uma substância associada a múltiplos e complexos fatores individuais, familiares, grupais, sociais e económicos, com padrões de consumo que envolvem maior risco e repercussões ao nível da saúde e qualidade de vida, incluindo a integração social e profissional. A complexidade exige intensificação do investimento para conhecer o fenómeno e simultaneamente acarreta limitações metodológicas. Porém, algumas certezas já conseguimos alcançar: trata-se de uma prioridade em termos de saúde pública pelos múltiplos problemas de saúde associados (Malta, Mascarenhas, Porto, Barreto et al., 2014); os Cuidados de Saúde Primários, enquanto sistema de proximidade, surgem como tendo o objetivo de deteção e sinalização antecipada de indivíduos em risco (Campos & Ribeiro, 2012); a evidência científica deve ser o pilar fundamental para orientar qualquer intervenção, independentemente do nível a que ocorra; exige uma abordagem multissetorial e multidisciplinar, congregando prevenção, tratamento, desenvolvimento educacional e social e políticas públicas efetivas (Andrade & Silveira, 2013); é necessário adotar estratégias ambientais integradas, implicando todos os que estão e interagem com os jovens no âmbito desta problemática - famílias, escolas, fabricantes e distribuidores de bebidas alcoólicas, organizadores de eventos e estabelecimentos de diversão noturna (Mendes & Lopes, 2007); há necessidade de intervenções tendo em consideração diferenças de comportamento de consumo inerentes a variáveis do sujeito, dos seus contextos de vida e dos padrões de consumo (Wicki et al., 2010); e é fundamental o acompanhamento, monitorização e avaliação das intervenções implementadas.

As características da amostra utilizada exigem prudência no alcance dos resultados. Todavia, as diferenças de género e etárias encontradas devem ser ponderadas. Segundo o *Global Status Report on Alcohol and Health* (WHO, 2014), há também grande variação geográfica relativamente ao consumo de álcool, com maior incidência na Europa. Nesse sentido, tornar-se-ia conveniente perceber essas assimetrias em Portugal, de modo a planear intervenções ajustadas às especificidades desta natureza.

## Referências

- Andrade, A., & Silveira, C. . (2013). Problemas comportamentais ligados ao uso de álcool *Revista USP-São Paulo*(96), 7-22.
- Bailey, K., Bartholow, B. D., Sauls, J. S., & Lust, S. A. (2014). Give me just a little more time: effects of alcohol on the failure and recovery of cognitive control. *J Abnorm Psychol*, 123(1), 152-167. doi: 10.1037/a0035662.
- Barbosa, T. (2010). Estudo sobre comportamentos de risco. Resultados de inquérito numa perspectiva de promoção de saúde *Quadernsanimacio [versão eletrónica]*, 11, 1-18.
- Bell, R. L., Rodd, Z. A., Engleman, E. A., Toalston, J. E., & McBride, W. J. (2014). Scheduled access alcohol drinking by alcohol-preferring (P) and high-alcohol-drinking (HAD) rats: modeling adolescent and adult binge-like drinking. *Alcohol*, 48(3), 225-234. doi: 10.1016/j.alcohol.2013.10.004
- Bertholet, N., Murphy, J. G., Daeppen, J. B., Gmel, G., & Gaume, J. (2015). The alcohol purchase task in young men from the general population. *Drug Alcohol Depend*, 146, 39-44. doi: 10.1016/j.drugalcdep.2014.10.024.
- Campos, P., & Ribeiro, C. (2012). Rastreamento do consumo de álcool nos cuidados de saúde primários- atitudes dos utentes. *Revista portuguesa de medicina geral e familiar*, 28(2), 98-104.
- Cavalcante, M., Alves, M. D. S., & Barroso, M. G. T. (2008). Adolescência, álcool e drogas: uma revisão na perspectiva da promoção da saúde. *Esc Anna Nery Rev Enferm*, 12(3), 555-559.
- Cordeiro, R., Claudino, J., & Arriaga, M. (2006). Comportamentos aditivos e suporte social em adolescentes pré- universitários. *Toxicodependências*, 12 (1), 39-48.
- Corte-Real, N., Balaguer, I., Dias, C., Corredeira, R., & Fonseca, A. (2008). Atividade física, prática desportiva, consumo de alimentos, de tabaco e de álcool dos adolescentes portugueses. *Rev Port Sau Pub*, 26(2), 17-25.
- Coutinho, B. (2010). *Base segura: a vinculação no contexto da transição para a idade adulta*. (Mestrado), Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Feijão, F. (2010). Epidemiologia do consumo de álcool entre os adolescentes escolarizados a nível nacional e nas diferentes regiões geográficas. *Toxicodependências*, 16(1), 29-46.
- Feijão, F., & Lavado, E. (2003). *Os adolescentes e o álcool. Estudo sobre o consumo de álcool, tabaco e droga, em alunos do ensino público – Portugal Continental*. Lisboa: IDT.
- Feijão, F., & Lavado, E. (2004). Evolução do consumo de drogas na adolescência: Ruptura ou continuidade? *Toxicodependências*, 10 (3), 31-47.
- Gomes, B. d. M. R., Alves, J. G. B., & Nascimento, L. C. (2010). Consumo de álcool entre estudantes de escolas públicas da Região Metropolitana do Recife, Pernambuco, Brasil Alcohol consumption by public school students in Greater Metropolitan Recife, Pernambuco. *Cad. saúde pública*, 26(4), 706-712.

- Gomes, C. (210). *A medicina geral e familiar e a abordagem do consumo de álcool - Detecção e intervenções breves no âmbito dos cuidados de saúde primários*. (Tese de doutoramento). Retrieved from <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/2733>.
- Instituto Nacional de Estatística. (2010). *Dieta Portuguesa afasta-se das boas práticas nutricionais*. Retrieved from [http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_destaques&DESTAQUESdest\\_boui=83386467&DESTAQUESmodo=2](http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUESdest_boui=83386467&DESTAQUESmodo=2).
- Instituto Português da Droga e Toxicodependência. (2010). *Plano Nacional para a resolução dos Problemas Ligados ao Álcool 2010-2012*. ( ). Retrieved from <http://www.ordemenfermeiros.pt/colegios/Documents/PlanoNacionalReducaoProblLigadosAlcool.pdf>.
- Lopez-Caneda, E., Rodriguez Holguin, S., Cadaveira, F., Corral, M., & Doallo, S. (2014). Impact of alcohol use on inhibitory control (and vice versa) during adolescence and young adulthood: a review. *Alcohol Alcohol*, 49(2), 173-181. doi: 10.1093/alcal/agt168
- Laranjeira, R. R. (2007). Álcool e adolescentes: estudo para implementar políticas municipais. *Rev Saúde Pública*, 41(3), 396-403.
- Leicester, A. (2011). *Alcohol pricing and taxation policies*. London:: Institute for Fiscal Studies.
- Levinson, D. (1978). *The seasons of a man's life*. . New York: Albert A. Knopf.
- Levinson, D. (1986). A conception of adult development. *American Psychologist*, 41(1), 3-13.
- Malta, D., Mascarenhas, M., Porto, D., Duarte, E., Sardinha, L., Barreto, S., & Morais Neto, O. (2011). Prevalência do consumo de álcool e drogas entre adolescentes: análise dos dados da Pesquisa Nacional de Saúde Escolar. *Rev Bras Epidemiol*, 14(1), 136-146.
- Matos, M., Carvalhosa, S., Reis, C., & Dias, S. (2002). *Os Jovens Portugueses e o Álcool*. Lisboa: FMH/PEPT/GP.
- Mendes, V., & Lopes, P. (2007). Hábitos de consumo de álcool em adolescentes. *Toxicodependências*, 13 (2), 25-40.
- Pazarlis, P., Mauri, D., Cortinovic, I., Katsigiannopoulos, K., Alevizaki, P., Koukourakis, G., . . . Peponi, C. (2006). Socio-demographic status and alcohol drinking patterns among Greek healthy adults. *Cent Eur J Public Health*, 14(4), 160-167.
- Pedrosa, A., Camacho, L., Passos, S., & Oliveira, R. (2011). Consumo de álcool entre estudantes universitários. *Cad Saude Publica*, 27, 1611-1621.
- Perez Ugidos, G., Laino, F. A., Zelarayan, J., & Marquez, S. (2014). [Physical activity and health habits in Argentinian undergraduates]. *Nutr Hosp*, 30(4), 896-904. doi: 10.3305/nh.2014.30.4.7641
- Reis, M., Ramiro, L., & Matos, M. G. (2010). Contraceção, parceiros ocasionais e consumo de substâncias em jovens portugueses. *Revista Lusófona de Ciências e Tecnologias da Saúde*(2).
- Santana, S., & Negreiros, J. (2008). Consumo de álcool e depressão em jovens portugueses.
- Tavares, T., Bonito, J., & Oliveira, M. (2013). Caracterização do consumo de álcool entre os escolares de 12 a 21 anos de idade do distrito de Beja In B. Pereira, C. Cunha, Z. Anastácio & G. Carvalho (Coords.), *Atas do IX seminário internacional de educação física, lazer e saúde* (Vol. 2.º pp. 339-358). Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Van Beek, J. H., de Moor, M. H., Geels, L. M., Willemsen, G., & Boomsma, D. I. (2014). Explaining individual differences in alcohol intake in adults: evidence for genetic and cultural transmission? *J Stud Alcohol Drugs*, 75(2), 201-210.
- Vinagre, M., & Lima, M. L. (2006). Consumo de álcool, tabaco e droga em adolescentes: experiências e julgamentos de risco. *Psicologia, saúde e doenças*, 7(1), 73-81.
- WHO. (2014). Global status report on alcohol and health - 2014. Luxembourg: World Health Organization.
- Wicki, M., Kuntsche, E., & Gmel, G. (2010). Drinking at European universities? A review of students' alcohol use. *Addict Behav*, 35(11), 913-924. doi: 10.1016/j.addbeh.2010.06.015

- Windle, M. (2003). Alcohol use among adolescents and young adults. *Alcohol Research and Helth*, 27 (1), 79.
- Zaborskis, A., Zemaitiene, N., Sumskas, L., Grabauskas, V., Veryga, A., & Petkevicius, R. (2008). Trends in alcohol consumption among Lithuanian school-aged children in 1994-2006 and new challenges. *Medicina (Kaunas)*, 44(8), 623-632.

## Projeto Jogos+Vida – Prevenção do Consumo de Substâncias Psicoativas

Ana Rita Peres<sup>1</sup>  
Francisco Neto<sup>1</sup>  
Patrícia Pina<sup>1</sup>  
Teresa Mendes<sup>1</sup>  
Bruno Martins<sup>1</sup>  
Cliff Chaves<sup>1</sup>

**Resumo:** O JOGOS+VIDA é um projeto de prevenção do consumo de substâncias psicoativas (SPA's) promovido pela Associação de Futebol de Viseu, sob a orientação do SICAD (Serviço de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e nas Dependências). Pretende afastar os jovens de comportamentos de risco, através da adoção de estilos de vida saudáveis, aliando atividades desportivas ao Treino de Competências Pessoais e Sociais. Esta estratégia surge como forma de aumentar os fatores de proteção e diminuir o impacto dos fatores de risco. Integra ações dirigidas a alunos do 3º ciclo/Secundário e Profissional e a pais (questões relacionadas com SPA's, estilos de comunicação adequados facilitadores da relação pais/filhos), de modo a proporcionar um atendimento personalizado aos jovens/famílias com fatores de risco (Gabinete de Atendimento “Checkpoint”); bem com a grupos-alvo estratégicos (formação), tais como assistentes operacionais e outros técnicos, de forma a aumentar os seus conhecimentos sobre SPA's para que as suas intervenções futuras se revelem mais eficazes.

**Palavras-chave:** substâncias psicoativas, prevenção, fatores de risco, fatores de proteção e treino de competências pessoais e sociais.

**Abstract:** JOGOS+VIDA is a project to prevent the use of psychoactive substances promoted by the Viseu Football Association, under the guidance of Intervention Service in Behaviors Additives and the Dependencies. It aims to dissuade youngsters from risky behavior, through the promotion of healthy lifestyles, combining sports activities with personal and social training skills. This strategy comes up to increase the protective factors and reduce the impact of risk

---

<sup>1</sup> Associação de Futebol de Viseu - jogosmaisvida@gmail.com

factors. The activities are aimed to young people in Middle/High School/ Vocational Courses and Institutionalized Youngsters (themes: psychoactive substances issues, sexuality and risk behaviors); Parents (questions about psychoactive substances, appropriate communication skills); Strategic target groups (Training), such as custodian and other technicians, so that they can intervene more effectively in their work context. The project has an office "Checkpoint", as a support for the activities, which intends to provide personalized service to young people and families with risk factors.

**Keywords:** psychoactive substances, prevention, risk factors, protective factors and training of personal and social skills.

## **Introdução**

O uso de substâncias psicoativas constitui hoje um grave problema de saúde pública, significativo e complexo, sendo cada vez maior a tendência para o encarar na sua globalidade e não apenas como o consumo de uma substância em particular, pelo que as intervenções efetuadas neste âmbito deverão assumir um carácter multissistémico, pois a complexidade do fenómeno do consumo de substâncias psicoativas dificulta a existência de uma teoria explicativa única que consiga abranger todas as variáveis do problema.

A prevenção tem por objetivo dificultar ou impossibilitar a concretização de um fenómeno que se prevê ter consequências negativas, bem como diminuir os riscos em situações de consumo esporádico. A prevenção constitui hoje um desafio que se assume como um processo que “eduque para o consumo”, ou seja, assegure que o indivíduo seja dotado de capacidades de tomada de decisão garantindo a sua proteção face ao conjunto de estímulos do meio envolvente que surgem no quotidiano (Melo, 2002). No que diz respeito à prevenção das dependências esta pode entender-se como um “ processo ativo de implementação de iniciativas tendentes a modificar e melhorar a formação integral e a qualidade de vida dos indivíduos, fomentando o autocontrolo individual e a resistência coletiva à oferta de drogas” (Martin, 1995, p.55, *cit. in* Moreira, 2001).

No âmbito da área de prevenção universal, a investigação científica tem vindo a debruçar-se sobre a identificação de fatores de risco e de proteção. Entre os primeiros, a literatura inclui aspetos de ordem sociocultural, comunitária, individual, relacional e familiar, ou seja características individuais ou situacionais/ambientais cuja presença pode funcionar

como facilitadora da utilização de álcool/drogas (Clayton, 1992, cit. por Becoña, 1999; Moreira, 2001). Relativamente aos fatores de proteção, destacam-se os de natureza individual, familiar, escolar e comunitária cujo funcionamento seja inibidor ou redutor da probabilidade de iniciar comportamentos aditivos (Clayton, 1992, cit. por Becoña, 1999).

A relação entre fatores de risco e fatores protetores e a transição em termos de uso de substâncias – iniciação, continuação, manutenção ou progressão – pode ser significativamente influenciada por normas grupais e sociais que acompanham o desenvolvimento emocional, cognitivo e físico de um indivíduo.

Associando o desporto a estas questões, e mais especificamente aos benefícios psicológicos, as diversas investigações apontam para o melhoramento do “bem-estar” psicológico, nomeadamente no que diz respeito à redução das depressões e ansiedade, bem como uma melhoria da resposta ao stresse e aumento da autoestima e autoconfiança (Ogden, 2004). Corroborando este entendimento, Lourenço (2002) relata que é quase inquestionável que a prática regular de exercício físico é benéfica para a saúde. Acredita ainda que todas as pessoas, de todas as idades, deveriam incluir alguma forma de atividade física nas suas tarefas diárias, pois as vantagens não são só fisiológicas, mas também psicológicas.

A relação com a família, a pressão do grupo de amigos, o desempenho académico e a ligação com a escola, a inserção e incorporação de valores comunitários, para além de aspetos individuais como autoestima, capacidade de resolução de problemas e expectativas funcionais em relação ao uso de álcool e outras drogas são aspetos fundamentais para a compreensão do desenvolvimento de comportamentos prejudiciais à saúde nos jovens, entre eles o consumo de SPA's.

Assim, com base nos referenciais teóricos, o Projeto JOGOS+VIDA definiu os seguintes objetivos gerais:

1. Retardar a idade de início dos primeiros consumos de substâncias psicoativas e reduzir a experimentação e/ou a frequência dos mesmos;
2. Desenvolver competências parentais;
3. Identificar e encaminhar indivíduos que apresentam sinais iniciais de abuso e outros problemas relacionados;
4. Formar Grupos-alvo estratégicos;
5. Produzir materiais de prevenção.

## Descrição do projeto

O Projeto JOGOS+VIDA existiu entre 2008 e 2012, intervindo em vários contextos escolares. Em abril de 2014, ressurgiu numa vertente mais generalista, pretendendo intervir não só em contexto escolar como também comunitário. O projeto apoia-se em alguns modelos teóricos que foram servindo, ao longo dos tempos, de fundamento à intervenção preventiva. Pretende-se que seja um processo de ação, desenvolvido em várias fases e assente numa lógica de horizontalidade, de cooperação e de responsabilidades partilhadas e, por isso, requerendo uma negociação constante e uma avaliação contínua.

A articulação entre as áreas relacionadas com o desporto e as atividades de intervenção psicológica parece-nos bastante positiva e motivadora, viabilizando de forma evidente a consecução dos objetivos iniciais, uma vez que o desporto servirá de motivação para que a população alvo participe na intervenção psicológica, quer com os jovens em risco identificados, quer com as suas famílias. Para alcançar os objetivos propostos foram criadas 10 ações que, ao longo do projeto vão sendo ajustadas às necessidades dos nossos parceiros, sendo elas:

**1. "Estás Fora! - Treino de Competências e Arbitragem"** (jovens dos 15-19 anos): temáticas relacionadas com a tomada de decisão, resistência à pressão de pares/grupos e consumos de álcool, cannabis e outras substâncias psicoativas (prevenção e redução de riscos), carreira de árbitro e leis do jogo, entre outras. Com esta atividade espera-se que os jovens identificados possam começar a estruturar o seu projeto de vida, através da formação pessoal em arbitragem, uma vez que a mesma poderá proporcionar, no futuro, condições para que possam ingressar no mercado de trabalho. Os jovens participantes nesta ação vão arbitrar os jogos dos torneios de futebol da ação "Entra no Jogo!".

**2. "Em Linha! - Treino de Competências e Monitor Desportivo"** (jovens dos 15-19 anos): temáticas relacionadas com a tomada de decisão, resistência à pressão de pares/grupos e consumos de álcool, cannabis e outras substâncias psicoativas (prevenção e redução de riscos), ser monitor desportivo de crianças e jovens e técnicas lúdico-desportivas, entre outras. Pretende-se com esta atividade que os jovens identificados comecem a estruturar o seu projeto de vida através da formação pessoal em monitor desportivo na área de futebol, uma vez que a mesma poderá proporcionar, no futuro, condições para que possam ingressar no mercado de trabalho. No final da ação, os jovens irão ser motivados e incentivados a participar na ação 3 (Entrelaçados), sob a supervisão do técnico de desporto do projeto, interagir perante crianças de

bairros sociais, freguesias com problemáticas sociais e lares de acolhimento, tentando aplicar competências apreendidas nesta ação.

**3. "Entrelaçados"** (para crianças): nesta atividade, os jovens identificados e que participaram na ação 2 ("Em Linha!") devem pôr em prática o que aprenderam ao nível do treino de competências e formação específica, monitorizando (na presença, orientação e supervisão do técnico desportivo do projeto) atividades lúdico-desportivas em ATL's/Associações (situadas em bairros problemáticos do território do concelho de Viseu) e em Lares de Crianças Institucionalizadas, responsabilizando-os e sensibilizando-os para a interação com crianças mais novas para que apliquem em proveito próprio todas as competências que foram apreendidas.

**4. "Entra no Jogo!"** (torneios de futebol para pais e jovens dos 15-19 anos): pretende-se, com esta atividade, que os participantes nas ações Estás Fora! e Em Linha! demonstrem, em ambiente escolar, as competências por si adquiridas nestas duas ações. Os jovens irão orientar equipas em torneios realizados nas Escolas, facilitando a interação entre alunos mais velhos e mais novos, responsabilizando os mais velhos a serem modelos de comportamento para os mais novos, tentando motivá-los para ocuparem os seus tempos livres com atividades que promovam o bem-estar, reforcem os fatores de proteção e possibilitem a estruturação de projetos de vida no mercado de trabalho desportivo.

**5. "Quem sai aos seus..." - Treino de Competências Parentais:** ação destinada a famílias, onde são abordadas questões específicas ao nível de competências parentais, bem como questões relativas à área desportiva reforçando o desenvolvimento de laços familiares adequados.

**6. "Part&lha" - Grupos de Encontro** (para pais): grupos de encontro de pais, para partilha de experiências e dúvidas, de modo a desenvolverem competências parentais seguras e adequadas. Os encontros são supervisionados, mas o principal objetivo é partilharem aprendizagens e experiências. Os pais podem sugerir os temas para estes "encontros", uma vez que se pretende que os mesmos tenham um caráter regular e de continuidade no tempo (sessões de 2 horas numa frequência mensal), sem caráter terapêutico.

**7. "Checkpoint" - Gabinete de Atendimento/Encaminhamento** (pais e jovens dos 15-19 anos): gabinete de atendimento personalizado, a funcionar nas instalações da Associação de Futebol de Viseu, que pretende apoiar na resolução de problemáticas relacionadas com a prevenção do consumo de substâncias psicoativas, sendo destinado aos jovens em risco e

respetivas famílias que solicitam o serviço ou que sejam encaminhados por outros intervenientes da comunidade. O “Checkpoint” tem ainda uma valência denominada “Oficina de Emprego”, que pretende ajudar as famílias e jovens sinalizados em que ocorrem problemas relacionados com o desemprego, a desenvolver técnicas ativas de procura de emprego. Pretende-se também evitar o abandono escolar e incentivar os jovens que já abandonaram a escola a construírem um projeto de vida assente na obtenção de qualificação escolar, profissional e/ou ajudar ao nível da inserção no mercado de trabalho.

**8. "Em Rede!" - Formação para o Grupo Alvo Estratégico** (assistentes operacionais, monitores de lares, entre outros): esta ação consiste em formar grupos alvo estratégicos que possam vir a ser uma mais-valia na intervenção. A formação de 16 horas intitulada “O consumo de Substâncias Psicoativas” pretende aumentar os conhecimentos do grupo alvo estratégico e dotá-los de competências de intervenção junto da população com quem exercem as suas funções laborais.

**9. "Eu e os Outros" - Treino de Competências Pessoais e Sociais** (Jovens dos 15 aos 19 anos): programa de intervenção junto de alunos das turmas de PCA (Plano Curricular Alternativo), CEF (Curso de Educação e Formação), Lares ou grupos criados na comunidade, através da aplicação do Programa “Eu e os Outros”, com temáticas do desenvolvimento ligadas à adolescência, sendo este programa utilizado para promover processos de facilitação de tomada de decisão, aprender a lidar com a pressão de pares e prevenir consumos de substâncias psicoativas.

**10. "Livra-te Dessa!" - Produção de materiais de Prevenção de Consumo de Substâncias Psicoativas** (pais e jovens dos 15-19 anos): esta ação consiste em recolher informação junto dos jovens participantes no projeto relativamente a questões importantes a abordar (por ex. testemunhos reais) em materiais informativos sobre o consumo de SPA's (Substâncias Psicoativas). Quando os materiais estiverem construídos, pretende-se que os jovens os distribuam pelos pares, nomeadamente durante as atividades “Entra no Jogo!”.

Como já referimos, por vezes, há necessidade de ajustar as ações à população alvo, bem como ao contexto da sua implementação. Neste sentido, e atendendo às necessidades do contexto escolar, as ações *Estás Fora!* e *Em Linha!* foram reorganizadas e delas surgiram as ações “Livra-te Dessa: Prevenção do Consumo de Substâncias Psicoativas” (7 sessões sobre temáticas relacionadas com os mitos associados ao consumo de SPAS, pressão de pares, o

desporto/saúde e doping) e “Bem Me Queres – Educação para os Afetos.” (6 sessões, abordando questões relativas à relação entre sexualidade e consumo de SPA’s, desporto/saúde e doping).

### **Avaliação do projeto**

Atualmente, a literatura tem referido que as intervenções baseadas em evidência científica são uma estratégia importante a implementar, sendo fundamental uma descrição pormenorizada da intervenção e respetivas ações, bem como um desenho de avaliação que permita a identificação de resultados mensuráveis, através de metodologias de controlo aleatório ou desenho quase-experimental, grandes estudos longitudinais com *follow-up* e/ou múltiplas replicações (resultados que demonstram generalização para populações diversas) e que demonstram efeitos significativos e sustentados nos resultados atingidos (Sherman, 2010, cit. por Frango & Carvalho, 2012).

Este projeto baseia-se em algumas destas premissas, nomeadamente através da utilização de um grupo de controlo na avaliação. A avaliação dos projetos é uma questão fundamental a ter em conta na sua elaboração, uma vez que permite perceber a eficácia das intervenções, bem como monitorizar o processo, tirando conclusões sobre o interesse, efetividade e relevância do trabalho realizado, procedendo aos reajustamentos necessários em cada momento e perspetivando o futuro. Nesta medida, constitui-se como uma ferramenta de trabalho útil que potencia processos de partilha e aprendizagem, de forma a repercutir-se numa melhoria de qualidade dos processos formativos, criando valor para as pessoas e organizações envolvidas no Projeto. A avaliação geral do projeto JOGOS+VIDA utiliza um grupo de controlo e recorre à aplicação de instrumentos pré e pós intervenção, construídos especificamente para o efeito (Questionário sobre Mitos associados ao Consumo de SPAS, Questionário de Mitos e Factos sobre a Sexualidade, Questionário sobre o Consumo de Substâncias Psicoativas no Jovens, Questionário “Estás Fora! – Sessões da Componente Desportiva”, Questionário “Em Linha! – Sessões da Componente Desportiva” e Questionário de Avaliação Geral da Ação).

### **Conclusões**

Em ambos os momentos de implementação do projeto foram realizadas várias intervenções, junto da população-alvo dos parceiros estipulados quer em sede de candidatura quer em fases posteriores.

É possível concluir que o Projeto JOGOS+VIDA tem vindo a afirmar-se, gradual e progressivamente, no terreno, conseguindo dar resposta às necessidades da população alvo, devido às parcerias estabelecidas com diversas entidades do concelho de Viseu. Há ainda um grande caminho a percorrer, embora a experiência evidencie que a aliança entre o desporto e o treino de competências pessoais e sociais são o mote do sucesso.

### **Referências bibliográficas**

- Becoña, E. I. (1999). *Bases teóricas que sustentan los programas de prevención de drogas*. Plano Nacional sobre Drogas.
- Frango, P. & Carvalho, J. (2012). *Prevenção das toxicodependências em grupos vulneráveis*. Catálogo de Boas Práticas - Instituto da Droga e da Toxicoddependência.
- Melo, R. (2002). Os Quês e os Porquês da Prevenção Primária da Toxicoddependência. *Revista Toxicoddependências*, 8 (2), p.23-28.
- Moreira, P. (2001). *Para uma prevenção que previna*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Ogden, J. (2004). *Psicologia da saúde*. Lisboa: Climepsi Editores.