

SANDRA MARIA GARCEZ MOREIRA

PROGRAMA INTEGRADO DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO: A PERSPETIVA DOS  
PROFESSORES

UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Porto, 2014



SANDRA MARIA GARCEZ MOREIRA

Assinatura \_\_\_\_\_

PROGRAMA INTEGRADO DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO: A PERSPETIVA  
DOS PROFESSORES

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Fernando Pessoa, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Psicologia Jurídica sob orientação da Professora Doutora Sónia Caridade

## **Agradecimentos**

Vou começar por justificar a frase que cito, de seguida, de Fernando Pessoa, escolhi-a pois acho que caracteriza muito bem tanto o PIEF como a minha vida.

Vou começar por agradecer à Universidade Fernando Pessoa, obrigada por ser a minha “segunda casa”, por me terem acolhido tão bem na comunidade pessoana.

Em seguida tenho de agradecer infinitamente à minha orientadora, Professora Doutora Sónia Caridade. Obrigada por ter acreditado em mim e por me ter apoiado desde o primeiro dia em que a conheci. Serei para sempre grata pela sua ajuda, pelas suas palavras de apoio e pela atitude firme que me auxiliou a cumprir esta meta da minha vida.

Não posso deixar de também agradecer a todos os professores que partilharam comigo nestes últimos cinco anos o seu saber, dando um especial obrigado à professora Laura Nunes, marcou-me por me conhecer tão bem ao ponto de compreender o que estou a pensar sem que eu tenha proferido uma única palavra.

Obrigada também às “meninas de jurídica”, Ana Lúcia, Eugénia, Joana, Laëtítia, Maria João, Margarida, Marilene e Sílvia. À Inês que apesar de não pertencer a este clã, sempre me apoiou. Recordarei para sempre o vosso companheirismo e amizade, são únicos os momentos que partilhamos e que levo comigo para a minha vida.

Agradeço também a todos os professores que aceitaram participar nesta investigação. Obrigada por partilharem comigo as vossas opiniões e por me terem auxiliado a terminar esta etapa tão importante.

Por último, e nunca menos importante, agradeço a toda a minha família, pelo apoio e carinho. Com um muito especial agradecimento ao meu companheiro Camilo, obrigada pois se não fosse o teu apoio não teria tido esta experiência fantástica. Obrigada por estares sempre ao meu lado.

**“Primeiro estranha-se, depois entranha-se.”**

Fernando Pessoa, 1928

**Dedicatória**

Aos meus meninos do PIEF

## **Resumo**

O PIEF é uma medida de exceção que atua num plano remediativo, isto significa que todas as outras opções já foram esgotadas ou rejeitadas pelos jovens e suas famílias. Atualmente, o PIEF tem como objetivo prevenir e combater o abandono e o insucesso escolar através do favorecimento e cumprimento da escolaridade obrigatória e a certificação escolar e profissional de jovens. A presente dissertação teve como objetivo principal caracterizar o programa PIEF através das experiências profissionais e pessoais de professores que já lecionaram turmas PIEF. De forma específica, pretendemos analisar as potencialidades e fragilidades desta medida, caracterizar os alunos que dela usufruem e qual o contributo dos professores para a medida. Os dados foram recolhidos através de uma entrevista semiestruturada junto de cinco professores e posteriormente submetidos a análise de conteúdo. Em termos de resultados, verificámos que o programa PIEF tem como vantagem a promoção do trabalho em equipa, contribuindo assim para o sucesso dos seus profissionais, mas tem ainda um caminho a percorrer quanto à disponibilização atempada de verbas e na atualização de metodologias; a metodologia de carácter prático surge destacada pelos participantes como sendo a mais eficaz; os participantes identificaram igualmente várias disfuncionalidades associadas aos alunos e suas famílias; as causas do absentismo e do abandono escolar foram associadas a fatores individuais dos alunos e à desvalorização da escola pela família; por fim, os professores destacam da sua experiência com o PIEF, os laços criados com os alunos, mas também identificam estes mesmos alunos como sendo a causa do lado negativo dessa mesma experiência, a indisciplina e os distúrbios causados afetam o trabalho dos professores. Os participantes atestam ainda que sentem que cumpriram a sua função com toda a dedicação e esforço necessário. Concluímos, desta forma, que a medida PIEF possui um contributo muito importante na inclusão social de jovens e no combate ao insucesso, absentismo e abandono escolar. Fica claro também que os profissionais que trabalham com esta medida desempenham um papel muito importante, exigindo que estes utilizem todas as suas capacidades para conseguir obter resultados.

Face a tudo isto, consideramos ser de extrema importância e pertinência que se continue a analisar e a estudar esta medida, de forma continuada, pois só assim será possível compreender as suas mais-valias mas também identificar as necessidades que precisam de ser colmatadas. Para tal é fundamental que se atenda sobretudo às

percepções dos profissionais, dos alunos e das famílias que beneficiam desta medida, enquanto informantes privilegiados em todo este processo.

**Palavras-Chave:** Trabalho infantil, Absentismo, Abandono escolar, PIEF.

## **Abstract**

The aim of PIEF is to prevent and combat the dropout and academic failure, through the compliance of a compulsory education and school accreditation by certifying professionally their students. This type of schools are already exceptional measures which operate in a remediation basis when all the others options have failed either because they were rejected by the youngster or their own families.

This research work aimed to characterize this program through personal and professional experiences of five PIEF teachers. Intending to specifically understand what the strengths and weaknesses of this measure are, as well as to characterize their students and finally to find out what the contribution of teachers to this measure. Data was collected through semi-structured interviews and subsequently their content was qualitatively analyzed. In terms of results the PIEF program has the advantage of promoting teamwork, thus contributing to the success of their business, but still there is a long way to go namely as far as timely availability of funds and update methods are concerned. The practical methodology was highlighted by all the participants as being the most effective, nevertheless they have also identified several dysfunctions associated with students and their families. The absenteeism and dropout have been associated with individual factors of the youngsters, and the educational devaluation by their families. Finally the teachers pointed out as a major goal the bonds that they achieve to create with these students in spite of identifying these same students as the cause of the negative side of that experience, indiscipline and disturbances which affects their work. Participants also refer that they felt fulfilled by achieving their function with the dedication and effort required. We concluded, therefore, that the PIEF measure has a very important contribution to the social inclusion of young people and combating

failure, absenteeism and school dropout. It is also clear that professionals who work with this measure play a very important role, requiring them to use all their skills to achieve good results.

Bearing this in mind, we consider of utmost importance and relevance continuing to study and analyze this measure, on a permanent basis, in order to finally understand its real gains but also identify the needs. It is essential to meet the particular perceptions of professionals, students and families who benefit from this measure, as privileged informants throughout this process.

Keywords: Child labor, absenteeism, dropout, PIEF.

## Índice Geral

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Introdução</b>   | <b>1</b>  |
| <b>PARTE I - COMPONENTE TEÓRICA</b>                                   | <b>3</b>  |
| <b>Capítulo I: O Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF)</b> | <b>4</b>  |
| 1. A história da medida PIEF  | 5         |
| 2. Da sinalização à integração nas turmas PIEF                        | 11        |
| 3. A formação do <i>curriculum</i> PIEF                               | 16        |
| 4. Estudos efetuados com base no PIEF                                 | 18        |
| 5. Síntese integrativa  | 23        |
| <b>Capítulo II: As especificidades inerentes ao PIEF</b>              | <b>26</b> |
| 1. Trabalho Infantil  | 27        |
| 2. Absentismo e abandono escolar                                      | 32        |
| 3. Exclusão Social e suas implicações                                 | 37        |
| 4. Síntese integrativa  | 40        |
| <b>PARTE II - COMPONENTE EMPÍRICA</b>                                 | <b>42</b> |
| <b>Capítulo III: Estudo empírico</b>                                  | <b>43</b> |
| 1. Objetivos gerais e específicos                                     | 43        |
| 2. MÉTODO   | 43        |
| 2.1. Participantes  | 44        |
| 2.2. Instrumentos   | 46        |
| 2.3. Procedimentos  | 47        |
| 2.4. Análise dos resultados   | 48        |
| 3. Apresentação dos resultados  | 49        |

|   |           |
|---|-----------|
| 3.1. Características do programa PIEF                   | 50        |
| 3.2. Características dos alunos                         | 53        |
| 3.3. Características dos professores                    | 56        |
| <b>4. Discussão dos resultados</b>                      | <b>59</b> |
| <b>5. Conclusão: contributos e limitações do estudo</b> | <b>63</b> |
| <b>Referências Bibliográficas</b>                       | <b>66</b> |
| <b>Anexos</b>   | <b>75</b> |

## Índice de Figuras

|   |    |
|---|----|
| Figura 1. <i>Esquema exemplificativo dos intervenientes na sinalização e intervenção das turmas PIEF, segundo a ordem de proximidade aos jovens</i> | 12 |
| Figura 2. <i>Esquema exemplificativo da intervenção efetuada pelas EMM</i>  | 14 |
| Figura 3. <i>Princípios obrigatórios na estrutura de um PEF</i>   | 16 |
| Figura 4. <i>Quadro referente aos números do nível de escolaridade, abandono escolar e de formação</i>  | 35 |

## Índice de Quadros

|   |    |
|---|----|
| Quadro 1. <i>Estudos efetuados com base no PIEF</i>                               | 19 |
| Quadro 2. <i>Dados sociodemográficos dos participantes</i>                        | 45 |
| Quadro 3. <i>Categorias, subcategorias e subcategorias específicas de análise</i> | 49 |

## Índice das siglas

PIEF - Programa Integrado de Educação e Formação

OIT- Organização Internacional do Trabalho

IPEC- Programa Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil

ONG- Organizações não-governamentais

PEETI- Plano para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil

CNETI- Conselho Nacional de Combate à Exploração do Trabalho Infantil

IPEC- Programa Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil

PETI- Programa para prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil

PIEC- Programa para a Inclusão e Cidadania

PAQPIEF- Programa de Apoio e Qualificação ao PIEF

EMM- Equipas Móveis Multidisciplinares

TIL- Técnico de Intervenção Local

CPCJ- Comissões de Proteção de Crianças e Jovens

EMAT- Equipas Multidisciplinares de Acessória aos Tribunais

IEFP- Instituto de Emprego e Formação Profissional

IPSS- Instituições Particulares de Solidariedade Social

EDIC- Equipas de Intervenção Concelhias

EDIF- Equipas de Intervenção de Freguesias

IRS- Instituto de Reinserção Social

PEF- Plano de Educação e Formação

UNICEF- United Nations Children's Fund

IPEC- International Programme on the Elimination of Child Labor

## **Índice de Anexos**

Anexo I- Guião de entrevista

Anexo II- Consentimento informado

Anexo III- Matriz conceptual relativa às categorias das entrevistas aos professores

## **Introdução**

*“A investigação científica é um processo que permite resolver problemas ligados ao conhecimento dos fenómenos do mundo real no qual nós vivemos. É um método particular de aquisição de conhecimentos, uma forma ordenada e sistemática de encontrar respostas para questões que necessitam duma investigação”* (Fortin, 2003, p.15). É neste sentido que nesta investigação procuramos caracterizar o programa PIEF através das experiências profissionais e pessoais dos professores que já lecionaram nas turmas PIEF. A necessidade de investigar esta problemática surgiu após ter contactado com a realidade PIEF, durante o estágio curricular, tendo percebido nesta altura que a investigação e a literatura sobre esta medida deixara há muito de dar voz aos profissionais que nela trabalham, tornando essa necessidade ainda maior após as alterações de que a medida tem sido alvo ao longo dos anos.

Ao longo dos anos, o PIEF foi a medida implementada no terreno de diversos programas sociais que tinham por missão o combate à exploração do trabalho infantil. Porém, a sua missão tem vindo a modificar-se, tendo-se constituído como uma medida eficaz na prevenção e combate ao abandono, absentismo e insucesso escolar, promovendo assim a integração social de crianças e jovens. Atualmente, a medida PIEF assumiu uma nova designação - Programa de Apoio e Qualificação do PIEF, inserida nas reformas promovidas pelo atual governo, mantendo a missão anteriormente referida (Portaria nº 272/2012).

A presente dissertação de mestrado é constituída por duas grandes componentes. A primeira parte é referente à componente teórica, constituída pelo primeiro capítulo no qual abordamos a história do PIEF, ou seja, desde a sua criação até aos dias de hoje. Explicamos quais os trâmites que o processo de sinalização segue até ao momento de

integração em turma PIEF e quais os princípios a seguir para a construção do curriculum PIEF. Por último, abordamos alguns estudos que têm como amostra o PIEF (o programa em si, alunos, profissionais, etc.), sendo que alguns desses estudos avaliam a medida, outros investigam problemáticas que serão abordadas nesta dissertação. No segundo capítulo, são analisadas várias problemáticas tais como: o trabalho infantil, o absentismo e o abandono escolar e a exclusão social, problemáticas estas que são descritas pela literatura como estando, de algum modo, associadas ao PIEF.

A segunda parte da tese é relativa à componente empírica que é constituída pelos objetivos gerais e específicos, pelo método, onde se apresentam os participantes, os instrumentos, os procedimentos e a análise dos resultados. Esta parte relativa à investigação efetuada termina com a apresentação dos dados obtidos, a discussão dos mesmos e pela conclusão da qual constam os contributos e as limitações do estudo.

**PARTE I**

**COMPONENTE TEÓRICA**

# **CAPÍTULO I: O Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF)**

## **Introdução**

Portugal desde muito cedo que tomou medidas para combater o trabalho infantil, mas foi em 1998 que a preocupação no sentido de eliminar o trabalho infantil se intensificou, concretizando-se com a elaboração e implementação da medida PIEF. O PIEF é a medida de campo que vem, assim, apoiar os jovens que já há muito tinham abandonado a escola para ingressar no mundo de trabalho, e que na maioria dos casos era sinal de precariedade e exploração.

É com o objetivo de dar a conhecer o universo PIEF que abordamos, neste capítulo, a sua história, ou seja, como tem sido a medida no terreno de vários programas, como se têm ajustado os seus objetivos, adaptando-os às novas necessidades da sua população alvo. Será ainda explicado, no ponto sobre as sinalizações e integrações, quem intervém no PIEF e quais os seus contributos para a medida. Com o tópico sobre o currículo PIEF pretendemos explicar o quanto é árduo o trabalho das equipas para adaptar e tornar os conteúdos e formatos das aulas interessantes e apelativos para os alunos. Concluimos este capítulo, com a apresentação de diversos estudos conduzidos com a população PIEF, a pertinência destas investigações e das temáticas que nelas são abordadas.

Uma forma de descrever a medida PIEF passa por analisar os testemunhos daqueles que de alguma forma usufruíram desta medida, pelo que reescrevemos alguns dos que constam da literatura da especialidade:

*“Acabamos por descobrir que estes alunos têm medo: medo da exclusão, medo de não conseguirem alcançar objetivos, medo de serem julgados pelos outros, medo de*

*não serem respeitados pelos outros... em suma, medo da vida! A agressividade que alguns apresentam é o destilado de todos estes medos” (Grosso, 2008, p.152).*

*“O PIEF para a minha família foi muito importante porque ajudou o meu filho, ficou mais responsável e mais adulto. É pena haver poucas pessoas que são professores e amigos ao mesmo tempo. Notei que o meu filho gosta das aulas do PIEF porque os colegas da turma são todos da mesma idade e os professores são jovens e compreendem melhor os problemas deles. O meu muito obrigado a todos os responsáveis do PIEF” (Formosinho, 2008, p.216).*

*“Aprendi a organizar-me dentro da desorganização que reinava na cabeça deles e teimava em permanecer. Aceitei-o e aceitei a turma como mais um desafio na minha vida. Dei-lhes aquilo que achava que precisavam – tempo, tempo, diálogo, paciência, muita, muita paciência” (Batista, 2008, p.205).*

## **1. A história da medida PIEF**

A história do PIEF está intimamente ligada à problemática do trabalho infantil em Portugal. Para que se compreenda esta ligação e tudo o que a ela está inerente temos de conhecer a origem de algumas entidades que estão ligadas ao combate da problemática do trabalho infantil.

No século XIX, o apogeu da industrialização levou à denúncia das condições inadequadas em que muitas crianças se encontravam a trabalhar. Gerou-se então uma mudança progressiva nas leis de muitos países, como o Reino Unido, a França, a Suécia e Portugal, com o objetivo de proteger o trabalho infantil. Estas leis tornaram-se mais rígidas, o que obrigou os países a criarem estruturas que inspecionassem o cumprimento destas. A Organização Internacional do Trabalho (OIT) foi criada no final da primeira

guerra mundial através do Tratado de Versalhes. Nos seus estatutos, esta organização, contempla a proteção das crianças, logo inclui a regulamentação do trabalho infantil. A segunda guerra mundial é pautada pelo desrespeito pelos direitos humanos e tal levou à necessidade da adoção da Declaração Universal dos Direitos do Homem em 1948. Seguem-se inúmeras convenções, onde em algumas é abordado o trabalho infantil, levando à adoção de normas específicas relativamente a este tema. O Pacto Internacional, pertencente às nações Unidas, é um exemplo da adoção de normas em relação ao trabalho infantil. Este sugere que as crianças e os adolescentes sejam protegidos, através de sanção por parte da lei, de trabalhos que prejudiquem a sua saúde e a sua moral, que coloquem em risco a sua vida e/ou o seu desenvolvimento normal. Em 1961, o Conselho da Europa reconhece a necessidade de proteção de crianças e adolescentes na Carta Social Europeia, mas para além de promover a definição de uma idade mínima para o ingresso no mundo laboral, também contempla a proibição do ingresso no mundo laboral de crianças que não cumpram a escolaridade obrigatória. Dento deste movimento, as Nações Unidas adotou também, em 1989, estas medidas de proteção das crianças e dos adolescentes, presentes na Convenção relativa aos Direitos da Criança. Todas estas as medidas baseavam-se na sanção pelo desrespeito da lei, o que com o passar do tempo se verificou ineficaz, logo foi necessário a adoção de novas medidas. Desta forma é criado o Programa Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil (IPEC), que em 1995 aliado à Cimeira Mundial de Copenhaga alertou o mundo para a problemática do trabalho infantil (Leitão, 2008).

Em Portugal, desde 1996, que surge medidas contra o trabalho infantil. Dessas medidas resultou a criação do Grupo de Trabalho Interministerial de Combate ao Trabalho Infantil, que tinha por objetivo criar estratégias de combate ao trabalho infantil. É também em 1996 que é apresentado por este grupo o primeiro relatório sobre

a problemática do trabalho infantil e são também delineadas estratégias de intervenção a curto prazo. Uma dessas estratégias consistiu num projeto piloto realizado por técnicos pertencentes à Comissão Nacional Contra o Trabalho Infantil no norte do país, sendo a zona com intervenção mais intensa a de Guimarães, onde foram registados elevados índices de trabalho infantil. Do relatório também resulta a Comissão Nacional Contra o Trabalho Infantil que tinha como funções coordenar, acompanhar e avaliar o programa de intervenção, que consistiu na colocação de técnicos especializados no terreno a implementar atividades de combate ao trabalho infantil (Freitas, 2008).

Porém, em 1998, Portugal recebeu uma condenação internacional por possuir elevados níveis de trabalho infantil, a qual teve origem na recomendação efetuada pelo Comité Governamental (que tem como função averiguar o cumprimento da Carta Social Europeia nos países que a ratificaram), ao Comité de Ministros do Conselho da Europa. A recomendação teve por base a avaliação do Comité Europeu dos Direitos Sociais (que também tem por função verificar o cumprimento da Carta Social Europeia por parte dos países). Esta avaliação baseava-se nas estimativas da OIT, nas denúncias de algumas Organizações Não-Governamentais (ONG) e no não cumprimento do art.º 7 n.º1 da Carta Social Europeia. Depois de todo este processo surgiu a Reclamação n.º1/1998, esta medida surgiu como um Protocolo adicional à Carta Social Europeia, sendo mais um meio de controlo do cumprimento dos preceitos desta (Leitão, 2008).

Como resposta à acusação anteriormente referida, Portugal efetuou em 1998 o primeiro inquérito estatístico sobre o trabalho infantil. Foram também criados o Plano para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PEETI) e o Conselho Nacional de Combate à Exploração do Trabalho Infantil (CNCETI) que, com o apoio do Programa Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil (IPEC), realizaram o inquérito (Bárcia, 2008).

Os resultados do inquérito, anteriormente referido, vieram contradizer os números apresentados pelas instâncias internacionais na reclamação (200 mil crianças a trabalhar), pois apenas 4% (num universo de 43 mil crianças) dos participantes exercia atividade económica. Contudo, o estudo teve resultados socialmente importantes, pois permitiu compreender o contexto familiar, social, escolar e económico inerente à problemática do trabalho infantil em Portugal (Leitão, 2008).

Como já foi referido, no ano de 1998 foram criadas e implementadas estruturas de combate ao trabalho infantil, dando-se particular destaque ao PEETI. Este programa foi desenvolvido pela Resolução de Conselho Ministros 75/98 de 2 de Julho e posteriormente alargado temporalmente pela Resolução do Conselho de Ministros nº1/2000 de 13 de Janeiro, tendo como principal objetivo o combate à problemática do trabalho infantil. A sua eficácia foi reconhecida a nível internacional, tendo permitido um envolvimento profundo a nível da cooperação e parcerias com várias entidades. Mas a sua ação não se deteve apenas no objetivo principal, o programa permitiu também combater a exclusão social de jovens e crianças provenientes de meios desfavorecidos (Resolução de Ministros nº37/2004).

O PIEF foi criado pelo Despacho conjunto n.º 882/99 do Ministério da Educação e do Trabalho e Solidariedade, posteriormente foi revisto e reformulado pelo Despacho conjunto nº947/2003 dos Ministros da Educação e da Segurança Social e do Trabalho, publicado a 26 de Setembro. A necessidade de rever o programa surge com a realização das avaliações no âmbito do CNCETI e pelo grupo de trabalho criado pelo despacho conjunto n.º 9/2003. Estas avaliações apontavam para a necessidade de o PIEF atuar em duas vertentes, por um lado promover a reintegração escolar, proporcionando a possibilidade de currículos alternativos de educação e formação com dupla certificação, escolar e profissional. E por outro lado, proporcionar o despiste e a solução de situações

sociais e económicas, com o objetivo de oferecer formação no âmbito vocacional. (Despacho conjunto n.º 948/2003). Especificamente o PIEF consiste num: *“conjunto de medidas de educação e formação, disponibilizadas pelos Ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade, com vista a favorecer o cumprimento da escolaridade obrigatória, afeiçãoado a menores de 16 anos em situação de exploração de trabalho infantil, através do recurso a estratégias diferenciadas, privilegiando a reintegração no percurso escolar regular”* (Duarte-Fonseca, 2008, p.73)

O Programa para Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI), criado pela Resolução de Ministros nº37/2004 de 20 de Março, veio substituir o PEETI, tal redefinição deveu-se ao facto de ter existido uma necessidade de aumentar a componente preventiva no combate à exploração do trabalho infantil. Este objetivo concretiza-se quando os jovens são encaminhados para medidas educativas e de formação profissional, para que possam integrar mais tarde o mercado de trabalho com maiores capacidades (Resolução de Ministros nº37/2004).

Foi pela Resolução de Ministros n.º79/2009 (2009), que se deu uma nova mudança, O PETI foi substituído pelo Programa para a Inclusão e Cidadania (PIEC). Tal mudança deve-se à alteração da problemática de exploração do trabalho infantil, a qual estava praticamente erradicada. Mas, mais uma vez a informação recolhida no PETI foi útil, pois permitiu compreender a relação existente entre o trabalho infantil e o abandono escolar, os fatores económicos e sociais que estavam na origem desta relação. Como resposta a estes fatores, foi instituído o PIEC, que tem por objetivo procurar soluções na área da inclusão social com o objetivo de promover a sinalização de crianças e jovens em risco de exclusão social, que por sua vez seriam encaminhadas para soluções já existentes.

O PIEF continua a ser uma medida fundamental no combate ao absentismo e abandono escolar, constituindo uma alternativa para os jovens conseguirem adquirir as competências necessárias para o ingresso no mundo do trabalho. É também de salientar que o combate ao trabalho infantil uniu forças que por norma não se encontram em sintonia, entre o governo e a sociedade civil. cremos, pois, e tal como defende Leitão (2008), que só um esforço concertado e permanente conseguirá reduzir a incidência desta problemática em Portugal.

As estatísticas têm vindo a comprovar a eficácia contínua e crescente do PIEF. As estatísticas de 2010, apresentadas pela Equipa de Estudos e Planeamento do PIEC, comprovam que o número de alunos matriculados aumentou relativamente ao período anterior em 215 alunos. Sendo que o Norte de Portugal é onde se verificam mais alunos matriculados, 833 alunos, seguido de Lisboa e Vale do Tejo com 797, do Alentejo com 237 alunos, o Centro com 222 alunos e o Algarve com 211 alunos.

A taxa de frequência, relativamente à taxa de alunos matriculados e alunos que frequentam as aulas, é de 100% no Algarve, 99.6% no Alentejo, 98.3% no Norte, 98.2% no Centro e 98.8 em Lisboa e Vale do Tejo. No ano de 2010 foram registados 1585 alunos do sexo masculino e 720 alunos do sexo feminino. No que diz respeito à idade 27.3% tem menos de 15 anos, 24.7% tem 15 anos, 25.1% com 16 anos, 16.9% tem 17 anos e 5.9% tem mais de 17 anos.

Atualmente, o regulamento do PIEF foi alterado, a portaria n.º 272/2012 de 4 de Setembro veio dar origem ao Programa de Apoio e Qualificação ao PIEF (PAQPIEF), que tem por objetivo *“promover a inclusão social de crianças e jovens mediante a criação de respostas integradas, designadamente socioeducativas e formativas de prevenção e combate ao abandono e insucesso escolar, favorecendo o cumprimento da escolaridade obrigatória e a certificação escolar e profissional dos jovens”* (2012,

p.5093). Esta mudança veio certificar, uma vez mais, a eficácia do PIEF, não sendo extinto devido às provas dadas ao longo dos anos ao cumprir os objetivos definidos aquando da sua criação, ou seja, constituir uma medida educativa e formativa, inserida no combate à exploração do trabalho infantil. Mas também tem dado provas claras no combate ao abandono escolar precoce, promovendo a inclusão social de crianças e jovens em risco, objetivo que faz parte das metas a atingir pelo Governo em vigor, levando assim à redefinição dos objetivos do PIEF.

## **2. Da sinalização à integração nas turmas PIEF**

O processo de sinalização até à integração em turmas PIEF caracteriza-se pelo trabalho conjunto das diversas equipas e parceiros, mais especificamente: Equipas Móveis Multidisciplinares (EMM), Técnicos de Intervenção Local (TIL), Equipas Técnico – Pedagógicas, Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), Equipas Multidisciplinares de Assessoria aos Tribunais (EMAT), equipas da Segurança Social, técnicos do Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP), Câmaras Municipais e Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), entre muitas outras que apoiam o trabalho feito nos PIEF de todo o país, como o ilustrado na figura 1 (Almeida & Mendes, 2008).

**Figura 1.** Esquema exemplificativo dos intervenientes na sinalização e intervenção das turmas PIEF, segundo a ordem de proximidade aos jovens.



Este trabalho conjunto tem a sua génese em 1997, com a criação das Equipas de Intervenção Concelhias (EDIC) que fazem parte do plano de intervenção delineado para combater o trabalho infantil em Portugal. Para uma intervenção de maior proximidade com a comunidade, as EDIC desdobravam-se nas Equipas de Intervenção de Freguesias (EDIF). O trabalho de equipa era iniciado pelos técnicos destacados pela Comissão Nacional, os quais tinham como função fazer o diagnóstico dos casos sinalizados e procurar soluções adaptadas a cada caso junto das EDIF, que teriam de propor o plano de intervenção às EDIC. Porém, em 2000, um relatório efetuado pelas coordenadoras das EDIC veio alertar para o facto de ser necessário um aumento dos recursos humanos no combate ao trabalho infantil, pois os técnicos das EDIC estavam envolvidos em todos os projetos sociais da área a que pertenciam, não se podendo focar assim apenas numa problemática. Foi então que em 2000, aquando a resolução de ministros nº1/2000

que aumentava o mandato do PEETI até 2003, que foram criadas as EMM (Freitas, 2008).

Estas Equipas Móveis Multidisciplinares eram constituídas por “*Professores, psicólogos, assistentes sociais e outros técnicos de áreas pedagógicas e sociais, a operar no terreno, junto dos menores e das ações do PIEF, sob a orientação do PETI, congregada numa direção nacional e cinco coordenadores regionais que trabalham diretamente com as equipas*” (Andrade, s/d citado por Cadete 2008). Além disso, a sua intervenção era muito mais especializada, pois estas equipas construía a sua intervenção com base na informação que iam recolhendo na sua zona de atuação, ou seja, adaptada às características, quer demográficas, quer sociais (Cadete, 2008).

A intervenção das EMM, conforme o ilustrado na figura 2, começa quando lhes é efetuada uma sinalização, o passo seguinte é a confirmação dos dados da sinalização junto da entidade que fez a participação. De seguida os técnicos das EMM têm de fazer uma nova recolha de informação sobre as necessidades, interesses e objetivos do menor sinalizado e para isso recorrem às escolas, instituições que frequentem, família e o próprio menor. Após a autorização da Coordenação Regional são negociados com a família e o menor, as opções para o encaminhamento. Caso não existam respostas para o caso, são negociadas com as instituições da localidade a criação das mesmas. Os menores são, posteriormente, integrados na resposta escolhida, que poderá ser o PIEF, sendo que é também nesta fase que são acionados todos os meios de apoio social para o cumprimento da escolaridade obrigatória gratuitamente. Por fim, a família e o menor são seguidos durante todo o percurso escolar e formativo (cf. Figura 2) (Pereira, 2007).

**Figura 2.** Esquema exemplificativo da intervenção efetuada pelas EMM.



No que diz respeito ao TIL, a sua intervenção começava com a integração dos menores em turma PIEF, mas com a entrada em vigor da Portaria nº272/2012 de 4 de Setembro, as EMM foram extintas, logo o TIL assumiu algumas das funções na EMM quanto à intervenção. Sendo o responsável por:

*“a) Promover a implementação de processos de monitorização da execução das acções;*

*b) Implementar a recolha e difusão de informação necessária à boa execução do projeto;*

*c) Apoiar os processos necessários a uma adequada interlocução com a gestão do Programa;*

*d) Dinamizar processos de mediação com os interlocutores considerados necessários à concretização dos objetivos do projeto;*

*e) Elaborar diagnóstico sociofamiliar e proposta de intervenção e encaminhamento das situações sinalizadas de jovens em risco de exclusão social em que esteja em causa o seu direito à educação, identificando as necessidades do jovem, nomeadamente ao nível da educação, as competências parentais e os fatores familiares*

*e ecológicos, em articulação com os interlocutores identificados da rede PIEF e de acordo com as orientações do ISS, I.P.;*

*f) Participar no processo de integração e acompanhar permanentemente os alunos dos grupos/turma PIEF, ao nível individual, social e familiar, através de uma intervenção integrada com os parceiros das redes locais que apoiem e acompanhem os jovens e suas famílias, promovendo a inclusão na comunidade escolar e na comunidade local, gerindo conflitos e articulando toda a intervenção com os interlocutores identificados da rede PIEF;*

*g) Participar no processo de registo e monitorização da intervenção realizada”*  
(Portaria nº272/2012 de 4 de Setembro, pp. 5096 – 5097).

Resumindo, o TIL constitui a ponte de informação/mediador entre os técnicos das EMM, os pais, os professores, a escola e dos técnicos que acompanham os processos dos jovens (por exemplo: EMAT, IRS e CPCJ). Tendo como tarefa mais difícil tentar conciliar e motivar os esforços de todos os anteriormente referidos para conseguir superar dificuldades e atingir objetivos (Miranda, 2008).

A equipa técnico-pedagógica é constituída pelo TIL, pelos técnicos da EMM e diretor(a) de turma. Esta equipa integra o conselho de turma que é também constituído por mais professores. O trabalho de grupo com um objetivo comum é uma das características mais importantes para que a sua intervenção seja eficaz. Quando a confiança e a cooperação estão presentes no trabalho desta equipa denota-se uma grande coesão, que é sentida pelos jovens. Estes sentem que existe um empenho coletivo num objetivo comum, prepará-los para um melhor futuro (Domingos, Garcias, Rodrigues, & Romão, 2008).

A CPCJ, o IRS, a EMAT, a Segurança Social, entre outras são normalmente entidades sinalizadoras, mas com o aumento do trabalho em rede têm vindo também a

intervir, fazendo atendimentos conjuntos com técnicos de instituições locais, permitindo assim a conciliação de conhecimento sobre os jovens seguidos. Os Centros de Emprego contribuem com respostas profissionais adaptadas às necessidades e características dos jovens. E as autarquias e escolas contribuem com apoios financeiros, disponibilização de espaços e materiais para a realização das aulas e apoios a nível de recursos humanos, disponibilizando técnicos a seu serviço (Almeida & Mendes, 2008).

### 3. A formação do *curriculum* PIEF

Sempre que um jovem integra PIEF é efetuado um Plano de Educação e Formação (PEF), que têm por base os princípios, representados na figura 3.

**Figura 3.** *Princípios obrigatórios na estrutura de um PEF.*



O princípio da individualização consiste na criação de um PEF que tenha por base os dados do jovem, como a idade, a situação socioeconómica, interesses e objetivos pessoais. A acessibilidade está presente no facto de a intervenção e integração em PIEF poder ser feita em qualquer altura do ano letivo. A flexibilidade está presente na possibilidade dada aos jovens de integrar vários percursos académicos. A continuidade garante aos jovens uma intervenção contínua, ou seja, podem usufruir dos vários apoios

e atividades disponíveis nos vários parceiros do PIEF, principalmente os de carácter vocacional. O princípio da celeridade compreende a obtenção de certificação por parte dos jovens num período mais curto de tempo. A atualização consiste na possibilidade de o PEF poder ser atualizado em qualquer momento de acordo com as necessidades do menor ou alterações na sua vida, possibilitando a frequência de apoio psicopedagógico, nomeadamente nas áreas da orientação escolar e profissional. Por fim, o princípio do faseamento da execução possibilita que o PEF seja estruturado conforme o percurso educativo e formativo do menor (Despacho conjunto nº 948/2003).

Atualmente não existe qualquer referência, nos documentos existentes, sobre o PEF ou a qualquer medida específica de intervenção no PIEF. É apenas abordado na Norma VIII que para cada ano escolar terão de ser apresentados os seguintes pontos: *“a) O objetivo geral a atingir; b) As áreas de intervenção, respetivos objetivos específicos e metas; c) A descrição das ações; d) A indicação da população alvo por ação; e) O orçamento por rubricas orçamentais; f) Os recursos humanos a alocar”* (Portaria nº 272/2012 de 4 de Setembro, p.5094).

Em 2008 foi publicado um estudo, efetuado por M<sup>a</sup> do Céu Roldão, Madalena Alves e Joana Campos, que visava estudar o curriculum da medida PIEF. O estudo foi efetuado em 2007 e analisou os currículos de 131 PIEF's em vigor naquele ano. Este estudo concluiu que, de uma forma geral, os PIEF seguiam o curriculum Nacional do Ensino Básico, orientando a sua avaliação pelas competências definidas neste. A adaptação do curriculum geral dá-se de duas formas nos PIEF estudados: a primeira consiste numa simplificação e/ou redução deste curriculum e a segunda forma implementada reside no aumento e/ou diversificação das metodologias usadas, não seguindo o curriculum de forma rígida. Esta última forma de adaptação revelou-se a mais eficaz. O estudo também concluiu que o PIEF é encarado como uma medida que

promove a inclusão e que a sua intervenção atua no plano remediativo quanto à problemática da exclusão social com origem ou reforçada pela escola (Alves, Campos, & Roldão, 2008).

#### **4. Estudos efetuados com base no PIEF**

Ao longo dos anos, o PIEF (e os programas a que este estava associado), foram alvo de vários estudos, de seguida serão enumerados e descritos alguns destes. Optámos apenas por apresentar estudos que de alguma forma vão de encontro ao tema e aos objetivos da componente empírica desta dissertação de mestrado. As investigações são quase todas provenientes de dissertações de mestrado e doutoramento, desta forma garantem um maior nível de credibilidade em relação à sua metodologia de investigação e conclusões.

Quadro 1. *Estudos efetuados com base no PIEF*

| Autores/<br>Ano publicação           | Objetivos Gerais e específicos   | Amostra   | Instrumentos utilizados                               | Resultados  |
|--------------------------------------|--|---|---|---|
| Bandeira, Doris,<br>& Sarmento, 2000 | <p>Geral: Identificar as práticas quotidianas de trabalho das crianças em contexto social de transição</p> <p>Específicos: 1. Identificar os fatores de natureza económica e social que promovem o trabalho infantil domiciliário e caracterizar os processos e dispositivos de instalação de um “mercado” de mão-de-obra infantil domiciliária; 2. Descrever as relações que se estabelecem entre o espaço doméstico e o espaço produtivo, de modo a compreender a mobilização, no interior das famílias, da mão-de-obra infantil, e a estabelecer padrões de relacionamento no interior da fratria induzidos pelo trabalho domiciliário; 3. Reconstruir os trajetos pessoais das crianças mobilizadas para o trabalho infantil domiciliário; 4. Inventariar áreas de atividade económica particularmente permeáveis à utilização do trabalho infantil; 5. Propor aos poderes públicos a adoção de medidas legislativas ou outras capazes de regular o trabalho domiciliário e de prevenir a exploração de mão-de-obra infantil</p> | 315 Crianças pertencentes às três freguesias do Vale do Ave, com idades compreendidas entre os 5 e os 15 anos e que frequentavam os estabelecimentos de ensino nas diferentes localidades | Entrevista semiestruturada e diários para as crianças | Foram encontradas 50 crianças que efetuavam trabalho industrial no domicílio. Muitas destas crianças acumulavam várias atividades, desde atividades agrícolas, domésticas com as atividades escolares. Estas crianças realizavam atividades desde os 5 anos de idade, mas na faixa etária dos 7 aos 10 anos de idade, apresentava um maior número de crianças com acumulação de diferentes atividades. Verificaram também que eram as freguesias mais próximas às indústrias que apresentavam um maior número de crianças que efetuavam trabalho industrial no domicílio. Relativamente ao sexo concluíram que as crianças eram quem mais atividades desempenhavam a nível doméstico. Os investigadores concluíram também que nas vidas destas crianças não existia uma distinção e separação das atividades, ou seja, eram feitas de forma contínua e a criança não compreendia que deviam ser interpretadas de forma diferente. Desta forma dava-se uma desvalorização da escola, dos seus projetos de vida e do valor social do trabalho. De salientar que todos os fatores anteriormente apontados associados aos prejuízos para a saúde (derivados dos produtos utilizados no trabalho industrial domiciliário) contribuem para o comprometimento de um saudável desenvolvimento psíquico, social e físico destas crianças (Bandeira et al., 2005, pp.62-135). |

|               |  |                                   |   |  |
|---------------|--|-----------------------------------|---|--|
| Pereira, 2007 | <p>Geral: Compreender em que medida a estrutura curricular do PIEF, implementada na Região de Lisboa e Vale do Tejo, contribui para um maior índice de sucesso escolar e, conseqüentemente, para a diminuição do abandono escolar e ainda para uma melhor inclusão social dos alunos sinalizados ao PEETI.</p> <p>Específicos: 1. Caracterização do PIEF distinguindo-o dos currículos da escola regular; 2. Avaliação do seu funcionamento e melhorias a introduzir-lhe; 3. Balanço pessoal e profissional dos professores e técnicos; 4. Expectativas à sua continuidade na ausência do Programa que o implementa.</p> | 28 professores, 40 alunos e 5 TIL | Entrevista semiestruturada, questionário de perguntas abertas e a observação “quase participante” | <p>Os alunos reconhecem que o PIEF é uma mais-valia, pois encontram neste uma nova oportunidade de regresso à escola que tinham abandonado para seguir a vida laboral. Foi também identificado como vantajoso, pelos participantes, o facto de a medida ter autonomia curricular e financeira, a individualização do ensino e a flexibilidade curricular, o baixo número de alunos por turma e a sua heterogeneidade, a variedade de tipologia de avaliação, o impacto no comportamento de alguns alunos, os laços afetivos que se desenvolvem, o papel do (a) TIL na intervenção com os alunos, professores e familiares dos alunos e a importância do perfil dos professores que são parte importante no sucesso da medida. Como fatores de insucesso foram indicados a necessidade de envolvimento dos professores que origina um grande desgaste físico e psíquico, muitas vezes associado à frustração causada pelo insucesso. O facto de alguns professores não compreenderem a filosofia subjacente ao projeto, o que originava contratempos. A falta de apoio da maioria das escolas, ou seja, não promovem a inclusão das turmas PIEF, apenas as aceitavam nas suas instalações. A dificuldade em envolver as famílias na vida escolar dos alunos, destacando-se a necessidade de mediação e apoio para as famílias e aluno a tempo inteiro. A falta de formação de pessoal auxiliar e administrativo para lidar com situações que envolvam alunos PIEF. Por fim, a necessidade em apoiar os alunos a nível psicológico fora do contexto escolar (Pereira, 2007, pp. 71-195).</p> |
|---------------|--|-----------------------------------|---|--|

---

|               |  |   |   |  |
|---------------|--|---|---|--|
| Felício, 2007 | Qual o contributo do PIEF para a (re) integração de jovens no sistema educativo. | 15 alunos, 7 professores, 1 TIL, 2 EMM, 1 Técnica de Intervenção Regional | Questionário, Entrevista semi-dirigida e Análise documental | A (re) integração dos jovens no sistema educativo dos jovens no sistema educativo, a conclusão da escolaridade obrigatória sempre que possível e a faculdade de proporcionar aos jovens integrados em PIEF uma inserção qualificada na vida ativa estão constantemente a ser executados mas geralmente atingidos. Como fatores de sucesso foram indicados: os recursos humanos, o modelo teórico do “empowerment” seguido pela equipa técnico-pedagógica, a autonomia pedagógica dos professores, o papel do (a) TIL e a metodologia de ensino. Como pontos a melhorar foram apontados: a necessidade de um plano de recrutamento eficiente de professores, uma política de formação interna dos recursos humanos, a falta de comunicação interna descendente, a necessidade de uma gestão que antecipe a procura de estágios para os jovens (Felício, 2007, pp. 181-185). |
|---------------|--|---|---|--|

---

---

|              |  |  |  |  |
|--------------|--|--|--|--|
| Amaral, 2012 | Perceber a estrutura organizativa do PIEF e as suas respetivas funções, Compreender a implementação e atuação do PIEF, Acompanhar e conhecer a prática dos diversos atores que intervêm no programa. | 11 alunos, 9 professores, 1 TIL, 1 técnico da EMM, 1 diretor da escola | Diários de campo, entrevistas semiestruturadas | Com o estudo puderam identificar a instabilidade emocional e afetiva dos jovens. Estes recusam o diálogo e reforçam os comportamentos desviantes dentro e fora da escola o que perturbava a dinâmica de trabalho dos professores. Identificaram um sentimento de frustração por parte dos professores e dos técnicos pelo insucesso das práticas educativas. Compreenderam que existe uma falta de experiência por parte dos professores para trabalhar com este tipo de população, o que sugere a necessidade de formação específica. A falta de assiduidade dos alunos e a distribuição do horário de aulas leva a que não seja possível uma continuidade dos conteúdos programáticos e das atividades pedagógicas. Existe uma dificuldade na avaliação dos alunos pois a matriz de avaliação é a mesma do ensino regular. Deu-se uma rutura na gestão do PIEF quando a extinção do PIEC. Quanto à intervenção das competências sociais e pessoais verificaram uma melhoria de comportamento (mudança de postura e aceitação de regras), por parte de alguns alunos (Amaral, 2012, pp97-99). |
|--------------|--|--|--|--|

---

Poderemos concluir que na sua maioria estes estudos têm como amostra alunos, professores, técnicos de intervenção local e um outro membro de direção. Quanto ao tipo de estudo verificamos que todos adotaram a metodologia qualitativa, sendo os seus métodos de recolha são também maioritariamente qualitativos, como por exemplo: a entrevista e a análise documental.

Através da análise destes diferentes estudos, conclui-se que o PIEF poderá constituir uma mais-valia para os jovens que o integram. Não obstante, destaca-se a necessidade de haver uma constante avaliação para que as falhas encontradas ao longo destas investigações sejam colmatadas e o objetivo desta medida seja, assim, sempre atingido. Do mesmo modo, percebe-se que existe uma grande necessidade de uma gestão preventiva, ou seja, que exista formação específica para técnicos, professores e escolas, que sejam preparados e testados guias programáticos com o material e atividades para as aulas para aumentar o interesse dos alunos, que a intervenção com os alunos seja contínua, quer em meio escolar e extraescolar. Além disso, é extremamente importante que esta intervenção se estenda às suas famílias, já que muitas vezes o foco dos problemas destes alunos se encontra no meio familiar. Cremos, pois, que tudo isto contribuiria para uma maior e melhor eficácia do PIEF, aumentando o seu sucesso e melhorando as vidas dos jovens que integram esta medida.

## **5. Síntese Integrativa**

Ao longo deste capítulo foi possível perceber que o PIEF resulta de um trabalho conjunto e de vários anos, sempre com o objetivo de apoiar jovens em risco. De igual modo, é possível afirmar-se que o PIEF é uma medida eficaz, provavelmente pelo facto de a sua intervenção assentar em princípios como: a individualização, a acessibilidade, a flexibilidade, a continuidade, a celeridade, a atualização e o faseamento na execução

que contribuem para que os jovens, que desta medida beneficiam, se sintam seguros, apoiados e valorizados. Tal permita ainda promover a sua autoestima, conferir maior confiança nas suas capacidades e objetivos de vida. São vários os testemunhos de alunos que comprovam isto mesmo e os quais reescrevemos para melhor compreensão:

*“O mais importante acho que foram as pessoas, os professores, as doutoras do PETI e a monitora, que sempre nos trataram com respeito e com carinho. Se calhar, outras pessoas olhavam para nós como um bando de marginais e aqui não, acreditavam em nós!”* (Amorim, 2008, p.39).

*“(...) se não tivesse entrado no PIEF, se calhar não pensava como penso agora. Se calhar, a escola era algo que nunca mais queria na vida, mas como fiz o sétimo ano, ficou a vontade de querer mais [...] e também as pessoas me ajudaram a ver as coisas de outra maneira (...) fiquei muito triste quando saí daqui, quase chorei (...)”* (Amorim, 2008, p.42).

Um outro aspeto importante desta medida é o trabalho em rede, o apoio não é importante apenas para os alunos, a equipa que com eles trabalha necessita constantemente de partilhar e procurar apoio nos outros membros da equipa.

*“Passei a fazer muitas perguntas, depois de integrar a equipa de trabalho do PIEF, a partilhar mais conhecimentos e a contar com a confiança reforçada no grupo”* (Santos, 2008, p.157).

O enriquecimento pessoal e profissional é uma das consequências de trabalhar com turmas PIEF. Os alunos, devido às suas características exigem que os técnicos e professores façam uso de toda a sua criatividade e capacidade de trabalho.

*“Aprendi a ouvir os <<Alunos>> com mais atenção. E continuo a aprender (...)”* (Santos, 2008, p.157).

*“(...) aprendi com estes alunos muito mais do que lhes pude transmitir. Principalmente tive a possibilidade de aprender a observar e não, apenas, olhar para um aluno”* (Silva, 2008, p.162).

*“(...) foi na intervenção com os jovens integrados em PIEF que me senti verdadeiramente realizada profissional e pessoalmente”* (Guerreiro, 2008, p.166).

O PIEF é um último recurso a que se recorre quando tudo o resto falhou, mas talvez não devesse ser assim. As metodologias e princípios que são seguidos nesta medida deveriam ser exemplos e ser aplicados também no ensino regular, permitindo assim que os jovens sejam sinalizados desde muito cedo, ou seja, o PIEF devia deixar de ser apenas uma medida remediativa e poderia ser aplicada também como preventiva.

## **CAPÍTULO II: As especificidades inerentes ao PIEF**

### **Introdução**

Ao longo deste capítulo serão abordados temas, tais como: o trabalho infantil, fenómeno que está presente na génese do PIEF. Neste ponto falar-se-á da incidência deste problema a nível mundial e nacional, como sugestão para uma eficaz sinalização indicaremos algumas das tipologias existentes de trabalho infantil e as recomendações da OIT sobre as medidas eficazes a adotar para um combate eficiente ao trabalho infantil. De seguida, abordaremos a temática do absentismo e abandono escolar, procurando explorar as suas causas e a sua incidência em Portugal, especificamente no PIEF. Estas duas problemáticas poderiam estar incluídas no último ponto deste capítulo, sobre a exclusão social, mas foram destacadas devido à sua grande incidência nos alunos PIEF. Neste tópico, abordaremos também temas como o consumo de substâncias, a delinquência juvenil, a pobreza e as características das famílias disfuncionais.

Todas as temáticas abordadas ao longo deste capítulo foram selecionadas tendo por base a literatura, que os destaca como fenómenos frequentemente presentes na população que integra a medida PIEF. Segundo Freitas (2008, p.83), a população PIEF é extremamente vulnerável, *sendo alta a incidência de fatores como problemas comportamentais, falta de suporte parental, reduzidas habilitações académica, pobreza e desistência da escola.* Felício & Nunes (2008, p.105), acrescentam *“outra problemática detectada frequentemente são as experiências de consumo de drogas.*

## 1. Trabalho Infantil

A problemática do trabalho infantil tem motivado, ao longo dos anos, vários estudos e grande debate social e político. Neste sentido, impera algum consenso social que defende como prioridade a escolarização das crianças e condena a exploração do trabalho infantil (Sarmiento, 1996).

Mas para melhor compreender o fenómeno iremos analisar os dois conceitos. A palavra infantil, segundo o dicionário da língua portuguesa remete para algo “(...) *de criança, próprio de criança, inocente*”.

Ser criança nem sempre teve o mesmo significado de hoje em dia. Por exemplo, na sociedade medieval não existia a consciência das características particulares que distinguem a infância da idade adulta e da juventude. Ou seja, o conceito de infância era inexistente (Ariés, 1962, citado por Corsaro 2005). É de salientar que com o evoluir dos tempos as crianças adquiriram direitos, que quando desrespeitados originam sanções (Carvalho, 2008).

Segundo a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989, p.6): “*A criança é definida como todo o ser humano com menos de dezoito anos, exceto se a lei nacional confere a maioridade mais cedo*”. Esta última definição vai de encontro à definição de menor presente no Código Civil Português no artigo 122º (2010, p.32): “*É menor quem não tiver ainda completado 18 anos de idade*”.

No que diz respeito ao significado de trabalho podemos encontrar o uso deste termo em várias situações. Por norma, utiliza-se este termo para designar uma atividade que implica a execução de uma tarefa (pelo trabalhador) em troca de remuneração (efetuada pelo empregador). Mas poderemos também considerar o trabalho intelectual e

o trabalho braçal como componentes do conceito de trabalho (Bandeira, Dores, & Sarmiento, 2005).

Fazendo uma junção literal dos conceitos anteriormente apresentados podemos definir trabalho infantil, como uma atividade económica desenvolvida por crianças (Sarmiento, 1996). Por sua vez, a sociologia não vê o conceito de trabalho infantil de uma forma tão reduzida, inclui na sua definição as atividades domésticas e todas as tarefas que impliquem mão-de-obra infantil (Bandeira et al., 2005). O artigo 69º, n.º3 da Constituição da República Portuguesa (2006, pp.38-39) diz-nos que: “ É proibido, nos termos da lei, o trabalho de menores em idade escolar”, regulamentando assim o acesso das crianças ao mundo do trabalho.

Resumindo, importa salientar que é de alguma forma aceite que as crianças exerçam atividades “laborais”, mas desde que estas não desrespeitem a lei, os direitos das crianças e não interfiram de forma prejudicial no seu desenvolvimento físico, psicológico e social (Sarmiento, 1996). A falta de consenso reside na questão da abolição ou na regulamentação do trabalho infantil (Sarmiento, 2008). Segundo Sarmiento (1996, p.39), “(...)nem sempre o trabalho está associado à exploração e há circunstâncias em que o desempenho de actividades laborais pelas crianças é a única alternativa que lhes resta perante condições de vida ainda mais ignominiosas.”

Destaca-se então a necessidade da eliminação da exploração do trabalho infantil. Para que tal suceda é necessário que no ato de denúncia exista uma classificação que permita a distinção do que será uma situação de exploração e/ou de trabalho infantil que interfira com os direitos da criança (Sarmiento, 2008). A nível nacional, segundo Pereira (2007, pp.53-54), o PETI recomenda a distinção dos diferentes tipos de trabalho infantil, sendo então identificados sete tipos:

“1. *Trabalho doméstico* – Trabalho realizado por menores, no interior das relações familiares; caracteriza-se por a criança ficar em casa a cuidar de alguém ou do espaço doméstico, enquanto os pais vão trabalhar;

2. *Trabalho domiciliário* – Trabalho efectuado por menores, por conta de outrem, em contexto doméstico; caracteriza-se por determinada matéria-prima ser levada para casa e, com ela toda a família trabalha, de empreitada; trata-se de trabalho que se faz por contrato, em um tempo definido e que termina quando se apresenta o produto. Este tipo de contrato tem, ainda, como consequência, o não se respeitar qualquer horário de trabalho. Temos como exemplo: a lapidação de pedra, os acabamentos de costura, o cozimento de sapatos, etc;

3. *Trabalho autónomo* – Trabalho praticado por menores dependendo de si próprio (s) e não de outrem;

4. *Trabalho desportivo/alta competição* – Trabalho realizado por menores no desporto de alta competição;

5. *Trabalho artístico* – Trabalho realizado por menores em espectáculos, publicidade, como modelos ou manequins e/ou outras actividades do género;

6. *O Trabalho nas suas piores formas, ou formas intoleráveis de trabalho infantil* – Refere-se à exploração de menores por terceiros no âmbito da prostituição infantil, mendicância, tráfico de droga ou de armas e trabalho forçado, análogo ao trabalho escravo ou servil;

7. *Trabalho dependente* – trabalho em que o menor desenvolve actividades económicas remuneradas, dependente de outrem.”

A nível internacional, a tipologia mais utilizada é a dos investigadores associados à OIT, Rogers e Standing (1981), que caracterizam as actividades efetuadas por crianças em dez tipos:” i) *trabalho doméstico*; ii) *trabalho não-doméstico*; iii) *trabalho não*

*remunerado (voluntário); iv) trabalho forçado ou escravo; v)- trabalho à peça; vi)- actividades económicas marginais; vii) frequência escolar; viii) inactividade e desemprego; ix) recreação e lazer; x) actividades reprodutivas”* (citados por Sarmiento, 1996, p. 37). Por sua vez, Morrow (1994), apresenta uma tipologia mais recente que tem por base as propostas de organizações como a UNICEF. Esta tipologia divide-se em quatro tipos:

a) *“Trabalho pago (a criança exerce um trabalho com uma duração determinada e é paga por pessoas estranhas à família);*

b) *Actividades económicas marginais (com carácter precário e irregular);*

c) *Trabalho não doméstico no quadro familiar (empresas familiares agrícolas, industriais ou de serviços);*

d) *Trabalho doméstico”* (citado por Sarmiento, 2008, pp. 17-18).

O que distingue a primeira tipologia das seguintes é o facto de listar e explicar em que consiste todos os tipos de trabalho infantil. Mas nenhuma das tipologias diferencia objetivamente o que é trabalho aceitável ou não aceitável para uma criança.

O tema trabalho infantil, como já foi exposto anteriormente, não reúne consenso. É necessário que este seja enquadrado do ponto de vista sociológico, histórico e cultural, sendo considerado um fenómeno social. Existem movimentos sociais que defendem a denúncia de formas de exploração de trabalho infantil, mas principalmente as ligadas à exploração (Sarmiento, 2008).

De acordo com o estudo efetuado pela *United Nations Children's Fund* (UNICEF), em 36 países, em 2000 e 2001, existiam 124 milhões de crianças a trabalhar dentro e fora do contexto doméstico, sendo que 20.8% era relativo a crianças que trabalhavam nos negócios familiares ou propriedades pertencentes à família, 64.6% efetuaram trabalho doméstico nas suas próprias casas, 2.4% era relativo a trabalho

efetuado no mercado de trabalho e era remunerado e 5.8% referia-se a trabalho efetuado no mercado de trabalho mas não remunerado. Verifica-se, assim, que a maioria do trabalho efetuado era em casa, auxiliando a família quer no trabalho doméstico como nos negócios desta (Edmonds & Pavcnik, 2005). A nível nacional, em 2001, o Sistema de Informação Estatística sobre Trabalho Infantil (SIETI) apurou que existiam em Portugal 50 mil menores envolvidos em atividade económica, em que 85% destes efetuavam trabalho domiciliário não remunerado (Goulart, 2008).

São exemplo de piores formas de trabalho infantil: *“escravatura, tráfico, venda, servidão por dívida, prostituição, pornografia, envolvimento em actividades ilícitas e redes criminosas ou recrutamento forçado para conflitos armados (...)”* (Carvalho, 2008, p. 15). De acordo com Law (2005), mais de 200 mil crianças estão presas às condições degradantes do trabalho infantil. Muitas destas crianças, com idades entre os 5 e os 14 anos estão em condições de exploração, tais como: rapto por parte de grupos armados para servirem de soldados, traficadas e exploradas sexualmente e expostas a condições de extremo risco nos locais de trabalho. De acordo com a OIT, em 2002, 8.4 milhões de crianças eram traficadas, forçadas a trabalhar em prostituição, pornografia ou participam em atividades ilegais (Edmonds & Pavcnik, 2005).

Segundo os relatórios da OIT referentes às estatísticas dos períodos de 2004 a 2008 e de 2000 a 2012, o trabalho infantil tem vindo a diminuir com a exceção de África, que continua a apresentar níveis de trabalho infantil muito elevados e alarmantes. Esta diminuição prende-se principalmente com dois aspetos: primeiramente pelo impacto que o movimento mundial contra o trabalho infantil tem tido, sendo que este movimento foi impulsionado pela ratificação de muitos países das convenções da OIT nº182, sobre as piores formas de trabalho infantil, a convenção nº 138, sobre a idade mínima de admissão para trabalhar. As políticas nas áreas da educação e proteção

social também têm dado um contributo importante no combate ao trabalho infantil. O relatório mais recente indica-nos que existem 168 milhões de crianças a trabalhar, ou seja, 11% do total da população infantil mundial. Destes 186 milhões, 85 milhões de crianças executam trabalhos perigosos, que põem em risco a sua saúde, segurança e desenvolvimento. Segundo o relatório, este tipo de trabalho infantil é o mais urgente em combater devido aos efeitos que tem nas crianças (OIT, 2010; OIT-IPEC, 2013).

Várias medidas foram tomadas, a nível nacional e internacional, ao longo dos anos para erradicar e/ou regulamentar todo o tipo de trabalho infantil. Estas medidas incluem desde mudanças nas leis a programas de intervenção.

Portugal não tem sido exceção, também ratificou em 1998 a convenção da OIT n.º138 e em 1999 a convenção n.º182, entre outras (Leitão, 2008) e tem vindo ao longo do tempo a criar programas como o PEETI, PETI e PIEC e a sua medida o PIEF, sobre o qual este trabalho incide.

## **2. Absentismo e abandono escolar**

As problemáticas do insucesso, do absentismo e do abandono escolar tendem a suceder-se, vinculando crianças a um ciclo de exclusão que, em vários casos se perpetua por várias gerações (Portaria nº272/2012).

Nem sempre existiu insucesso escolar, este fenómeno apenas se verifica quando a escola se tornou obrigatória, mas isso não significa que seja acessível a todos, ainda hoje em dia nem todas as crianças e jovens conseguem obter sucesso a todos os níveis. Ou seja, o seu desempenho não vai de encontro às expectativas pessoais, dos pais e professores, é esta uma das causas do insucesso (Martins, 2007). A partir dos anos sessenta foi exigido às escolas que trabalhassem no sentido do sucesso de cada aluno, por uma questão de direitos igualitários. Esta medida foi decisiva para que a causa do

insucesso escolar deixasse de ser imputada apenas ao aluno e começasse a ser um problema da comunidade escolar em geral (Marmelo, 2011). Segundo Robinson e Tayler (1986), o insucesso escolar pode estar intimamente ligado à autoestima dos alunos, sendo entendido como um problema mais pessoal. De acordo com os mesmos autores, o conhecimento das nossas características e capacidades pessoais leva a que as ajustemos para evitar e/ou reduzir o insucesso. Uma outra forma sugerida para evitar o insucesso é a promoção da autoestima positiva, ou seja, procurando sempre a promoção de características positivas, quer pessoais, quer do grupo e meio a que pertence. Por sua vez, Marmelo (2011) nomeia como causa do insucesso escolar a falta de preparação dos jovens, pertencentes a famílias desfavorecidas, para ultrapassar as crises de identidade próprias da idade e na procura da sua independência. Esta falta de preparação tem origem na falta de diálogo e apoio por parte dos pais, que cada vez mais se dedicam menos à educação dos filhos. A escola também pode contribuir para o insucesso escolar, dependendo das respostas que proporciona aos alunos.

O absentismo pode ser entendido como a falta de assistência às aulas por parte do aluno (González, 2005). Mas este conceito não pode ser tratado de uma forma tão reduzida, sendo esta uma problemática multifatorial que envolve fatores sociais, educativos e pessoais. São múltiplos os motivos que têm sido apontados como estando na origem do absentismo: a ausência de medidas por parte da escola que se coadunem com as necessidades dos alunos; a inexistência de métodos individualistas e competitivos tendo em conta o contexto social onde a escola está inserida; o facto de nem sempre os agentes educativos (professores) se mostrarem sensíveis para o ritmo de aprendizagem dos alunos; ou ainda o facto de as metodologias e os conteúdos programáticos não estarem acessíveis a todos. A falta de convivência com a família, a precariedade económica, as precárias condições habitacionais, as relações conflituosas,

a toxicodependência, a proteção excessiva, a negligência, o maltrato físico e psicológico e as problemáticas associadas, o baixo nível educativo e de instrução associado a uma fraca estimulação do aluno relativamente aos estudos são outros fatores comumente associados ao absentismo escolar. A influência dos grupos de pares, especialmente nos casos em que os jovens não dispõem de apoio familiar. Por fim, destacam-se ainda fatores ligados ao próprio aluno, tais como: o desinteresse, a ausência de motivação, o aborrecimento e a rebeldia (Sáez, 2005).

A literatura tem por norma associar o absentismo e o abandono escolar, tal facto prende-se com as causas em comum que estão presentes na génese destas duas problemáticas, sendo que também o abandono escolar tem como causas de cariz pessoal e social (González, 2005).

O abandono escolar pode caracterizar-se como sendo “(...) *a ausência definitiva sem causa justificada da escola por parte do aluno sem ter finalizado a etapa educativa que estava a frequentar (...)*” (González, 2005, p. 2). O abandono é um acumular de situações e fatores associados ao insucesso e ao absentismo que culminam na desistência da escola por parte do aluno, podendo transformar-se num afastamento quase irreversível da escola (Vasconcelos, 2013). Porém, os alunos, regra geral, desconhecem as consequências nefastas que o abandono escolar acarreta para as suas vidas, pois como interromperam os seus percursos escolares precocemente não adquiriram ou fizeram-no de forma incompleta o desenvolvimento de determinadas competências, como: competências de interpretação, expressão, organização de discurso, crítica, etc. (Álvares & Estêvão, 2013). Registam-se ainda outros efeitos ao nível funcionamento individual, tais como: baixa autoestima, sentimento de falta de competência, sentimento de desprezo e incompetência, transtornos psicológicos e/ou psiquiátricos, podendo resultar em precariedade laboral e baixos salários (Álvares &

Estêvão, 2013; Sáez, 2005). A conjuntura económica do país ou da própria família poderá igualmente contribuir para o abandono escolar, na medida em que poderão potenciar um aumento do desemprego e de baixos rendimentos por parte das famílias, levando a que não seja possível o término bem-sucedido do percurso escolar dos alunos (Álvares & Estêvão, 2013).

Em 2001, Portugal apresentava uma percentagem de apenas 27.1% de jovens em vida ativa (idades entre os 15 e os 24 anos) que tinham terminado o Ensino secundário ou Cursos profissionais (Caetano, 2005).

**Figura 4.** Quadro referente aos números do nível de escolaridade, de abandono escolar e de formação dos estados membros da União Europeia

|                    | Youth education attainment level |      |      |        | Early leavers from education and training |      |      |        |
|--------------------|----------------------------------|------|------|--------|---|------|------|--------|
|                    | Total                            |      | Male | Female | Total                                     |      | Male | Female |
|                    | 2006                             | 2011 | 2011 | 2011   | 2006                                      | 2011 | 2011 | 2011   |
| EU-27              | 77.9                             | 79.5 | 76.7 | 82.4   | 15.5                                      | 13.5 | 15.3 | 11.6   |
| Belgium            | 82.4                             | 81.6 | 78.3 | 84.9   | 12.6                                      | 12.3 | 14.9 | 9.7    |
| Bulgaria           | 80.5                             | 85.5 | 86.2 | 84.8   | 17.3                                      | 12.8 | 12.0 | 13.7   |
| Czech Republic     | 91.6                             | 91.7 | 90.6 | 92.8   | 5.1                                       | 4.9  | 5.4  | 4.4    |
| Denmark (2)        | 77.4                             | 70.0 | 63.6 | 76.6   | 9.1                                       | 9.6  | 12.1 | 7.0    |
| Germany            | 71.9                             | 75.8 | 73.5 | 78.1   | 13.7                                      | 11.5 | 12.4 | 10.6   |
| Estonia            | 82.0                             | 82.6 | 79.3 | 86.1   | 13.5                                      | 10.9 | 13.1 | 8.6    |
| Ireland            | 85.8                             | 86.9 | 84.7 | 89.0   | 12.1                                      | 10.6 | 12.5 | 8.7    |
| Greece             | 81.0                             | 83.6 | 79.8 | 87.4   | 15.5                                      | 13.1 | 16.1 | 10.1   |
| Spain              | 61.6                             | 61.7 | 54.5 | 69.2   | 30.5                                      | 26.5 | 31.0 | 21.9   |
| France             | 83.3                             | 83.8 | 81.7 | 85.9   | 12.4                                      | 12.0 | 13.9 | 10.2   |
| Italy              | 75.5                             | 76.9 | 73.5 | 80.5   | 20.6                                      | 18.2 | 21.0 | 15.2   |
| Cyprus             | 83.7                             | 87.7 | 84.6 | 90.4   | 14.9                                      | 11.2 | 15.1 | 8.1    |
| Latvia             | 81.0                             | 80.4 | 76.1 | 84.9   | 14.8                                      | 11.8 | 15.9 | 7.7    |
| Lithuania          | 88.2                             | 86.9 | 83.0 | 91.0   | 8.2                                       | 7.9  | 10.6 | 5.0    |
| Luxembourg (2)(3)  | 69.3                             | 73.3 | 68.9 | 77.7   | 14.0                                      | 6.2  | 7.6  | 6.0    |
| Hungary            | 82.9                             | 83.3 | 82.0 | 84.5   | 12.6                                      | 11.2 | 12.1 | 10.3   |
| Malta              | 51.1                             | 59.2 | 52.9 | 66.5   | 39.9                                      | 33.5 | 38.9 | 27.6   |
| Netherlands (2)    | 74.7                             | 76.2 | 74.6 | 81.9   | 12.6                                      | 9.1  | 10.8 | 7.2    |
| Austria            | 85.8                             | 85.4 | 84.0 | 86.8   | 9.8                                       | 8.3  | 8.8  | 7.8    |
| Poland             | 91.7                             | 90.0 | 87.4 | 92.8   | 5.4                                       | 5.6  | 7.4  | 3.8    |
| Portugal           | 49.6                             | 64.4 | 58.0 | 71.0   | 39.1                                      | 23.2 | 28.2 | 18.1   |
| Romania            | 77.2                             | 79.6 | 77.9 | 81.3   | 17.9                                      | 17.5 | 18.5 | 16.6   |
| Slovenia           | 89.4                             | 90.1 | 86.8 | 94.1   | 5.6                                       | 4.2  | 5.7  | 2.5    |
| Slovakia           | 91.5                             | 93.3 | 92.6 | 94.0   | 6.6                                       | 5.0  | 5.4  | 4.6    |
| Finland            | 84.7                             | 85.4 | 83.6 | 87.3   | 9.7                                       | 9.8  | 11.2 | 8.4    |
| Sweden             | 84.9                             | 88.7 | 87.4 | 90.0   | 13.0                                      | 6.6  | 7.8  | 5.3    |
| United Kingdom (4) | 78.8                             | 80.1 | 78.4 | 81.8   | 11.3                                      | 15.0 | 16.2 | 13.8   |
| Iceland            | 49.3                             | 56.9 | 55.4 | 58.4   | 25.6                                      | 19.7 | 22.2 | 17.1   |
| Norway (2)         | 68.6                             | 71.2 | 65.4 | 77.2   | 17.8                                      | 16.6 | 19.9 | 13.1   |
| Switzerland        | 78.1                             | 83.0 | 82.6 | 83.4   | 9.6                                       | 6.3  | 6.8  | 5.7    |
| Croatia            | 94.6                             | 95.6 | 94.8 | 96.5   | 4.7                                       | 4.1  | 4.8  | 3.4    |
| FYR of Macedonia   | 75.8                             | 85.3 | 87.4 | 83.1   | 22.8                                      | 13.5 | 11.9 | 15.2   |
| Turkey             | 46.0                             | 52.6 | 57.8 | 48.0   | 48.8                                      | 41.9 | 37.7 | 45.7   |

No gráfico apresentado anteriormente (cf. figura 4), efetuado pelo EUROSTAT, pode verificar-se que quanto ao nível escolar, Portugal tem vindo ao longo dos anos a aumentar: em 2006 verificou-se uma subida para 49.6% e em 2011 para 64.4%.

Quanto à realidade portuguesa, verifica-se que ainda possuiu uma grande taxa de abandono escolar comparativamente aos restantes países membros da União Europeia. Há, contudo, a necessidade de interpretar cuidadosamente estes dados, pois nem todas as definições de abandono escolar coincidem entre países, logo irá influenciar os critérios de avaliação que originaram as percentagens apresentadas (Álvares & Estêvão, 2013).

Relativamente à intervenção, Sáez (2005) identifica a mediação como sendo a opção mais adequada, e a qual tem como principal fundamento de atuação o diálogo e contacto pessoal. Para este autor a intervenção deve ter como objetivo maior preparar o aluno para a vida e não só para o rendimento escolar, ou seja, orientada para o aluno, mais individual. O autor também confere uma grande ênfase à avaliação, identificando algumas dimensões a atender no sentido de a tornar mais eficaz e exata, mais concretamente, a realização de entrevistas com o aluno e com a família; a realização de visitas domiciliárias; partilhar a informação com os técnicos que acompanham o aluno; procurar compreender a relação do aluno com a escola, com os professores e com a família; identificar as necessidades e objetivos do aluno e procurar alternativas educativas em conformidade com estas.

Também González (2005) sublinha a importância da articulação entre a escola, a família, os professores e o aluno e que as respostas educativas devem ser adaptadas às necessidades destes últimos. Além disso, defende a necessidade de se estender a intervenção à família do aluno, sugerindo o aumento do envolvimento e participação desta no meio e atividades escolares. O autor considera ainda que a escola deve definir

as punições a aplicar aos alunos mas com o objetivo de manter o aluno o menor tempo possível fora da sala de aula e que não contribuam para aumentar as suas dificuldades. Estas punições devem ser comunicadas ao aluno, à sua família e aos professores com o objetivo de aumentar a comunicação e a eficácia destas. O aumento da articulação também deve ser proporcionado aos professores, debatendo e partilhando informações sobre os alunos para que se possa sinalizar e atuar de forma mais rápida e eficaz em situações de risco.

Cada vez mais a escola tem a seu cargo tarefas educacionais que pertencem aos pais, isto leva a que as indicações anteriormente apontadas por diferentes autores sejam pertinentes e importantes de seguir, para que crianças e jovens se sintam apoiados e compreendidos o que se revela fundamental para o seu futuro.

### **3. Exclusão Social e suas implicações**

O conceito da exclusão social é extremamente vasto e complexo, não cabendo numa única definição ou abordagem concetual, pois existem várias formas de exclusão ligadas a diferentes situações.

Em todas as sociedades sempre existiu e continuam a existir desigualdades, tal deve-se ao facto de as pessoas que integram o meio social não possuírem as mesmas características, as mesmas capacidades, os mesmos recursos e as mesmas oportunidades, sendo que a exclusão vem exacerbar essas desigualdades (Ferreira, Januário, Mendes, Rodrigues, & Samagaio, 1999). Segundo Xiberras (1993) um processo de exclusão poderá ter vários motivos na sua génese, sendo que as atitudes de rejeição estão sempre presentes neste fenómeno.

Outros autores como Costa (1988, citado por D'Almeida, 2009, pp. 95-96), defendem que a definição deverá ser mais ampla já que o conceito assim o exige. O

autor considera que a exclusão abarca diferentes vertentes associadas ao funcionamento do indivíduo, entre as quais se destaca: a económica (e.g., privação ou inacessibilidade de recursos, normalmente esta população caracteriza-se por ter baixa qualificação escolar e profissional); a social (e.g., o isolamento em todas as áreas do mundo social, ou seja, do lado profissional, do familiar, das amizades, etc.); a cultural (está ligada à dificuldade de indivíduos se adaptarem, integrarem grupos minoritários como as etnias, o que gera racismo, xenofobia, etc.); a patológica (a exclusão dá-se devido ao facto de o indivíduo sofrer de uma doença psíquica ou física) e a nível dos comportamentos autodestrutivos (onde se inclui a toxicodependência, a prostituição, etc.).

Também Amaro (s/d citado por D'Almeida, 2009, p. 96), defende a necessidade de haver uma definição mais abrangente, mas esta cinge-se à exclusão social. Este autor considera, assim, que a exclusão social integra diferentes dimensões: do Ser (está ligado à personalidade, à autoestima); do Estar (usufruir de relações familiares, de amizade, vizinhança e interação social no geral); do Fazer (realização de tarefas que levam ao reconhecimento social); do Criar (possuir a capacidade de criar, evoluir, tomar iniciativas); do Saber (conseguir ter acesso à escolarização, que nos fornece ferramentas muito importantes para viver em sociedade) e do Ter (capacidade de poder comprar, de decidir o que deve ou não comprar). O autor considera que os fatores de exclusão estão mais ligados ao indivíduo, ou seja, basta que um destes campos não esteja preenchido de forma correta para que o indivíduo entre num processo de exclusão.

Mas nem sempre a exclusão tem um carácter visível, pode estar ligada ao mundo simbólico, ou seja, dos valores e das ideias. Os valores e ideias defendidos pelos excluídos não são reconhecidos pela maioria. As normas de uma sociedade também podem fazer parte desta categoria da exclusão, quando um indivíduo não corresponde ou não consegue atingir ou cumprir leva a que o considerem mal sucedido,

excluindo-o (Xiberras, 1993). Todo este processo de exclusão do universo simbólico pode transformar a personalidade do indivíduo, levando-o a ter sentimentos de inutilidade o que se vai refletir na sua capacidade de superação de adversidades, principalmente as ligadas à exclusão (Ferreira et al., 1999), podendo resultar numa rotura social, especificamente do laço social. Isto é, o indivíduo vai afastar-se dos outros indivíduos pertencentes aquela sociedade e também rompe com os ideais, normas e valores que partilhava com essa mesma sociedade, o que pode manifestar-se como comportamentos desviantes. A exclusão também está ligada à rotura das relações sociais e familiares motivada pela desestruturação familiar, pela formação de diferentes estruturas familiares, falta de apoio por parte da família e comunidade, sendo que este tipo de rotura poderá manifestar-se através de comportamentos desviantes. A rotura do sistema de atividade dá-se quando o indivíduo pertencente a uma sociedade não participa na atividade económica por incapacidade ou por vontade de não o fazer. Este tipo de rotura poderá estar presente em fenómenos como a pobreza e o desemprego (Assis & Feijó, 2004; Ferreira et. al., 1999; Xiberras, 1993).

A escola poderá estar envolvida num outro tipo de rotura do laço institucional, que poderá dar-se devido ao repetido insucesso que tem origem no facto de os alunos não cumprirem determinados padrões esperados (Xiberras, 1993). A escola reconhece a igualdade de oportunidades, mas por outro lado reconhece também as incapacidades e insucessos dos alunos o que leva a que integre tanto como exclui (Dubet, 2003). De acordo com Xiberras (1993), muitos dos processos de exclusão têm como início uma rejeição efetuada pela escola.

O PIEF caracteriza-se por incluir nas suas turmas alunos sinalizados por problemáticas ligadas ao fenómeno da exclusão social, tais como: problemas comportamentais, falta de suporte parental, violência doméstica, reduzidas habilitações

académicas, pobreza, desistência da escola e consumo de drogas (Barros, Barros, & Magalhães, 2008; Felício & Nunes, 2008; Freitas, 2008).

Segundo Assis e Feijó (2004), fenómenos como a falta de suporte parental e desagregação familiar estão intimamente ligados à génese de problemas como a delinquência, maus tratos e problemas económicos. A pobreza também poderá ser uma das causas de muitos destes problemas, de acordo com Leal (2009) o enfraquecimento ou a rotura dos laços económicos levam a que o indivíduo pertencente a um meio social não possa participar plenamente deste, pois não possui recursos económicos para suprir as metas exigidas no que diz respeito a consumo e nível económico.

Em suma, a exclusão social é um fenómeno multifacetado e muitas das problemáticas a ela associadas também o são, o que torna este tema tão complexo e tão vasto.

#### **4. Síntese Integrativa**

Com este capítulo procurou-se evidenciar o quão complexas são as temáticas abordadas e de que forma podem estas afetar a vida dos alunos PIEF.

*“A intenção é recuperar estes jovens que abandonaram a escola – e que por ela também foram abandonados – para a aprendizagem e o estudo, ao mesmo tempo que se trabalha na sua reintegração socializadora no interior de uma comunidade da qual, por razões várias, estão objectivamente excluídos ou auto-excluídos”* (Roldão, 2008, p.11).

Leal (2009) afirma que determinado fenómeno social, por norma, só começa a ser referido em determinados períodos pois acarretou algum incómodo à sociedade. Curiosamente, foi o que aconteceu com todas as temáticas abordadas neste último

capítulo. O trabalho infantil começou a ser mais abordado em Portugal depois de se descobrir a incidência deste no nosso país. O absentismo e abandono escolar nem sempre foram considerados um problema, foram as alterações à lei e mentalidades que vieram dar uma maior importância à escolaridade, mas a forma como esta está organizada dá origem a uma sucessão de processos que acabam no absentismo e no abandono escolar. Por último a exclusão social, fenómeno social que dá origem ou potencia diferenças sociais.

Os temas abordados vêm mais uma vez demonstrar a importância da medida PIEF e da sua intervenção.

## **Parte II**

### Componente Empírica

### **Capítulo III: Estudo empírico**

A investigação é um processo de criatividade, é como na arte, mas com uma diferença, o investigador é um criador altamente reflexivo, é um observador que nunca perde o detalhe do que acontece no seu interior e no exterior (Cáceres, 1998).

O processo de investigação é constituído pelas seguintes fases: fase conceptual, a fase metodológica e a fase empírica (Fortin, 1999).

Este capítulo engloba as duas últimas fases do processo de investigação que são constituídas pelo método, pela definição e caracterização da amostra, pela descrição e fundamentação do método de recolha de dados, pela análise da informação recolhida, pela interpretação dos resultados e sua comunicação.

#### **1. Objetivos gerais e específicos**

Esta investigação tem como objetivo geral caracterizar o programa PIEF a partir das perspetivas dos professores, mediante as suas experiências profissionais e pessoais, decorrentes da lecionação nas turmas PIEF. De forma mais específica, pretende-se:

- i) Caracterizar os alunos que frequentam o PIEF a nível escolar e familiar;
- ii) Caracterizar a participação dos professores no programa;
- iii) Identificar as potencialidades e fragilidades do programa.

#### **2. MÉTODO**

A metodologia utilizada neste estudo é a qualitativa com carácter fenomenológico. Neste estudo pretende-se compreender uma realidade, o PIEF, do ponto de vista daqueles que a viveram, daí os participantes desta investigação serem professores que já

tenham lecionado nas turmas PIEF. Este método implica que o investigador abdique do papel de perito relativamente ao tema estudado e reconheça que o (s) participante (s) possuem experiência sobre um específico fenómeno (Fortin, 1999).

No que diz respeito à análise qualitativa, esta caracteriza-se por ser um processo de análise e interpretação com o objetivo de extrair significado e chegar à compreensão de uma realidade ou fenómeno e consequentemente desenvolver conhecimento empírico com base nas conclusões extraídas dessa mesma análise (Corbin & Strauss, 2008). Desta forma consegue-se dar a importância merecida à informação partilhada pelos participantes.

Trata-se de um estudo do tipo exploratório/descritivo pois tem por objetivo descrever experiências, mais propriamente as perceções que os professores têm acerca do PIEF resultantes da experiência que tiveram com esta medida.

## **2.1. Participantes**

*“As características da população definem o grupo de sujeitos que serão incluídos no estudo e precisam os critérios de selecção”* (Fortin, 1999, p. 133).

Os participantes deste estudo são professores com experiência de leção no programa PIEF, sendo este um dos principais critérios de inclusão na amostra. Mais especificamente, para atingir os objetivos da investigação era necessário que existisse uma experiência prévia com o PIEF e que a amostra fosse constituída por pessoas de diferentes sexos, idades e formações para que o estudo apresentasse representatividade experiencial. Segundo Morse (1991 citado por Fortin, 1999, p. 156), *“é mais pertinente em investigação qualitativa ter uma amostra não probabilística mas apropriada, do que ter uma amostra probabilística que não o seja.”*

Neste estudo participaram cinco professores de um universo inicial de onze. Efetivamente, inicialmente foi possível contatar onze professores dos quais dois não responderam ao pedido de colaboração no estudo e quatro, apesar de aceitarem participar e depois de sucessivas tentativas de contato não reenviaram a entrevista preenchida.

Os cinco participantes estão identificados por P1, P2, P3, P4 e P5 para que a sua identidade seja protegida, resguardando assim os direitos dos participantes ao anonimato e à confidencialidade.

### **Quadro1.**

*Dados sociodemográficos dos participantes.*

| <b>Participantes</b> | <b>Idade</b> | <b>Sexo</b> | <b>Estado Civil</b> | <b>Formação Acadêmica</b>                  | <b>Anos de Serviço</b> |
|----------------------|--------------|-------------|---------------------|--|------------------------|
| <b>P1</b>            | 37           | Masculino   | Solteiro            | Licenciatura em Educação Física e Desporto | 12                     |
| <b>P2</b>            | 50           | Feminino    | Casado              | Licenciatura em História                   | 27                     |
| <b>P3</b>            | 37           | Masculino   | Casado              | Licenciatura em Engenharia Mecânica        | 14                     |
| <b>P4</b>            | 41           | Feminino    | Casado              | Licenciatura                               | 15                     |
| <b>P5</b>            | 49           | Masculino   | Casado              | Licenciatura em Geografia                  | 20                     |

## 2.2. Instrumentos

A técnica de recolha de dados utilizada nesta investigação é a entrevista. Esta técnica caracteriza-se por se apoiar “*nos testemunhos dos sujeitos, não tendo geralmente o investigador acesso senão ao material que o participante consente em fornecer-lhe*” (Fortin, 1999, p.245).

Neste estudo, pretende-se recolher informação sobre a perspetiva dos professores sobre o PIEF através de uma entrevista semiestruturada que se caracteriza *pela “incorporação de perguntas mais ou menos abertas, no guião. Espera-se que o entrevistado responda livremente a essas perguntas”* (Flick, 2005, p.94). Foi escolhida esta tipologia de entrevista atendendo ao meio utilizado para a recolha de dados - correio eletrónico. A opção por este meio de recolha prendeu-se fundamentalmente com a dificuldade inicial em conciliar horários entre a investigadora e os participantes para a realização presencial da entrevista e por limitações temporais.

A entrevista é iniciada por uma pequena introdução onde é referido o título da investigação, o objetivo geral e os objetivos específicos do estudo, de seguida os participantes são esclarecidos sobre o anonimato e a confidencialidade da informação e por último o contacto que os participantes poderiam usar para enviar as dúvidas que surgissem sobre a entrevista e sobre o estudo. A segunda secção da entrevista é destinada à recolha dos dados pessoais (e.g., sexo, a idade, o estado civil, a formação académica) e profissionais (anos de serviço). A terceira secção da entrevista subdivide-se em três partes, a primeira parte contém quatro questões relativas ao programa PIEF, a segunda parte contém sete questões sobre os alunos das turmas PIEF, a terceira parte possui sete questões sobre a experiência do professor com o programa PIEF. A última secção da entrevista é um espaço aberto às sugestões dos participantes sobre temas e/ou questões que poderão não ter sido tratados na entrevista e que gostariam de abordar.

### **2.3. Procedimentos**

O estudo em questão foi efetuado em meio natural, já que este foi definido pelos investigadores, ou seja, a investigação está ligada à escola, local onde o PIEF atua.

Com o objetivo de recolher a informação pretendida junto desta população tivemos de contactar a direção de uma escola (sobre a qual tínhamos o conhecimento prévio de que tinha acolhido turmas PIEF), para dar a conhecer o objetivo do estudo, qual o método de recolha de informação utilizado e quais as medidas éticas asseguradas. Após este contacto foi-nos fornecido o contacto de alguns professores que já tinham tido a experiência de lecionar turmas PIEF. Em seguida, contactámos esses mesmos professores, por correio eletrónico, tendo como objetivo obter a sua autorização para a sua participação na investigação. Neste mesmo contacto foi dada uma explicação sobre a investigação, indicando o objetivo do estudo, a metodologia utilizada para recolher os dados e as condições éticas que respeitaríamos, neste caso a confidencialidade e anonimato das informações recolhidas. Após termos recebido a resposta dos professores a consentir a participação na investigação procedemos ao envio do consentimento informado (cf. Anexo II) e da entrevista (cf. Anexo I), neste contacto foi explicado em que é que consistia o consentimento informado (cf. Anexo II) e a sua importância para o estudo e foi demonstrada a disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas e qual o contacto para o qual deveriam ser enviados o consentimento informado e a entrevista, posteriormente ao seu preenchimento. O envio das entrevistas (cf. Anexo I) e a receção das mesmas foi efetuado nos meses de Setembro a Novembro de 2013.

#### 2.4. Análise dos resultados

Os dados recolhidos através das entrevistas foi sujeito a análise de conteúdo. Esta técnica caracteriza-se por ser *“um conjunto de técnicas de análise das comunicações”* (Bardin, 2011, p.33), técnica esta, que permite ao investigador explorar e interpretar e assim *“satisfazer harmoniosamente as exigências do rigor metodológico e da profundidade inventiva, que nem sempre são facilmente conciliáveis”* (Campenhoudt & Quivy, 2008, p.227).

O processo de análise de conteúdo foi iniciado por uma pré-análise, onde se efetuou a escolha dos documentos que seriam submetidos a análise, ou seja, as entrevistas efetuadas aos participantes. Procedemos também à elaboração dos objetivos da investigação, fase esta que está intimamente ligada à anterior, pois é necessário definir os objetivos para que se possa proceder à escolha do método de recolha de dados. A fase seguinte é a exploração do material, esta fase caracteriza-se por ser longa e trabalhosa (Bardin, 2011), onde se efetua a *“decomposição do discurso e identificação de unidades de análise ou grupos de categorização dos fenómenos, a partir da qual se torna possível uma reconstrução de significados que apresentam uma compreensão mais aprofundada da interpretação da realidade do grupo estudado* (Gobbi, Silva, & Simão, 2005, p.70).

Como unidade de análise foi utilizada a frase, de acordo com Roque (1999, p.13), as unidades de análise *“podem ser tanto as palavras, frases, temas ou mesmo os documentos em sua forma integral.”* As unidades de análise desta investigação estão compiladas na matriz conceptual (cf. Anexo III).

### 3. Apresentação dos resultados

Este ponto é iniciado pela descrição da categorização (cf. Quadro 2), sendo que em seguida serão expostos os resultados obtidos a partir da análise efetuada às categorias.

Como já foi referido, os dados recolhidos através das entrevistas foram sujeitos a análise de conteúdo, análise esta que permitiu a definição das categorias principais das quais emergiram as subcategorias e conseqüentemente as subcategorias específicas, descritas no quadro seguinte (cf. quadro 2).

A informação recolhida através da análise de conteúdo tem como objetivo dar resposta aos objetivos da investigação.

#### Quadro 3.

*Categorias, subcategorias e subcategorias específicas de análise.*

| <b>Categorias</b>                            | <b>Subcategorias</b>             | <b>Subcategorias Específicas</b>   |
|--|----------------------------------|--|
| <b>3.1. Características do programa PIEF</b> | 3.1.1. Potencialidades da medida | 3.1.1.1. Importância do apoio técnico  |
|  | 3.1.2. Fragilidades da medida    | 3.1.1.2. Importância do trabalho em equipa   |
|  | 3.1.3. Metodologias práticas     | 3.1.2.1. Ausência de recursos<br>3.1.2.2. Ineficácia das metodologias de avaliação |
| <b>3.2. Características dos alunos</b>       | 3.2.1. Funcionamento emocional   | 3.2.2.1. Absentismo escolar  |
|  | 3.2.2. Funcionamento escolar     | 3.2.2.2. Abandono escolar  |
|  | 3.2.3. Comportamentos de risco   |  |
|  | 3.2.4. Caracterização familiar   |  |
| <b>3.3. Características dos professores</b>  | 3.3.1. Aspectos positivos        | 3.3.1.1. Ligação emocional   |
|  | 3.3.2. Aspectos negativos        | 3.3.2.1. Indisciplina dos alunos   |
|  | 3.3.3. Importância do professor  |  |

### **3.1. Características do programa PIEF**

#### **3.1.1 Potencialidades da medida**

##### **3.1.1.1 Importância do apoio técnico**

No que concerne à importância do apoio técnico no PIEF, todos os participantes partilham da opinião que o Técnico de Intervenção Local (TIL) constitui uma *mais-valia* para as turmas PIEF. Segundo os entrevistados, é na interligação escola – família que a sua intervenção é fundamental, pois permite efetuar um acompanhamento eficaz, quer dos alunos quer das suas famílias (n= 5).

*“(...) a TIL desempenha um papel crucial na integração/accompanhamento dos alunos e relação com as respetivas famílias.” (P1)*

*“É importante uma vez que nestas turmas, normalmente os problemas são imensos, desta forma a técnica faz a “ponte” entre a escola e a família num processo que visa o sucesso escolar dos alunos.” (P3)*

*“ A existência de uma TIL que acompanha durante grande parte do horário escolar os alunos, acaba por ser um precioso auxiliar na gestão de conflitos que surgem com frequência entre os alunos, auxiliando, de certa forma os professores. Para além disso, tem um papel muito importante no apoio ao diretor de turma nos seus contactos com os encarregados de educação dos alunos, pois tem um conhecimento mais aprofundados das condições socio-económicas e afetivas do agregado familiar e do meio onde se insere.” (P5)*

### 3.1.1.2. Importância do trabalho em equipa

Uma outra potencialidade apontada pelos participantes é o trabalho em equipa. Mais uma vez todos os participantes concordam que a partilha de experiência entre os membros da equipa que trabalha diariamente com as turmas PIEF, e na qual estão inseridos os professores, contribui para a obtenção de resultados. Este conceito de partilha engloba não só a partilha de experiências, mas também de materiais didáticos, metodologias de ensino e entreajuda na resolução de problemas (n= 5).

*“(...) só é possível alcançar resultados com um trabalho de equipa e partilha entre todos os intervenientes no processo, a partilha de experiencia e metodologias de ensino com estes alunos é uma mais valia (...)” (P1)*

*“Com estes alunos/turmas só é possível alcançar resultados com um bom trabalho de equipa e de partilha (experiências, materiais e entreajuda) entre todos os intervenientes no processo.” (P4)*

*“Somente o trabalho em equipa permite obter resultados com turmas PIEF, pois uma boa articulação entre todos os professores e a TIL permite conhecer em tempo quase real todas as situações mais problemáticas que surgem ou possam vir a surgir com os alunos, permitindo atalhar caminho e encontrar soluções que resolvam os problemas.” (P5)*

### **3.1.1. Fragilidades da medida**

#### 3.1.2.1. Ausência de recursos

Os participantes também reconheceram algumas fragilidades à medida PIEF, sendo uma delas a ausência de recursos. Entre estes, destacam-se: a falta de verbas, que ano após ano são disponibilizadas dentro dos prazos necessários; a insuficiência de

recursos humanos e a demora na sua colocação; a insuficiência de recursos didáticos tanto para os professores como para os alunos; os professores necessitam de elaborar o próprio material de apoio às aulas e os alunos necessitam de material de apoio ao estudo (n= 4)

*“ A falta de recursos didáticos e pedagógicos para este tipo de programa (...) Mesmo ao nível do material auxiliar para os professores a oferta do mercado é quase nula, obrigando os professores a construírem/elaborarem a maior parte do material utilizado nas aulas.” (P2)*

*“Os alunos deveriam ter recursos didático/pedagógicos para os auxiliarem no estudo. Para o trabalho do professor a oferta é reduzida, obrigando os professores a elaborarem a maior parte do material utilizado nas aulas.” (P4)*

*“ Os recursos não são suficientes, pois tem-se notado ao longo dos anos uma demora na colocação de pessoal técnico (...) Mais recursos, também, para possibilitar aulas práticas nas várias áreas profissionais.” (P5)*

### 3.1.2.2. Ineficácia das metodologias de avaliação

Uma outra crítica apontada pelos participantes é a necessidade de se verificar uma mudança e atualização dos currículos e conteúdos programáticos. De acordo com os professores, tanto os currículos como os conteúdos não estão adaptados aos alunos PIEF que se caracterizam por ter características muito específicas (n= 3).

*“(...) os programas deviam ser revistos, muitas das vezes não vão de encontro aos alunos que temos.” (P1)*

*“Penso que devia ser revista, começando por mudanças no próprio currículo destas turmas.” (P2)*

*“Penso que devia ser revisto o currículo destas turmas.” (P4)*

### **3.1.2. Metodologias práticas**

No que diz respeito às metodologias mais eficazes para conseguir obter resultados junto dos alunos PIEF, os participantes indicam as metodologias práticas. Na sua opinião o envolvimento prático dos alunos é positivo e aconselhável (n= 4).

*“As experiências práticas parecem-me a melhor forma para cativar atenção da maior parte destes alunos.” (P1)*

*”Principalmente as metodologias ativas e que envolvam os alunos no ensino/aprendizagem.” (P2)*

*”Nestas turmas, com este tipo de alunos, a metodologia deve ser eminentemente prática, e os currículos com conteúdos adaptados a situações da vida real.” (P5)*

## **3.2. Características dos alunos**

### **3.2.1. Funcionamento emocional**

Segundo os participantes os alunos apresentam debilidades múltiplas ao nível do funcionamento emocional e comportamental (n= 5).

*“São alunos com instabilidade emocional, por vezes reagem de forma violenta (...)” (P1)*

*Desintegrado do meio escolar, desinteressado problemático, conflituoso e muitas vezes revoltado (...)pois no fim eles são apenas “miúdos” que necessitam de um pouco de atenção e carinho.” (P4)*

*“(...) são alunos muito imaturos, conflituosos em diversos graus.” (P5)*

### **3.2.2. Funcionamento escolar**

#### 3.2.2.1. Absentismo escolar

No que concerne à temática do absentismo escolar os participantes destacam: a desmotivação, a falta de perspectivas e a desvalorização da escola como causa do absentismo dos alunos (n= 5).

*“ O terem um conjunto mínimo de regras a cumprir na escola e na vida fazem muitas das vezes o que querem e bem entendem, não estão motivados para a vida escolar.” (P1)*

*“Desmotivação pelas aprendizagens, falta de perspectivas futuras, desvalorização da escola e vida por vezes “mais fácil” fora da escola.” (P2)*

*“Desmotivação pelo estudo, falta de perspectivas futuras e desvalorização da escola.” (P4)*

*(...) muitos dos alunos PIEF estão na escola de forma obrigada, pelo que não têm a motivação e o empenho suficiente para aproveitarem a oportunidade que lhes é proporcionada de obterem qualificações escolares e profissionais, pelo que faltam com muita frequência.” (P5)*

#### 3.2.2.2 Abandono escolar

Por sua vez, a causa da problemática do abandono escolar surge associada à família dos alunos que desvaloriza a importância da educação/literacia, o que se irá refletir consequentemente nos alunos (n=4).

*“(...) as famílias tem muitas dificuldades a nível económico, querem é que os seus educandos ajudem a este nível. As famílias na maior parte dos casos não valorizam a escola.” (P1)*

*“ (...) Será por vezes uma questão cultural que advém da própria família e da própria falta de valorização da escola por parte destas.” (P2)*

*“Deve-se fundamentalmente a que os alunos e família percebam a importância da sua formação na preparação do seu futuro, pois este tipo de alunos e respetiva família, tende a desvalorizar a Escola.” (P3)*

### **3.2.3. Comportamentos de risco**

Segundo os participantes os alunos apresentam comportamentos desviantes que envolvem, sobretudo, o consumo de substâncias (álcool e drogas) e comportamento delinvente (n= 5).

*“ (...) abandono escolar; consumo de substâncias de risco (droga e álcool).” (P1)*

*“Delinquência, Violência nas relações amorosas ou sociais, Toxicodependência e consumos de outras substâncias como álcool e Gravidez na Adolescência.” (P3)*

*“(...) alcoolismo, consumo de droga e alguma pequena delinquência.” (P4)*

### **3.2.4. Caracterização familiar**

Todos os participantes caracterizaram as famílias dos alunos PIEF como sendo desestruturadas na sua forma de funcionamento (n= 5).

*“No geral são famílias estruturadas sem controlo dos seus educandos.” (P1)*

*“Normalmente desestruturada e com variados problemas, alguns graves.” (P3)*

*“(...) a maior parte das famílias são desestruturadas, com um baixo nível sócio-económico e que revelam alguma dificuldade no relacionamento com os seus educandos. Em muitas destas famílias um dos progenitores, ou ambos, têm comportamentos de risco.” P(5)*

### **3.3. Características dos professores**

#### **3.3.1. Aspectos positivos**

##### 3.3.1.1 Ligação emocional

Como aspecto positivo os participantes destacaram a criação de laços com os alunos e o facto de ficarem com a sensação de dever cumprido (n= 3).

*“(...) criei com a maior parte dos alunos uma relação de alguma proximidade e respeito mutuo entre as duas partes, o reconhecimento por parte dos alunos que o meu trabalho e preocupações visava o melhor para eles. Cria-se, sem dúvida, uma relação especial com estes alunos.” (P1)*

*“(...) a sensação de, pelo menos, ter tentado ajudar ao máximo os alunos, ter-lhes dado atenção tê-los ouvido e ajudado nos seus problemas, ter-lhes inculcado regras de saber ser e estar para que possam vir a usufruir de uma vida mais saudável. Cria-se, sem dúvida, uma relação especial com estes alunos.” (P2)*

*“(...) pelo contacto com os alunos que muito mais do que o estudo, querem partilhar as suas experiências, vivências. O ter pelo menos tentado ajudar estes alunos a encontrar um rumo “saudável” para a sua vida.” (P4)*

#### **3.3.2. Aspectos negativos**

##### 3.3.2.1. Indisciplina dos alunos

A experiência negativa que os participantes apontam está ligada aos comportamentos indisciplinados que os alunos apresentam em contexto sala de aula e escolar (n= 5).

*“(...)revelam poucas regras de civismo, de saber estar e saber ser.” (P2)*

*“ Estes alunos têm dificuldade em confiar e respeitar o professor dentro e fora da sala de aula.” (P4)*

*“(…) muitos dos alunos não estarem minimamente interessados na oportunidade que se lhes oferece, acabando por prejudicar o normal funcionamento das aulas (…).” (P5)*

### **3.3.3. Importância do professor**

Nos seus discursos, os professores transmitem a ideia de dever cumprido, ou seja, que se esforçaram para que a sua contribuição enquanto profissionais exercesse alguma influência nos alunos (n=5).

*“Tentei ser uma mais valia para a vida futura destes alunos, transmitindo-lhe conhecimentos e conceitos básicos para as suas vidas futuras.” (P1)*

*“ O professor por si só, tenta desempenhar a sua função de professor, com grande empenho, dedicação e esforço.” (P4)*

*“O papel do professor, mais do que simplesmente ensinar conteúdos, deve dotar os alunos de ferramentas que lhe permitam fazer uma boa integração na sociedade e no mercado de trabalho”. (P5)*

### **Síntese**

A partir da informação recolhida verificou-se que os alunos, por norma, são jovens com problemas emocionais acentuados, em que os sentimentos predominantes são a revolta e o desinteresse. Sentimentos estes que se refletem no seu comportamento violento. Porém, é de salientar que quando se cria uma relação de proximidade e

respeito, os jovens retribuem da forma como foram tratados. Verificamos que os participantes atribuem a causa do abandono escolar a fatores individuais, ou seja, à desmotivação pelos estudos, o descrédito na escola e a falta de perspectivas de futuro. Apuramos também que os alunos PIEF têm comportamentos de risco, tais como o consumo de drogas e álcool e a prática de delinquência. Concluimos também que os agregados familiares dos alunos são percebidos pelos professores como desestruturados, com índices de pobreza elevados e comportamentos de risco. Contudo o conceito de desestruturação não foi desconstruído pelos participantes, permanecendo a dúvida se se estarão a referir à monoparentalidade ou a disfuncionalidades de outras ordens tais como: a violência doméstica, os maus tratos, a negligência parental, etc.

No que concerne à experiência dos professores, pudemos apurar que é destacado como positivo a criação de laços que se forma entre os professores e os alunos e que fica a sensação de dever cumprido, pois empenharam-se, dedicaram-se e esforçaram-se na realização das suas funções. Condições necessárias para se enfrentar a frustração causada pela constante indisciplina dos alunos, tanto em contexto sala de aula, como fora desta.

Foram apontados como pontos positivos do programa a importância do apoio do TIL, os participantes reconhecem a importante função de mediação que estes técnicos fazem entre a escola e a família dos alunos. Desta forma, dá-se uma maior inclusão da família no contexto escolar, o que poderá contribuir para a mudança de perceções, refletindo-se posteriormente nos alunos. Um outro fator apontado como positivo foi o trabalho em equipa, desta forma os professores, que por norma trabalham de forma individualizada, têm a oportunidade de partilhar as suas experiências, metodologias, material didáticos e mesmo sentimentos como a frustração (que se verifica com frequência nas equipas que trabalham com as turmas PIEF). Como pontos negativos

foram indicados: a falta de verbas necessárias para a aquisição de material didático e para a contratação do apoio técnico. Sendo assim uma limitação para a diversificação de metodologias e apoio aos alunos. A ineficácia das metodologias é também apontada como uma fragilidade, pois segundo os participantes, é necessário uma atualização e/ou mudança dos currículos e conteúdos programáticos.

#### **4. Discussão dos resultados**

A partir da análise de conteúdo efetuada às cinco entrevistas foi possível reunir algumas das percepções dos professores quanto ao programa PIEF.

Relativamente à primeira categoria sobre as características do programa PIEF, e no que concerne às potencialidades da medida verifica-se uma congruência com a literatura e enquadramento legal da medida. De acordo com a Portaria nº272/2012, o TIL deve *“Participar no processo de integração e acompanhar permanentemente os alunos dos grupos/turma PIEF; ao nível individual, social e familiar (...) gerindo conflitos e articulando toda a intervenção com os interlocutores identificados da rede PIEF”* (p.5096). Miranda (2008), afirma que o TIL é percebido como um *“elo poderoso”*, pois possui a capacidade de trabalhar em rede partilhando informações. Para Machado e Silva (2009), o técnico que procede à mediação entre a escola, o aluno e a família tem um papel cada vez mais relevante no contexto escolar. Dois estudos efetuados em 2007, um por Felício e outro por Pereira, com a medida PIEF, concluíram que uma das potencialidades destacadas pelos participantes era a importância do TIL na intervenção com os alunos, os professores e a família.

A importância do trabalho em equipa é identificada pelos participantes como uma outra potencialidade. Efetivamente, outros autores (e.g., Domingos, Garcias, Rodrigues,

& Romão, 2008), consideram o trabalho em equipa como constituindo um requisito fundamental para o sucesso, a coesão do grupo no planeamento das tarefas e na compreensão dos objetivos. Também Silva (2002) conduziu um estudo, junto de um universo de 444 professores a exercer funções em turmas PIEF e verificou que a grande maioria destaca a importância da cooperação e entreajuda, e as quais acarretam benefícios e *mais-valias* profissionais. Outros (e.g., Herdeiro & Silva, 2008), defendem que experimentar, partilhar e refletir sobre práticas profissionais entre professores conduz a melhorias nas condições de trabalho, promovendo o desenvolvimento profissional.

Também se insere nesta categoria as fragilidades da medida, sendo uma destas a ausência de recursos, mais especificamente a falta de verbas e a insuficiência de recursos humanos e didáticos. No estudo efetuado por Felício (2007), os participantes indicaram como uma necessidade a elaboração de um plano de recrutamento eficiente de professores, o que de alguma forma corrobora a fragilidade indicada pelos participantes do nosso estudo.

A ineficácia das metodologias de avaliação foi uma outra fragilidade registada pelos nossos participantes e o qual foi igualmente identificado no estudo efetuado por Amaral (2012), onde os participantes apontaram como dificuldade existente a avaliação dos alunos, pois a matriz de avaliação usada para as turmas PIEF é a mesma que no ensino regular.

Ainda dentro desta categoria temos as metodologias práticas, e neste âmbito foi referenciado pelos participantes a necessidade de envolver a nível prático os alunos PIEF. Em 2007 e 2008 foi efetuado um estudo sobre os currículos PIEF por Alves, Campos e Roldão (2008), do qual concluíram que uma das metodologias mais eficazes na adaptação do currículo às turmas consiste em privilegiar temas e metodologias de

carácter prático. Ou seja, nas turmas PIEF é necessário privilegiar metodologias práticas em detrimento das expositivas. São destacadas, pelos participantes, as metodologias práticas que tenham aplicação à vida real, para que os alunos possam usar os conhecimentos adquiridos no seu dia-a-dia ou no futuro.

No que concerne à segunda categoria, sobre as características dos alunos, relativamente ao funcionamento emocional, os participantes afirmam que os alunos apresentam instabilidade emocional. De acordo com a literatura talvez a causa desta desregulação emocional esteja ligada ao descrédito em que caíram aos olhos, quer do sistema educacional, quer da própria família (Roldão, 2008). Assim, o testemunho dos nossos participantes corrobora uma vez mais o apurado no estudo conduzido por Amaral (2012), e no qual se comprovou a instabilidade emocional e afetiva dos jovens que frequentam turmas PIEF.

Uma outra característica dos alunos PIEF, indicada pelos participantes é o absentismo escolar, segundo estes a causa do absentismo está ligada a fatores como a desmotivação, a falta de perspetivas e a desvalorização da escola, fatores estes que são indicados por Sáez (2005) como indicadores de carácter individual que estão na origem do absentismo. O mesmo autor refere também que a falta de motivação e a desvalorização da escola poderão estar associados ao facto de a escola não se adaptar às necessidades dos alunos. Robinson e Tayler (1986) afirmam que a falta de autoestima sentida pelo aluno está relacionada com o insucesso escolar, problemática intimamente associada ao absentismo escolar.

O abandono escolar surge igualmente associado, pelos participantes deste estudo, aos alunos PIEF, e o qual parece ser fortemente impulsionado pela desvalorização da educação por parte da família do aluno. Segundo Almeida (2005), faz parte da herança familiar as ligações e perceções que a família tem da escola, mas não só, o sucesso

escolar também é moldado e condicionado pela família. Ou seja, sendo uma família que desvaloriza a escola em detrimento da escola é provável que os jovens alunos pertencentes a esta assumam e adotem as percepções veiculadas no seio familiar. No estudo sobre o PIEF realizado por Almeida (2007), a dificuldade em envolver as famílias na vida escolar dos alunos foi precisamente identificada como constituindo uma das maiores fragilidades do programa e responsável pela inadaptação dos alunos ao contexto escolar.

Os comportamentos de risco também são identificados como sendo uma característica destes alunos, destacando-se os comportamentos desviantes, como por exemplo a delinquência, e o abuso de substâncias, como o álcool e drogas. De acordo com Felício e Nunes (2008), o consumo de drogas é uma problemática frequentemente identificada nos alunos PIEF. Almeida e Mendes (2008), explicam que existem escolas que não aceitam turmas PIEF precisamente porque os alunos têm históricos de comportamentos disruptivos e percursos de pré-delinquência.

No que concerne à caracterização das famílias dos alunos, os participantes descreveram-nas como sendo desestruturadas, o que vem de algum modo corroborar o consagrado na Resolução do Conselho de Ministros nº79/2009, a qual considera que os alunos estão sujeitos a *“contextos de desestruturação familiar, escassez de rendimentos, reduzidas condições habitacionais e baixos níveis de capitais, escolar e cultural”* (p. 5849).

A terceira categoria refere-se às características dos professores, sendo apontado como aspeto positivo desta mesma experiência, a ligação emocional. Segundo Pereira (2007), no trabalho com turmas PIEF dá-se a criação de afetos entre os intervenientes na medida, o que tem efeitos a nível da intervenção, pois os alunos reagem de forma positiva aos profissionais com quem têm estes laços.

Como aspetos negativos foi apontada a indisciplina dos alunos, sendo que segundo os participantes os alunos apresentam comportamentos anti normativos, ou seja, não respeitam as regras quer em contexto escolar quer fora deste. Também Amaral (2012) referencia os atos constantes de indisciplina dos alunos através dos boicotes às aulas e atividades proporcionadas pelos professores. Esta constante perturbação da dinâmica de trabalho dos professores afeta diretamente a equipa, gerando sentimentos de frustração.

Por último, os nossos participantes identificaram o seu trabalho como um contributo importante e positivo para o programa. Tal como nos lembra Felício (2007), o trabalho da equipa pedagógica é um constante desafio, que acarreta imensas dificuldades e que apenas com empenho e perseverança se conseguem obter resultados positivos.

## **5. Conclusão: contributos e limitações do estudo**

Com este estudo pretendemos contribuir para uma contínua e maior compreensão da medida PIEF, a partir da caracterização do programa PIEF com base nas experiências profissionais e pessoais dos professores que já lecionaram nas turmas PIEF. Procuramos caracterizar os alunos que frequentam a medida PIEF a nível escolar e familiar, e caracterizar a participação dos professores no programa e identificar pontos positivos e negativos no programa. É neste sentido que alertamos para a necessidade de se criar um currículo específico do PIEF com materiais didáticos associados, para que se colmate a necessidade identificada neste estudo pelos professores. Desta forma, destacamos a importância de “dar voz” aos profissionais, alunos e suas famílias que usufruem desta medida, na medida em que há necessidades que apenas são sentidas por quem está no terreno.

Destacamos ainda a pertinência e importância de se proceder a estudos que avaliem o impacto do programa, para que assim se possa identificar e compreender as necessidades sentidas como as referidas, principalmente após transformações na medida, pois nem sempre o que está planeado corre como previsto. Não querendo ser excessivamente ambiciosos, pensamos que a intervenção do PIEF deveria ser mais alargada. Na nossa opinião, a intervenção com os alunos obteria melhores resultados se a sua família fosse incluída, pois em alguns casos, muitos dos problemas evidenciados pelos alunos têm origem familiar. Cremos, pois, que uma intervenção multifacetada poderia conduzir a melhores resultados.

Alertamos para o facto de a investigação nesta área não ser simples de se implementar, primeiramente porque o PIEF lida com populações muito específicas que exigem um conhecimento aprofundado sobre estas, pois para se conseguir recolher informações valiosas por parte, por exemplo, dos alunos é necessário obter a sua confiança. Segundo, pela dificuldade em obter autorizações e conseguir contactar entidades superiores ligadas a esta medida para a obtenção de autorizações para a elaboração de estudos neste âmbito.

Não obstante aos contributos deste estudo, há algumas limitações que importa identificar e que poderão ter influenciado os resultados. Assim, destaca-se, desde logo, a forma como se procedeu à recolha dos dados. Naturalmente que a realização da entrevista de forma presencial proporcionaria o esclarecimento de dúvidas sobre o conteúdo das respostas dos entrevistados, porém devido a limitações temporais e a impossibilidade de reunir pessoalmente como todos os entrevistados levou-nos a optar pela entrevista semiestruturada enviada por meio eletrónico. Salientamos também o facto desta investigação se limitar apenas aos professores e não incluir outros profissionais ligados à medida. Ainda que se tenha efetuado esta tentativa de incluir

outros intervenientes (nomeadamente os alunos), apenas foi possível a integração dos professores neste estudo.

## Referências Bibliográficas

- Almeida, A. (2005). O que as famílias fazem à escola...pistas para um debate. *Análise Psicológica*, XL (176), 579-593.
- Almeida, H. & Mendes, S. (2008). Conhecer para intervir, intervir para qualificar – espaços e parcerias numa região de periferia urbana. In M. Roldão & A. Santos (Coord). *A medida PIEF* (pp. 128 – 138). Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).
- Álvares, M. & Estêvão, P. (2013). *A medição e intervenção do abandono escolar precoce: desafios na investigação de um objeto esquivo. CIES e-Working Paper*, 157. Retirado de [http://www.cies.iscte.pt/np4/?newsId=453&fileName=CIES\\_WP157\\_Estevao\\_e\\_Alvares.pdf](http://www.cies.iscte.pt/np4/?newsId=453&fileName=CIES_WP157_Estevao_e_Alvares.pdf).
- Alves, M., Campos, J., & Roldão, M. (2008). *Estudo curricular da medida PIEF*. Lisboa: Edições Colibri.
- Amaral, D. (2012). *Uma análise das potencialidades e fragilidades do Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF)*. Retirado de <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/24390>
- Amorim, P. (2008). Escolher, esperar, querer e ser mais... In R. Jerónimo & J. Malta (Coord.). *Passagem pelo PIEF*. Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI), pp.36 – 43.
- Ariés, P. (1962). Centuries of Childhood. In Corsaro, W. (Ed.). *The Sociology of Childhood* (p.61). 2º Edition. California: Sage Publications Ltd.

- Assis, S. & Feijó, M. (2004). O contexto de exclusão social e de vulnerabilidades de jovens infratores e de suas famílias. *Estudos de Psicologia*, 9 (1), 157-166.
- Bandeira, A., Dores, R., & Sarmiento, M. (2005). *Trabalho domiciliário infantil um estudo de caso no Vale do Ave*. Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.
- Bandeira, A., Dores, R., & Sarmiento, M. (2005). *Trabalho domiciliário infantil. Um estudo de caso no Vale do Ave*. Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (PETI).
- Bárcia, P. (2008). OIT e Portugal: uma parceria exemplar pela abolição do trabalho infantil. In Programa para Prevenção e Eliminação do Trabalho Infantil. *10 anos de combate à exploração do trabalho em Portugal* (pp.13-14). Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barros, F., Barros, H., & Magalhães, I. (2008). Entre marido e mulher... Uma EMM meteu a colher. In J. Cadete & M. Lisboa (Coord.). *O papel das Equipas Móveis Multidisciplinares* (pp. 59-70). Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).
- Batista, E. (2008). Primeira turma PIEF. In M. Roldão & A, Santos (Coord.). *A medida PIEF* (pp.204 – 205). Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).
- Cáceres, L. (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicacion*. Argentina: Addison Wesley Longman: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

- Cadete, J. (2008). Composição e organização das EMM, segundo as características demográficas, económicas e sociais da população alvo (meio e alunos). In J. Cadete, & M. Lisboa (Coord.). *O papel das Equipas Móveis Multidisciplinares* (pp.19 – 20). Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).
- Caetano, L. (2005). Abandono escolar: Repercussões sócio-económicas na região centro. Algumas reflexões. *Finisterra*, XL (79), 163-176.
- Campenhoudt, L. & Quivy, R. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Carlos, F. (2008). As equipas e o combate à exploração do trabalho infantil – das EDIC às EMM. In J. Cadete & M. Lisboa (Coord.). *O papel das Equipas Móveis Multidisciplinares* (pp. 21 – 25). Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).
- Carvalho, M. (2008), Piores formas de trabalho infantil. In M. Carvalho & C. Dimas (Coord.), *Piores formas de trabalho infantil* (pp.7-23). Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).
- Código Civil*. (2010). Coimbra: Almedina.
- Coimbra, B. (2012). *A implementação de Políticas públicas na prevenção e combate ao abandono escolar*. Retirado de <https://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/4612>.
- Constituição da República Portuguesa*.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of Qualitative Research*. California: Sage publications, Inc.

- D'Almeida, L. (2009). *Perdidos e Achados. Experiência de Exclusão dos jovens do PIEF, na sua relação com o saber: Escola e trabalho. Um estudo caso no Vale do Sousa*. Retirado de <http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/9175>
- D'Almeida, L. (2009). *Perdidos e Achados. Experiência de Exclusão dos jovens do PIEF, na sua relação com o saber: Escola e Trabalho*. Retirado de <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/9175/2/Tese.pdf>.
- Despacho conjunto n.o 948/2003* (2003). Diário da República – II Série, (pp. 14618-14619). Lisboa.
- Domingos, R., Garcias, I., Rodrigues, I., & Romão, L. (2008). Viver em conselho de turma permanente: PIEF, Um desafio diferente. In M. Roldão & A. Santos (Coord.). *A medida PIEF* (pp.23 – 30). Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).
- Duarte-Fonseca, A. (2008). OIT e Portugal: uma parceria exemplar pela abolição do trabalho infantil. In Programa para Prevenção e Eliminação do Trabalho Infantil, *10 anos de combate à exploração do trabalho em Portugal* (pp.73-87). Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.
- Dubet, F. (2003). A escola e a exclusão. *Cadernos de Pesquisa*, 119, 29-45.
- Edmonds, E. e Pavcnik, N. (2005). Child labor in the global economy. *Journal of Economic Perspectives*, 19 (1), 199-220.
- Equipa de Estudos e Planeamento. (2010). *Estatísticas em síntese. Monitorização da medida PIEF 3º trimestre 2010*. Retirado de <http://olhopief.blogspot.pt/p/pief-em-numeros.html>.
- Felício, E. & Nunes, E. (2008). A intervenção social da equipa móvel multidisciplinar. In M. Roldão & A. Santos (Coord.). *A medida PIEF* (pp.103-109). Lisboa,

- Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).
- Felício, L. (2007). *Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF) – Um contributo para a (re) integração de jovens no sistema educativo*. Retirado de <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/653>
- Ferreira, H., Januário, S., Mendes, M., Rodrigues, E., & Samagaio, F. (1999). A Pobreza e a Exclusão Social: Teorias, Conceitos e Políticas Sociais em Portugal. *Sociologia, 09*, 63-101.
- Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Minitor.
- Formosinho, M. (2008). Uma vez achados. In M. Roldão & A. Santos (Coord.). *A medida PIEF* (pp.215 – 216). Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).
- Fortin, M. (2003). *O processo de investigação da concepção à realização*. Loures: Lusociência.
- Freitas, C. (2008). <<Ser Capaz>>: Um programa inter-institucional e interdisciplinar na área da saúde. In M. Roldão & A. Santos (Coord.). *A medida PIEF* (pp.81-88). Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).
- Gobbi, B., Silva, C. & Simão, A. (2005). O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. *Organizações rurais e agroindustriais, 7* (1), 70-81.
- González, M. (2005). El absentismo y el abandono: una forma de exclusión escolar. *Profesorado, 1* (1), 1-12.

- Goulard, P. (2008). Eu ajudo, tu ajudas, ele não Eu chumbo, tu chumbas, ele não. *In*: Goulard, P. e Pinto, L. (Ed.). *Trabalho familiar não remunerado* (pp.7-25). Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.
- Grosso, A. (2008). Valeu a pena. In R. Jerónimo & J. Malta (Coord.). *Passagem pelo PIEF* (pp.151 – 152). Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).
- Guerreiro, S. (2008). Luta por uma causa. In R. Jerónimo & J. Malta (Coord.). *Passagem pelo PIEF* (pp.166-170). Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).
- Herdeiro, R. & Silva, A. (2008). Práticas reflexivas: uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes. In *Anais (Actas) do IV Colóquio Luso Brasileiro, VIII Colóquio sobre Questões Curriculares: Currículo, Teorias, Métodos* (pp. 1-17). Brasil: Universidade de Santa Catarina.
- Law, S. (2005). Ending Child Labor A Global Priority, *Electronic Journals – Economic Perspectives*, 10(2), 5-9.
- Leal, G. (2009). Exclusão como ruptura de laços sociais: uma crítica do conceito. *Mediações*, 14(1), 260-274.
- Leitão, M. J. (2008). O desafio que interpelou Portugal. In Programa para Prevenção e Eliminação do Trabalho Infantil, *10 anos de combate à exploração do trabalho em Portugal* (pp.25-41). Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.
- Marmelo, M. (2011). Um olhar sobre o Insucesso Escolar. *Profforma*, 3, 1-3.
- Miranda, F. (2008). Ser um íman de vontades: o apoio sócio-familiar nos PIEF. In M. Roldão & A. Santos (Coord.). *A medida PIEF* (pp. 109 – 118). Lisboa, Ministério do

- Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).
- Miranda, V. (2012). *Consumo de substâncias psicoativas em agregados familiares e envolvimento dos jovens na escola*. Retirado de <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/8175>.
- OIT. (2010). *Acelerar a acção contra o trabalho infantil*. Retirado de [http://www.ilo.org/public/portugue/region/eurpro/lisbon/pdf/pub\\_relatorioglobal\\_2010.pdf](http://www.ilo.org/public/portugue/region/eurpro/lisbon/pdf/pub_relatorioglobal_2010.pdf).
- OIT-IPEC. (2013). *Medir o progresso na luta contra o Trabalho Infantil*. Retirado de [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_norm/---ipec/documents/publication/wcms\\_221799.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---ipec/documents/publication/wcms_221799.pdf).
- Pereira, A. (2007). *PIEF: Um programa de Educação e Formação*. Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (PETI).
- Portaria n.º 272/2012* (2012). Diário da República, 1.ª série – N.º 171 – 4 de Setembro de 2012 (pp. 5092 – 5093).
- Resolução de Conselho de Ministros n.º 37/2004* (2004). Diário da República – I Série – B, (pp. 1565-1568). Lisboa.
- Resolução de Conselho de Ministros n.º 79/2009* (2009). Diário da República, 1.ª série – N.º 170, (pp. 5848-5840). Lisboa.
- Robinson, W. & Tayler, C. (1986). Auto-estima, desinteresse e insucesso escolar em alunos da Escola Secundária. *Análise Psicológica*, 1 (V), 105-113.
- Roldão, M. (2008). A Medida PIEF: mais uma medida sem valia, ou uma mais valia sem medida? In M. Roldão, M. & A. Santos, A., (Coord.). *A medida PIEF* (pp.7-21). Lisboa,: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).

- Roque, M. (1999). Análise de conteúdo de análise. *Revista Educação*, 22 (37), 7-32.
- Sáez, L. (2005). La educación social: intervención socioeducativa en la problemática del absentismo escolar. *Indivisa*, 6, 229-240.
- Sarmiento, M. (1996). A Infância e o Trabalho: A (Re) Construção Social dos “Ofícios da Criança”. *Forum Sociológico*, 3/4 (2), 33-47.
- Sarmiento, M. (1998). Trabalho infantil por conta de outrem. In: Coelho, F. e Sarmiento, M. (Ed.). *Trabalho infantil por conta de outrem*. Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, 7-21.
- Sarmiento, M. (2008). Trabalho infantil por conta de outrem. In Programa para Prevenção e Eliminação do Trabalho Infantil (Ed.), *10 anos de combate à exploração do trabalho em Portugal* (pp.73-87). Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.
- Silva, A. & Machado, C. (2009). Espaços sociopedagógicos dos mediadores socioeducativos: reflexões a partir de um estudo realizado em Portugal. In Silva, B., Almeida, A. & Perablo, M. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 274-287). Braga: Universidade do Minho.
- Silva, A. (2008). Grande desafio. In R. Jerónimo & J. Malta (Coord.). *Passagem pelo PIEF* (pp.161 – 162). Lisboa, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI).
- Silva, J. (2002). *Cooperação entre professores: Realidade (s) e Desafios*. Retirado de <http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/935>.
- United Nations Children's Fund (UNICEF). (2004). *A convenção sobre os Direitos da Criança*. Retirado de [http://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf).

Xiberras, M. (1993). *As teorias de Exclusão*. Lisboa: Instituto Piaget.

# **Anexos**

## Guião de Entrevista

(Elaborada por Sandra Moreira, 2013)

Esta entrevista faz parte de um estudo intitulado “Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF): a visão dos professores”. Com este estudo pretende-se caracterizar o programa PIEF através das experiências profissionais e pessoais dos professores que já lecionaram nas turmas PIEF. De forma mais específica pretende-se: caracterizar os alunos que frequentam o PIEF a nível escolar e familiar, caracterizar a participação dos professores no programa e identificar pontos positivos e negativos do programa.

Relembra-se que o anonimato e a confidencialidade da informação e da identidade dos participantes serão mantidos pela investigadora. Qualquer dúvida poderá ser reportada ao seguinte contacto: 18994@ufp.edu.pt.

### Dados Pessoais:

1. Sexo: Feminino  Masculino

2. Idade: \_\_\_\_\_

3. Estado Civil: Casado  União de Facto

Solteiro  Viúvo

Outro: \_\_\_\_\_

4. Formação Académica: \_\_\_\_\_

5. Anos de serviço: \_\_\_\_\_

6. Disciplina (s) que lecionou a turma (s) PIEF: \_\_\_\_\_

---

### **I Parte**

#### **O programa PIEF**

1. Conhece a história do programa PIEF? (Se sim, faça uma breve descrição do que sabe)
2. Conhece o processo desde a sinalização à integração em turma PIEF? (Se sim, faça uma breve descrição do que sabe)
3. Quais as mais-valias e limitações do programa PIEF?
4. Qual a sua opinião sobre o papel do Técnico de Intervenção Local (TIL)?

### **II Parte**

#### **Os alunos PIEF**

1. De uma forma geral, como caracteriza um aluno PIEF?
2. Como caracteriza um aluno PIEF a nível emocional?
3. Como caracteriza a família de um aluno PIEF?

4. Na sua opinião os alunos PIEF apresentam comportamentos de risco? (Se sim, enumere alguns exemplos desses comportamentos)
5. O que sabe e pensa sobre as atividades extra curriculares realizadas pelos alunos?
6. Na sua opinião, qual a razão do absentismo escolar nas turmas PIEF?
7. Acha que o abandono escolar nas turmas PIEF ainda se deve à exploração de trabalho infantil? (Se na sua opinião o abandono escolar tem outra (s) causa (s), indique-as)

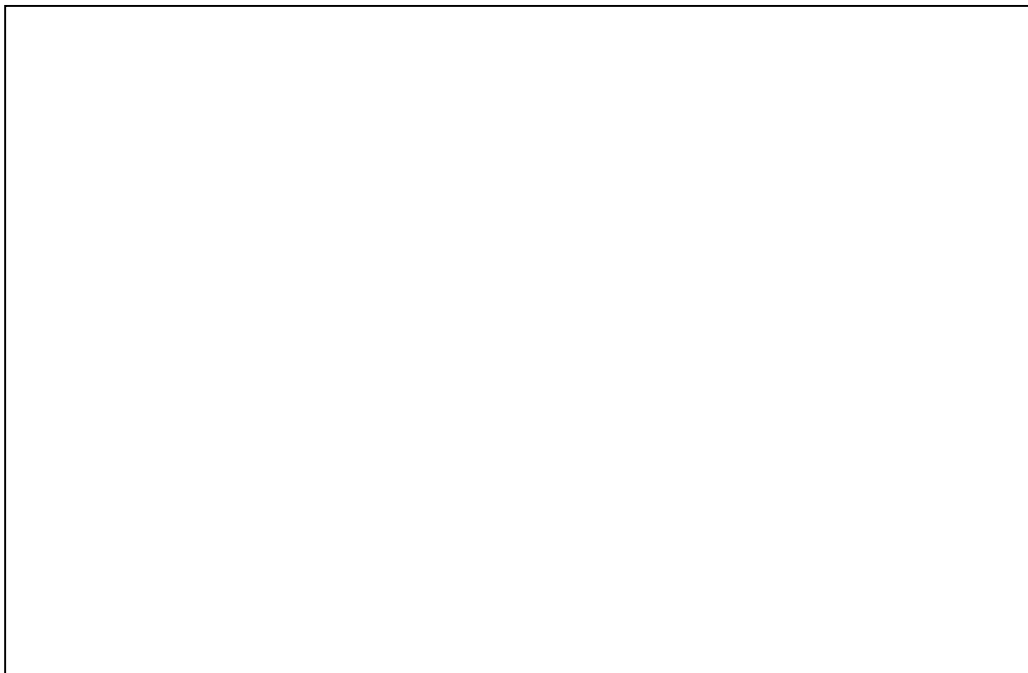
### **III Parte**

#### **A experiência do professor com o PIEF**

1. Indique os aspetos positivos e os menos positivos da sua experiência de trabalho no programa PIEF?
2. Caso tenha mais do que um ano de experiência a lecionar turmas PIEF, indique quais as mudanças que sentiu relativamente ao exercício da sua profissão e às turmas PIEF.
3. O que pensa sobre a importância do seu papel, como professor, no programa?
4. Concorda com a metodologia de avaliação dos alunos utilizada no PIEF? (Caso não concorde, qual a sua proposta de avaliação?)

5. Na sua opinião, qual ou quais a (s) metodologia (s) mais eficazes para lecionar em turmas PIEF?
6. Considera que os recursos disponibilizados para trabalhar com as turmas PIEF são suficientes? (Caso pense que não, indique o que seria necessário para si)
7. Acha que o trabalho em equipa poderá constituir uma mais-valia nos resultados da turma PIEF? (Se sim, fundamente).

**Caso não tenha sido abordado algum aspeto nesta entrevista que para si seja importante, indique por favor no seguinte espaço.**



**Obrigada pela participação.**

## **Declaração de Consentimento Informado**

Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF): a visão dos professores

Compreendi a explicação que me foi fornecida acerca da participação na investigação que se tenciona realizar, bem como do estudo em que serei incluído. Foi-me dada oportunidade de fazer as perguntas que julguei necessárias, e de todas obtive respostas satisfatória.

Tomei conhecimento de que a informação ou explicação que me foi prestada versou os objetivos e os métodos. Além disso, foi-me afirmado que tenho o direito de recusar a todo o tempo a minha participação no estudo, sem que isso possa ter como efeito qualquer prejuízo pessoal.

Foi-me ainda assegurado que os registos em suporte papel e/ou digital serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

Por isso, consinto em participar no estudo em causa (assinale com uma cruz no quadrado).

Data: 16/10/2013

O Investigador responsável:

Sandra Moreira

Anexo III- Matriz conceptual relativa às categorias das entrevistas aos professores

**Categoria:** Características do programa PIEF

**Subcategoria:** Potencialidades da medida

**Subcategoria Específica:** Importância do apoio técnico

| Unidade de Análise                    |   |
|---------------------------------------|---|
| Registo semântico                     | Contexto  |
| Interligação escola família, mediação | <p>P1: (...) a TIL desempenha um papel crucial na integração/acompanhamento dos alunos e relação com as respetivas famílias.”</p> <p>P2: “Muito importante na integração/ acompanhamento dos alunos com as respetivas famílias.”</p> <p>P3: “É importante uma vez que nestas turmas, normalmente os problemas são imensos, desta forma a técnica faz a “ponte” entre a escola e a família num processo que visa o sucesso escolar dos alunos.”</p> <p>P4: “É uma mais-valia para todo o programa. Faz um acompanhamento mais direto entre aluno/família.”</p> <p>P5: “ A existência de uma TIL que acompanha durante grande parte do horário escolar os alunos, acaba por ser um precioso auxiliar na gestão de conflitos que surgem com frequência entre os alunos, auxiliando, de certa forma os professores. Para além disso, tem um papel muito importante no apoio ao diretor de turma nos seus contactos com os encarregados de educação dos alunos, pois tem um conhecimento mais aprofundados das condições socio-económicas e afetivas do agregado familiar e do meio onde se insere.”</p> |

**Categoria:** Características do programa PIEF

**Subcategoria:** Fragilidades da medida

**Subcategoria Específica:** Importância do trabalho em equipa

| Unidade de Análise                  |  |
|-------------------------------------|--|
| Registo semântico                   | Contexto   |
| Partilha de experiência, cooperação | <p>P1: “(...) só e possível alcançar resultados com um trabalho de equipa e partilha entre todos os intervenientes no processo, a partilha de experiencia e metodologias de ensino com estes alunos é uma mais valia (...)”</p> <p>P2: “Nestas turmas só é possível alcançar resultados com um trabalho de equipa e partilha (...)”</p> <p>P3: “Não tenho dúvida que (...) trabalho em equipa, professores e restantes técnicos promoverá a obtenção de resultados positivos.”</p> <p>P4: “Com estes alunos/turmas só é possível alcançar resultados com</p> |

|  |   |
|--|---|
|  | <p><i>um bom trabalho de equipa e de partilha (experiências, materiais e entreaajuda) entre todos os intervenientes no processo.”</i></p> <p><i>P5: “Somente o trabalho em equipa permite obter resultados com turmas PIEF, pois uma boa articulação entre todos os professores e a TIL permite conhecer em tempo quase real todas as situações mais problemáticas que surgem ou possam vir a surgir com os alunos, permitindo atalhar caminho e encontrar soluções que resolvam os problemas.”</i></p> |
|--|---|

**Categoria:** Características do programa PIEF

**Subcategoria:** Aspetos negativos

**Subcategoria Específica:** Ausência de recursos

| Unidade de Análise   |   |
|--|---|
| Registo semântico  | Contexto  |
| Falta de verbas, ausência ou insuficiência de recursos humanos e didáticos | <p><i>P1: “(...) verbas nem sempre disponíveis atempadamente (...) Para os professores não me parece haver muitos recursos.”</i></p> <p><i>P2: “ A falta de recursos didáticos e pedagógicos para este tipo de programa (...) Mesmo ao nível do material auxiliar para os professores a oferta do mercado é quase nula, obrigando os professores a construir/elaborarem a maior parte do material utilizado nas aulas.”</i></p> <p><i>P4: “Os alunos deveriam ter recursos didático/pedagógicos para os auxiliarem no estudo. Para o trabalho do professor a oferta é reduzida, obrigando os professores a elaborarem a maior parte do material utilizado nas aulas.”</i></p> <p><i>P5: “ Os recursos não são suficientes, pois tem-se notado ao longo dos anos uma demora na colocação de pessoal técnico (...) Mais recursos, também, para possibilitar aulas práticas nas várias áreas profissionais.”</i></p> |

**Categoria:** Características do programa PIEF

**Subcategoria:** Aspetos negativos

**Subcategoria Específica:** Ineficácia das metodologias de avaliação

| Unidade de Análise  |   |
|---|---|
| Registo semântico   | Contexto  |
| Mudança e atualização dos currículo e conteúdos programáticos | <p><i>P1: “(...) os programas deviam ser revistos, muitas das vezes não vão de encontro aos alunos que temos.”</i></p> <p><i>P2: “Penso que devia ser revista, começando por mudanças no próprio currículo destas turmas.”</i></p> <p><i>P4: “Penso que devia ser revisto o currículo destas turmas.”</i></p> |

**Categoria:** Características do programa PIEF

**Subcategoria:** Metodologias práticas

| Unidade de Análise  |   |
|---|---|
| Registo semântico   | Contexto  |
| Envolvimento prático dos alunos é positivo e aconselhável | P1: <i>“As experiências praticas parecem-me a melhor forma para cativar atenção da maior parte destes alunos.</i><br>P2: <i>”Principalmente as metodologias ativas e que envolvam os alunos no ensino/aprendizagem.”</i><br>P4: <i>”As metodologias mais práticas que permitem mais envolvimento dos alunos.”</i><br>P5: <i>”Nestas turmas, com este tipo de alunos, a metodologia deve ser eminentemente prática, e os currículos com conteúdos adaptados a situações da vida real.”</i> |

**Categoria:** Características dos alunos

**Subcategoria:** Funcionamento emocional

| Unidade de Análise  |  |
|---|--|
| Registo semântico   | Contexto   |
| Alunos que apresentam disfuncionalidades de várias ordens | P1: <i>São alunos com instabilidade emocional, por vezes reagem de forma violenta (...)</i><br>P2: <i>(...) de uma forma geral são alunos com alguma instabilidade emocional (...)</i><br>P3: <i>“Na sua maior parte são desequilibrados.”</i><br>P4: <i>“(...) problemático, conflituoso e muitas vezes revoltado (...) pois no fim eles são apenas “miúdos” que necessitam de um pouco de atenção e carinho.”</i><br>P5: <i>“(...) são alunos muito imaturos, conflituosos em diversos graus.”</i> |

**Categoria:** Características dos alunos

**Subcategoria:** Funcionamento escolar

**Subcategoria Específica:** Absentismo escolar

| Unidade de Análise   |   |
|--|---|
| Registo semântico  | Contexto  |
| Desmotivação, falta de perspetivas, desvalorização da escola | P1: <i>“ O terem um conjunto mínimo de regras a cumprir na escola e na vida fazem muitas das vezes o que querem e bem entendem, não estão motivados para a vida escolar.”</i><br>P2: <i>“Desmotivação pelas aprendizagens, falta de perspetivas futuras, desvalorização da escola e vida por vezes “mais fácil” fora da escola.”</i><br>P3: <i>“(…) este tipo de alunos está habituado só a “receber” e “a dar” muito pouco, ou seja, estão habituados a ter direitos e esquecerem que também existem deveres que devem ser cumpridos.”</i><br>P4: <i>“Desmotivação pelo estudo, falta de perspetivas futuras e desvalorização da escola.”</i><br>P5: <i>(...) muitos dos alunos PIEF estão na escola de forma obrigada, pelo que não têm a motivação e o empenho suficiente para</i> |

|  |  |
|--|--|
|  | <i>aproveitarem a oportunidade que lhes é proporcionada de obterem qualificações escolares e profissionais, pelo que faltam com muita frequência.”</i> |
|--|--|

**Categoria:** Características dos alunos

**Subcategoria:** Funcionamento escolar

**Subcategoria Específica:** Abandono escolar

| <b>Unidade de Análise</b>             |   |
|---------------------------------------|---|
| <b>Registo semântico</b>              | <b>Contexto</b>   |
| Desvalorização da educação/ literacia | <p>P1: “(...) <i>as famílias tem muitas dificuldades a nível económico, querem é que os seus educandos ajudem a este nível. As famílias na maior parte dos casos não valoriza a escola.</i>”</p> <p>P2: “ (...) <i>Será por vezes uma questão cultural que advém da própria família e da própria falta de valorização da escola por parte destas.</i>”</p> <p>P3: “<i>Deve-se fundamentalmente a que os alunos e família percebam a importância da sua formação na preparação do seu futuro, pois este tipo de alunos e respetiva família, tende a desvalorizar a Escola.</i>”</p> <p>P4: “(...) <i>falta de interesse por parte do aluno/família pela escola.</i>”</p> |

**Categoria:** Características dos alunos

**Subcategoria:** Comportamentos de risco

| <b>Unidade de Análise</b>                            |  |
|--|--|
| <b>Registo semântico</b>                             | <b>Contexto</b>  |
| Comportamentos anti normativos, abuso de substâncias | <p>P1: “ (...) <i>abandono escolar; consumo de substâncias de risco (droga e álcool).</i></p> <p>P2: “<i>Abandono precoce da escola, sem expectativas de futuro, relações entre pares movidas por vícios prejudiciais.</i>”</p> <p>P3: “<i>Delinquência, Violência nas relações amorosas ou sociais, Toxicodependência e consumos de outras substâncias como álcool e Gravidez na Adolescência.</i>”</p> <p>P4: “<i>Droga, roubo, prostituição.</i>”</p> <p>P5: “(...) <i>alcoolismo, consumo de droga e alguma pequena delinquência.</i>”</p> |

**Categoria:** Características dos alunos

**Subcategoria:** Caracterização familiar

| <b>Unidade de Análise</b> |  |
|---------------------------|--|
| <b>Registo semântico</b>  | <b>Contexto</b>  |
| Desestruturação familiar  | P1: “ <i>No geral são famílias estruturadas sem controlo dos seus educandos.</i> ” |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>P2: “(...) são famílias muito destruídas.”</p> <p>P3: “Normalmente destruída e com variados problemas, alguns graves.”</p> <p>P4: “Completamente destruídas.”</p> <p>P5: “(...) a maior parte das famílias são destruídas, com um baixo nível sócio-económico e que revelam alguma dificuldade no relacionamento com os seus educandos. Em muitas destas famílias um dos progenitores, ou ambos, têm comportamentos de risco.”</p> |
|--|---|

**Categoria:** Características dos professores

**Subcategoria:** Aspetos positivos

**Subcategoria Específica:** Envolvimento emocional

| Unidade de Análise                                     |   |
|--|---|
| Registo semântico                                      | Contexto  |
| Sensação de dever cumprido e criação de laços afetivos | <p>P1: “(...) criei com a maior parte dos alunos uma relação de alguma proximidade e respeito mútuo entre as duas partes, o reconhecimento por parte dos alunos que o meu trabalho e preocupações visava o melhor para eles. Cria-se, sem dúvida, uma relação especial com estes alunos.”</p> <p>P2: “(...) a sensação de, pelo menos, ter tentado ajudar ao máximo os alunos, ter-lhes dado atenção tê-los ouvido e ajudado nos seus problemas, ter-lhes inculcado regras de saber ser e estar para que possam vir a usufruir de uma vida mais saudável. Cria-se, sem dúvida, uma relação especial com estes alunos.”</p> <p>P4: “(...) pelo contacto com os alunos que muito mais do que o estudo, querem partilhar as suas experiências, vivências. O ter pelo menos tentado ajudar estes alunos a encontrar um rumo “saudável” para a sua vida.</p> |

**Categoria:** Características dos professores

**Subcategoria:** Aspetos negativos

**Subcategoria Específica:** Indisciplina dos alunos

| Unidade de Análise             |  |
|--------------------------------|--|
| Registo semântico              | Contexto   |
| Comportamentos anti normativos | <p>P1: “(...) a dificuldade em que os alunos cumpram regras básicas de saber estar na sociedade.”</p> <p>P2: “(...) revelam poucas regras de civismo, de saber estar e saber ser.”</p> <p>P3: “(...) no sentido dos alunos perceberem que a escola, tal como a sociedade, tem regras e normas que devem ser cumpridas, por vezes tive a necessidade de aplicar medidas corretivas e sancionatórias.”</p> <p>P4: “ Estes alunos têm dificuldade em confiar e respeitar o professor dentro e fora da sala de aula.”</p> <p>P5: “(...) muitos dos alunos não estarem minimamente interessados na oportunidade que se lhes oferece, acabando por prejudicar o normal funcionamento das aulas (...).”</p> |

|  |  |
|--|--|
|  |  |
|--|--|

**Categoria:** Características dos professores

**Subcategoria:** Importância do professor

| <b>Unidade de Análise</b>              |  |
|--|--|
| <b>Registro semântico</b>              | <b>Contexto</b>  |
| Perceção de desempenharem a sua função | <p>P1: <i>“Tentei ser uma mais valia para a vida futura destes alunos, transmitindo-lhe conhecimentos e conceitos básicos para as suas vidas futuras.”</i></p> <p>P2: <i>“Do modo como tentei desempenhar a minha função de professor, com grande empenho, dedicação e esforço, considero um papel muito importante.”</i></p> <p>P3: <i>“ O professor tem a mesma importância que os outros técnicos de intervenção, cada um com as suas competências e responsabilidades.”</i></p> <p>P4: <i>“ O professor por si só, tenta desempenhar a sua função de professor, com grande empenho, dedicação e esforço.”</i></p> <p>P5: <i>“O papel do professor, mais do que simplesmente ensinar conteúdos, deve dotar os alunos de ferramentas que lhe permitam fazer uma boa integração na sociedade e no mercado de trabalho”.</i></p> |