

Maria João Pacheco Martins Santos

**Fatores e motivos relacionados com o PIEF que previnem o
abandono escolar**



2024

Maria João Pacheco Martins Santos

**Fatores e motivos relacionados com o PIEF que previnem o
abandono escolar**

Dissertação

Mestrado em Educação Social

Trabalho elaborado sob a orientação de:

Doutora Helena Quintas



2024

Fatores e motivos relacionados com o PIEF que previnem o abandono escolar

Declaração de autoria de trabalho

Declaro ser autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Assinatura _____

Copyright Maria João Santos

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de autor e dos direitos conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

Agradecimentos

À Professora Doutora Helena Luísa Martins Quintas, pelo apoio, partilha, disponibilidade e, acima de tudo, pelo rigor e exigência, que estiveram presentes e que me ajudaram a crescer na realização deste trabalho. O meu sincero reconhecimento.

À Diretora do Mestrado em Educação Social, Professora Doutora Rosanna Maria Barros Sá, a oportunidade e o privilégio que tive em frequentar o mestrado que muito contribuiu para o meu enriquecimento académico e pessoal. O meu sincero agradecimento.

À Sónia Silva, minha companheira de jornada, expresse a minha maior gratidão, pela amizade, pelas palavras nas horas difíceis, pela ajuda e partilha de conhecimentos, pela disponibilidade e, acima de tudo, pela exatidão e exigência. O meu porto de abrigo, tornando esta caminhada mais fácil e especial.

Às minhas queridas e amadas filhas, que acreditaram sempre na mãe, incentivando-a para acabar o mestrado.

Ao meu marido Luís Santos, que no final do ano me apoiou.

À Paula Pereira, pelo companheirismo e entajuda que passámos.

Às minhas colegas do curso em geral, pelas palavras de conforto em todos os momentos difíceis.

Agradeço à minha família, pelo apoio e paciência que tiveram comigo, sobretudo pelas palavras reconfortantes dos meus irmãos.

Ao Agrupamento de Escolas onde realizei esta investigação, pela disponibilidade e generosidade com que me acolheram. Especialmente gratidão ao Técnico de Intervenção Local (TIL), Doutor Paulo Girão, pela ajuda e disponibilidade em articular com os professores e alunos para proceder à recolha de dados.

Aos professores do Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF), que gentilmente cederam o seu tempo para responder aos inquéritos por entrevista, bem como os alunos, que sem eles não seria possível este meu trabalho.

À minha querida amiga Raquel Pryszyzhnyuk pela ajuda e disponibilidade.

À Sara Dores pelo incentivo e ajuda.

Às minhas colegas Ana Luísa Cruz e Sofia Cansado pelo apoio.

A todos os amigos e familiares, que se mostraram presentes neste meu percurso.

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo o estudo da prevenção do abandono escolar e a compreensão dos fatores e dos motivos que contribuem para este fenómeno. O nosso foco e campo de estudo empírico recaiu no Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF), uma resposta do sistema educativo português, criada, especificamente, para prevenir o abandono escolar.

A metodologia aplicada foi o estudo de caso, com recurso ao paradigma da investigação qualitativa, e como técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizámos entrevistas semiestruturadas. Os protagonistas do estudo foram 10: 4 docentes, responsáveis por lecionar no PIEF; 1 Técnico de Intervenção Local (TIL);

e 5 alunos que integram uma turma PIEF de um Agrupamento de Escolas de Faro.

Os resultados obtidos junto dos professores e do TIL evidenciaram que, apesar de todos os esforços para motivar os alunos, estes demonstram desinteresse e desmotivação. Também é sua opinião que os pais e EE não investem na escolarização e no sucesso académico dos filhos. Paradoxalmente, os alunos referem estar preocupados com as suas aprendizagens, expressam que as aulas são desinteressantes e ineficazes, e não corroboram a opinião da falta de interesse dos progenitores.

Perante estes resultados, é lícito concluir que o PIEF não está a cumprir a sua função enquanto resposta que procura prevenir o abandono escolar, e que é urgente rever e alterar aspetos tais como a estrutura curricular, as metodologias de ensino e de aprendizagem, a relação entre os alunos e os professores que frequentam esta resposta educativa, e também a relação entre a Escola e a família destes estudantes.

Palavra-Chave: Abandono escolar; Jovens; PIEF; Técnico de Intervenção Local

Abstract

The present work aims to study the prevention of school dropout and to understand the factors and reasons that contribute to this phenomenon. Our focus and field of empirical study fell on the Integrated Education and Training Program (PIEF), a response of the Portuguese education system, created specifically to prevent school dropout. The methodology applied was the case study, using the paradigm of qualitative research, and as techniques and instruments of data collection we used semi-structured interviews. The protagonists of the study were 10: 4 professors, responsible for teaching at PIEF; 1 Local Intervention Technician (TIL); and 5 students who are part of a PIEF class of a Faro School Group. The results obtained with the teachers and the TIL showed that, despite all efforts to motivate the students, they show disinterest and lack of motivation. It is also his opinion that parents and EE do not invest in their children's schooling and academic success. Paradoxically, students report being concerned with their learning, express that the classes are uninteresting and ineffective, and do not corroborate the opinion of the parents' lack of interest. In view of these results, it is legitimate to conclude that the PIEF is not fulfilling its function as a response that seeks to prevent school dropout, and that it is urgent to review and change aspects such as the curricular structure, teaching and learning methodologies, the relationship between students and teachers who attend this educational response, and also the relationship between the School and the families of these students.

Keywords: School dropout; Young people; PIEF; Local Intervention Technician.

Índice

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	ii
Abstract.....	iii
Índice de Tabelas.....	vii
Glossário de siglas e abreviaturas.....	viii
Introdução.....	9
Capítulo 1 – Enquadramento teórico.....	12
1. Fundamentos da educação.....	13
1.1. O conceito de educação.....	13
2. Escola – Conceito de sucesso / insucesso escolar.....	15
2.1 - O sucesso escolar.....	15
2.1.1. Estratégias para o sucesso escolar.....	16
2.2. Insucesso escolar.....	20
2.3. O abandono escolar.....	21
2.3.1. Contextualização do abandono escolar.....	22
2.3.2. Consequências do abandono escolar.....	24
3. Etapas do desenvolvimento das crianças e dos jovens e sua implicação na escolarização: a adolescência.....	25
3.1 - Escolas em crise com o mau comportamento e a impunidade.....	28
4. Famílias em contexto educativo.....	30
4.1 - Famílias.....	31
5. Respostas do sistema educativo aos problemas do insucesso e do abandono escolares: os programas TEIP e PIEF.....	32
5.1 - Escolas Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP).....	32
5.2. O Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF).....	33
5.2.1. A Resposta do PIEF.....	35
Capítulo 2 - Fundamentação metodológica.....	39
1. Problemática da investigação e motivações para o estudo.....	40
2. Caracterização do agrupamento de escolas.....	41
3. Paradigma da Investigação – Os estudos qualitativos.....	41

4. Método de investigação - Estudo de caso.....	44
5. Objetivos da investigação	46
6. Sujeitos da investigação.....	46
7. Técnicas e instrumento de recolha de dados.....	48
7.1 A entrevista.....	48
7.1. Guiões das entrevistas	50
8. Procedimentos de análise de dados	53
Capítulo 3 – Apresentação e discussão de resultados	56
Introdução.....	57
1. A valorização da escola para os alunos que frequentam o PIEF.....	57
1.1 Interesse e relevância dada à escola	58
1.2. Perceção dos progenitores	60
1.3. Participação dos pais	63
1.4. Perfil dos alunos	64
1.5. Integração dos jovens em PIEF	66
2. Risco de abandono escolar	69
2.1 - Motivos de abandono precoce.....	70
2.2. Responsabilidades dos alunos perante a escola.....	74
2.3. Adequação do PIEF à problemática a que procura dar resposta	76
2.4. O que influencia e motiva os jovens para que obtenham sucesso	77
2.5. Função do TIL	79
2.6. Papel da escola face ao abandono escolar	81
3. Medidas implementadas, de combate ao abandono escolar	82
3.1. Expetativas dos alunos que frequentam o PIEF	83
3.2. Complexidade do percurso escolar dos jovens.....	86
3.3. Permanência dos alunos na escola.....	88
4. O currículo e a gestão curricular nos cursos PIEF	91
4.1. Respostas educativas	91
4.2. Atividades privilegiadas pelos docentes.....	96
4.3. Aspetos a melhorar	98
5.A dimensão relacional	101
5.1. Relação entre professores, alunos e pares	102
5.2. Orientação e interação em situação de estágio	106
5.3. Trabalhar os valores, os direitos e os deveres	108

5.4. As relações e a componente formativa (estágio).....	110
5.5. Prevenção do abandono e o papel dos profissionais (docentes e TIL).....	111
Conclusões.....	115
Bibliografia.....	122
Anexos.....	126

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Categorização de Amostra.....	47
Tabela 2 - Guião de inquérito por entrevista semiestruturada aos docentes e ao TIL....	51
Tabela 3 - Guião de inquérito por entrevista semiestruturada aos discentes.....	52
Tabela 4 – Categorias e subcategorias de análise.....	55
Tabela 5 - Valorização da escola para os alunos que frequentam o PIEF e respetivas famílias	57
Tabela 6 - Risco de abandono escolar	69
Tabela 7 - Medidas implementadas, de combate ao abandono escolar	83
Tabela 8 - O currículo e a gestão curricular nos cursos PIEF	91
Tabela 9 - A dimensão relacional.....	101

Glossário de siglas e abreviaturas

CEF – Cursos de Educação e Formação

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

DGEstE – Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

DL – Decreto Lei

DRE - Direções Regionais de Educação

DT – Diretor de Turma

EE – Encarregado de Educação

EPD – Encarregado de Proteção de Dados

ETP – Equipa Técnico-Pedagógica

IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional

ISS – Instituto de Segurança Social

LPCJP – Lei de Proteção de Crianças e Jovem em Perigo

MAPS – Movimento de Apoio à Problemática da Sida

OMS – Organização Mundial da Saúde

PEETI – Plano para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil

PEF – Plano Educativo e Formativo

PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

PIA – Processo Individual do Aluno

PIEF – Programa Integrado de Educação e Formação

PPP – Plano de Promoção e Proteção

RSI – Rendimento Social de Inserção

RVCC – Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

SPO – Serviço de Psicologia e Orientação

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

TIL – Técnica/o de Intervenção Local

Introdução

O abandono escolar é um dos principais desafios enfrentados pelo sistema educacional, representando um problema social e económico de grande impacto. Esse fenómeno, caracterizado pela interrupção precoce dos estudos, afeta diretamente o desenvolvimento dos jovens e da comunidade, perpetuando ciclos de desigualdade e de exclusão. Diversos fatores contribuem para o abandono escolar, incluindo questões socioeconómicas, desmotivação, desinteresse e dificuldades de aprendizagem.

Não existe um termo específico para definir o abandono escolar, como conferem diversos autores. Benavente et al. (1994) definem-no como “abandono das atividades escolares sem que o aluno tenha completado o percurso escolar obrigatório e/ou atingido a idade legal para o fazer” (p. 12).

A motivação para investigar o abandono escolar dos alunos que frequentam o Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF) surgiu a partir da nossa experiência enquanto técnica da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) de Faro, tendo observado, de perto, a gravidade deste problema. Na verdade, recebemos inúmeras sinalizações/comunicações de escolas de Faro, em particular do agrupamento de escolas que tomámos como objeto de estudo. Essas sinalizações/comunicações refletem as preocupações recorrentes sobre o abandono escolar, incentivando-nos a explorar este tema de forma mais aprofundada.

Diante desse cenário, escolhemos esta problemática de investigação para compreender melhor os fatores e os motivos que contribuem para esse fenómeno. Para concretizar esta investigação, analisámos o Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF), uma resposta educativa do sistema de ensino português, que tem como propósito acautelar o abandono escolar através de abordagens pedagógicas diferenciadas e personalizadas.

A escolha do tema “Fatores e motivos relacionados com o PIEF que previnem o abandono escolar” surge, portanto, da necessidade de identificar e analisar os elementos específicos desse programa, no sentido de verificar se tem demonstrado eficácia no que diz respeito à retenção dos alunos no sistema educacional. O PIEF, ao oferecer uma estrutura educacional adaptada às necessidades individuais dos alunos, procura proporcionar e motivar a permanência destes no sistema educacional.

Para Serrano (2008) “os objetivos de uma investigação constituem o ponto central de referência; são eles que definem a sua natureza mais específica e dão coerência ao plano de ação” (p. 44). Foi com o intuito de compreender melhor a problemática que este estudo foi desenvolvido, tendo sido delineados os seguintes objetivos gerais e específicos:

1. Compreender a percepção dos alunos que frequentam o PIEF perante a escola e a educação;
2. Conhecer as medidas implementadas no agrupamento face ao risco de abandono escolar;
 - 2.1. Caracterizar o PIEF enquanto resposta educativa adequada aos alunos em risco de abandono escolar;
 - 2.2. Perceber qual é o papel do TIL no processo educativo destes alunos;
 - 2.3. Identificar práticas de ensino/aprendizagem que contribuem para o reforço da motivação dos alunos que frequentam o PIEF;
3. Compreender a dimensão relacional entre os profissionais e os alunos que frequentam o PIEF.

Gomez et al. (1996) indicam que a pesquisa na área de educação pode ter diversas finalidades de abordagem, tais como: “explorar, descrever, explicar, avaliar e/ou transformar” (p. 99). Na investigação que agora se apresenta, procurámos alcançar algumas destas finalidades

A presente dissertação está dividida em três capítulos.

No primeiro capítulo é apresentado o enquadramento teórico. Este encontra-se subdividido em vários pontos e subpontos, que abordam temas fundamentais para a compreensão do contexto escolar atual. Inicia-se com os fundamentos da educação, onde são explorados os principais alicerces teóricos e filosóficos que norteiam as práticas educativas. Em seguida, apresentam-se e discutem-se os conceitos, as estratégias, e outros aspetos relacionados com o abandono escolar. A relação entre a família e a escolarização, e o impacto do contexto familiar no desempenho escolar dos filhos, é outra temática que incluímos na fundamentação teórica. A seguir analisam-se respostas educativas para combater o abandono escolar e promover a reintegração de alunos em risco, como é o caso do PIEF.

O segundo capítulo é dedicado à metodologia. São descritos os métodos e outras opções metodológicas utilizadas para conduzir esta investigação sobre os jovens que

integram turmas PIEF. Inicia-se com a apresentação da problemática da investigação, que justifica o estudo ao destacar a importância de compreender os desafios enfrentados por esses jovens no contexto escolar. Seguidamente é apresentada, de forma detalhada, a caracterização da escola onde se realizou a investigação. Nesta secção da dissertação também se explica que utilizámos o método do estudo de caso e o paradigma qualitativo, por se adequarem ao objetivo de obter uma compreensão aprofundada das experiências dos alunos. Por fim, explicitam-se as técnicas e os instrumentos de recolha de dados utilizados e respetivos procedimentos de análise.

O terceiro capítulo destina-se à apresentação e discussão de resultados apurados. O objetivo era conhecer as principais estratégias de combate ao abandono escolar e o papel central que o PIEF desempenha nesse processo, e identificar o impacto deste programa nas vidas dos alunos e das suas famílias. Os subcapítulos que se apresentam detalham as perceções e experiências dos intervenientes, nomeadamente em relação à valorização da escola para os alunos que frequentam o PIEF e respetivas famílias, o currículo e a gestão curricular nos cursos PIEF e, por último, a dimensão relacional.

Por fim apresentam-se as conclusões referindo, entre outros aspetos, as limitações da investigação e sugestões para futuras investigações.

Na escrita foram utilizadas as normas APA 7.^a edição.

Capítulo 1 – Enquadramento teórico

1. Fundamentos da educação

1.1. O conceito de educação

O conceito de educação está salvaguardado no artigo 26.º, ponto 1 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que afirma que “toda a pessoa tem direito à educação” (1948, p. 7), de forma igualitária para todos os povos e todas as nações.

É um conceito muito diversificado e é necessário “entender o que é a educação e qual a natureza do ato educativo” (Amado, 2014, p. 20). A educação trabalha o ser humano numa perspetiva abrangente, e pretende formá-lo para que se torne num ser melhor e completo. Neves (2014), afirma que a “educação ultrapassa, portanto, em muito, o sistema educativo” (p. 30).

Para Frazão (2005), “a educação / formação tem sempre uma função essencial de integração social e de desenvolvimento pessoal” (p. 62), ou seja, a educação não prepara apenas as pessoas para a vida social, mas também para serem únicos e completos.

Falar em educação é falar de um processo amplo, e que está relacionado com um processo de ensino e de aprendizagem que gere a mudança de comportamento, no sentir, no pensar e no agir. Numa palavra, educar implica alterar o comportamento da pessoa com vista a uma mudança, e se não houver essa mudança é porque não houve estratégia educacional. Na verdade, e à exceção dos atos voluntários, tudo o que nós somos é aprendido: “a educação é uma realidade complexa de práticas e de processos, objetivos e subjetivos, mediante os quais o educando se transforma” (Boavida & Amado, 2008, p. 155).

O artigo 73.º, ponto 1, da Constituição da República Portuguesa (1976), refere que “todos têm direito à educação e à cultura” (pág. 747). Neves (2014), por seu lado, afirma que “a educação é a base onde se edifica uma pessoa e um cidadão e, conseqüentemente, uma comunidade de uma cultura” (p. 30).

Como defende Covas (2004),

A educação, no seu sentido mais abrangente, é sinónimo de socialização. No sentido restrito, compreende todos os processos, institucionalizados ou não, que visam transmitir determinados conhecimentos e padrões de comportamento do modo a garantir a continuidade da cultura da sociedade. (p. 6)

Mota e Novo (2019), aludem que “a educação qualifica o cidadão para o trabalho e facilita sua participação na sociedade” (p. 112). Na educação “os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2002, p. 69), com a superação do conhecimento para a prática da liberdade. Costa (2019), refere que “o ato de educar para a vida requer um olhar que se projete para o futuro e a compreensão de que o importante não é só aprender o que está nos livros, mas o que está no mundo” (p. 124). Relativamente à arte de educar, Mota e Novo (2019) mencionam que “a educação é também um dever da família e do Estado” (p. 112).

A educação, seja ela qual for, “oferece a cada ser humano um património comum (espiritual, material e de competências várias) que vale a pena ser transmitido” (Amado, 2014, p. 22).

Não obstante, a educação, durante vários séculos, só estava ao dispor daqueles que tinham dinheiro; a leitura e a escrita não era uma prática comum entre as pessoas. Os textos produzidos eram copiados à mão, tornando-se escassos e dispendiosos, inacessíveis para muitos. As crianças, quer no meio rural, quer no meio urbano, aprendiam os ofícios dos pais, passando esses costumes de pais para filhos. A tradição na época era contar histórias, garantindo, assim, a preservação das lendas e dos saberes (Giddens, 2004).

A generalização da escolarização e, conseqüentemente, da educação formal, veio alterar esta situação. Tal como refere Tavares (1998), “a escola, simbolicamente, é um lugar sagrado, tabernáculo onde se encontra a ‘arca’ do saber cujos guardiões são os professores, e os alunos os iniciandos” (p. 123).

Nas sociedades desenvolvidas é recorrente o acompanhamento de propostas de alteração curricular, de formação contínua dos professores, modelos de avaliação e gestão, novas abordagens de aquisição da aprendizagem, etc. Contudo, e apesar do valor inegável da Escola enquanto conquista civilizacional, e de todas estas mudanças que continuamente ocorrem nas políticas e nos processos de ensino e de aprendizagem, continuamos a ter uma escola que, em grande parte, desenvolve práticas escolares excludentes e opressoras (Amaral, 2018).

Um dos aspetos em que é mais necessário investir é na colaboração entre a escola e a família. É inegável a sua importância no processo educativo de qualquer jovem mas, na prática, constata-se que os pais vão pouco às escolas dos filhos e os professores solicitam pouco a presença dos pais na escola. “A mãe é crucial para a primeira socialização da criança” (Giddens, 2004, p. 116).

As escolas passaram a ter um papel burocrático “e a partir daí, as famílias passaram a ser entendidas como clientes que se limitam a entregar os filhos nas escolas, sem sequer usufruírem do direito de consumidores, visto estar-lhes vedado o direito de escolha” (Marques, 1993, p. 7). O mesmo autor afirma que:

À medida que as escolas públicas se burocratizam, se afastam das famílias, voltam as costas às comunidades, se agigantam e se desumanizam, vai crescendo uma rede privada de escolas, não para os melhores alunos, mas para os mais ricos, e assim, se vão acumulando e reproduzindo as desigualdades. (p. 7)

Frazão (2005) salienta que “a escola / formação, em nosso entender, deve ser entendida como um processo que visa o desenvolvimento do indivíduo e de o dotar de competências” (p. 63). Mas a escola não significa só obter conhecimentos formais. Também é um ambiente de criar amizades com os colegas de turma, de aprendizagens sociais durante os intervalos (tempo livre) e é um espaço que torna possível acumular memórias, pois “o termo escola vem da palavra grega que significa tempo livre ou recreio” (Giddens, 1997, p. 503). Detry et al. (1996), consideram que “a escola se assume como um espaço onde se estabelecem relações, de convívio e de conquistas de amizade, por excelência” (p. 88). De um ponto de vista “antropológico, Educação é uma das ferramentas de transmissão da Cultura, sendo a Escola que deve ensinar, um dos responsáveis, senão o principal, pelo processo de aprendizagem/enculturação que todo o jovem tem obrigatoriamente de frequentar no nosso País” (Tavares, 1998, p. 40).

Para além de ser um local de transmissão de cultura e saber, de recreio e tempo livre, a escola deve sempre passar a mensagem que cada jovem deve frequentar a mesma para obrigatoriamente ter credibilidade no futuro profissional mais próximo.

2. Escola – Conceito de sucesso / insucesso escolar

2.1 - O sucesso escolar

O sucesso escolar vai para além da obtenção de bons resultados nos exames. Costa (2016) afirma que “o sucesso escolar tem de se traduzir num conjunto de competências

que capacitam os alunos para quererem aprender e para serem capazes de se formar ao longo da vida” (p. 1).

É através do seu sucesso escolar que os alunos adquirem competências e conhecimentos acadêmicos, desde a educação básica até ao ensino superior, sendo um progresso que os prepara para os desafios no futuro.

Almeida e Araújo (2014) referem que para “ter sucesso escolar implica um conjunto alargado de competências individuais que vão bastante além da mera competência académica” (p. 251).

Veloso et al. (2013) defendem um conceito de sucesso “que transcendesse o nível individual do sucesso na escola e se centrasse nos impactos das organizações educativas na qualidade das aprendizagens dos alunos” (p. 108). Esse sucesso escolar pode ser ampliado para além do desempenho individual dos alunos, incluindo também a escola como uma organização.

Por seu lado, Almeida e Araújo (2014) afirmam que:

As relações identificadas entre inteligência, motivação e criatividade permitem-nos avançar para uma visão mais compreensiva do sucesso e da adaptação escolar: poderemos assim pensar que, mais do que uma variável em particular, poderá ser a associação em perfis de maior ou menor competência e ajustamentos. (p. 254)

Segundo o mesmo autor, para que a escola contribua para o sucesso escolar dos alunos são importantes as seguintes variáveis: “(i) a qualidade dos professores; (ii) a excelência dos processos de ensino que são utilizados; (iii) o acompanhamento que é dado aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem; e, finalmente, (iv) o papel das lideranças na promoção da qualidade” (p. 112).

2.1.1. Estratégias para o sucesso escolar

Ter sucesso escolar envolve um conjunto amplo de competências individuais, que vão para além das competências académicas. O aluno bem-sucedido “consegue compreender e dominar os conteúdos que são explorados em sala de aula (e fora dela), desenvolve estratégias eficazes de estudo e aprendizagem e consegue uma boa realização nos testes e em outros momentos de aprendizagem” (Almeida & Araújo, 2014, p. 252).

Por outro lado, a interação entre os pares, professores e toda a comunidade envolvente é essencial para obter sucesso. Neste contexto, importa referir que “a escola deve, em primeiro lugar, preocupar-se com a forma como os alunos aprendem e com o tipo de habilidades cognitivas que desenvolvem” (p. 48).

Sendo a escola uma instituição formal de ensino onde ocorre o processo de educação, planeada e organizada pelos docentes, a escola também desempenha um papel fundamental na formação social e cidadã dos alunos, preparando-os para a vida em sociedade e para o mercado de trabalho. Veloso et al. (2013) referem que “a abordagem da escola como organização é central no equacionamento do seu papel na garantia da sua função essencial, ensinar e socializar, é fundamental incluir e problematizar o papel das estruturas de autoridade e, logo, de liderança” (p. 111).

Gandin e Lima (2016) aludem que para “além de a escola ser a instituição que medeia o processo entre a família e o mundo do trabalho, ela também é um local no qual muitas opiniões no campo ideológico e político são formadas” (p. 657). A escola não é apenas um lugar para uma aprendizagem formal, mas também um espaço onde os alunos desenvolvem as suas visões do mundo e consciência social (capacidade de perceber e compreender os problemas).

Por seu lado Crahay (2002) refere que “todos os alunos são capazes de aprender o que está inscrito no seu programa de estudos” (p. 347).

Apple (1999) contribui para a discussão sobre o que é o sucesso escolar afirmando que “embora alguns possam negar, não somos uma sociedade igualitária. O nosso sistema social é entrecruzado por divisões de classe, género, raça, idade, nacionalidade, região, política, religião e outras dinâmicas de poder” (p. 9). Ou seja, apesar de uma visão idealizada de igualdade, as desigualdades estruturais são profundas e influenciam as pessoas, como são tratadas e quais as oportunidades que têm na nossa sociedade. Neste sentido, embora a escola tente ser um fator de equalização e pretender a igualdade de oportunidades, as diferenças sociais parecem sobrepor-se à sua ação e impor variáveis para o sucesso que a escola não tem conseguido limar.

Noronha e Noronha (1998), referem que “os pais são o elemento fundamental e os professores o complemento para o bom sucesso escolar, assim como para o ótimo desenvolvimento de uma personalidade em formação” (p. 125). Assim, e de acordo com estes autores, o sucesso advém, substancialmente, da capacidade dos pais em ajustar o seu tempo para estarem com o(s) filho(s) de uma forma constante e diária, com brincadeiras orientadas e criativas, com conversas para que as crianças possam relatar

como foi o seu dia, sobretudo ouvir as crianças. Inclusive no momento de adormecer, os pais deveriam presenteá-los com um conto de uma história, não sendo necessário muito tempo, mas que esse tempo é fundamental para a vida da criança. “A interação pais / filhos pode também favorecer ou inibir o poder de aquisição de conhecimentos” (Noronha & Noronha, 1998, p. 15).

Sempre que possível, deve-se promover um ambiente sociofamiliar harmonioso com as crianças, ajudando-as, desta forma, a construir laços de amizade, sendo esta uma peça fundamental para o seu desenvolvimento e na relação com adultos e pares. Como se fosse um treino que irá desenvolver todas as suas potencialidades, as relações de qualidade no seio da família contribuem para atingir o sucesso: “novas aprendizagens podem muito bem transformar a nossa vida, num mundo em que a eficiência e a produtividade se consideram as chaves do sucesso” (Noronha & Noronha, 1998, p. 12).

Os mesmos autores acrescentam que “a motivação para o sucesso académico é uma componente essencial ao bom ajustamento das exigências académicas, variando imenso em função do meio sociocultural, classe social e grupo étnico ao qual a criança pertence” (p. 15).

Canavarro (2007), referencia quatro grandes subsistemas que contribuem para “uma trajetória de permanência e de passagem bem-sucedida pela escola” (p. 43): i) o indivíduo; ii) a família; iii) a escola; e iv) o meio envolvente. O autor descreve cada subsistema acima mencionado para melhor compreensão:

- 1) relativamente ao indivíduo, importa incluir como categorias associadas: as dificuldades de aprendizagem; dificuldades de saúde; insucesso; baixas performances na língua materna e em matemática; baixa autoestima; reduzido interesse pela escola; indisciplina; prática de pequenos delitos; abuso de substâncias; maternidade ou paternidade precoce;
- 2) o subsistema família, agrega: dificuldades económicas; baixa escolaridade; défice de atitudes positivas relativamente à escola; baixo envolvimento parental na escola e nas atividades educativas; identidade étnica e cultura minoritária; monoparentalidade; e história familiar de abandono escolar;
- 3) sobre a escola, importa enunciar: a falta de mecanismos de deteção precoce de casos de risco de abandono escolar; falta de programas de apoio a estudantes com dificuldades; falta de promoção de competências sociais; deficiência nas instalações escolares; reduzida atenção às passagens de ciclo de estudos; falta de diversificação nas ofertas educativas e formativas; baixo nível de acompanhamento e de apoio

psicológico aos estudantes em risco de abandono; reduzida ligação à família e ao meio envolvente (...) e défice de autonomia na gestão e funcionamento quotidiano da escola;

4) finalmente o subsistema meio envolvente, incluir aspetos como: a pressão sobre mão de obra não qualificada; más condições de acessibilidade e de transporte para a escola; um meio desfavorecido e capaz de gerar adversidade; e má ligação entre o meio autárquico, social, recreativo e empresarial e a Escola.

Efetivamente existem alunos com bons resultados que, em contexto de sala de aula, se posicionam nas primeiras mesas da frente, para prestarem mais atenção à matéria que o professor apresenta. O facto de estar sentado na mesa da frente implica estar mais atento ao que o professor vai explicando, porque está a ser observado. Inclusive, quando chegam a casa, estudam e organizam a matéria que o professor trabalhou em aula. Geralmente um bom aluno escolhe as suas amigadas de acordo com os seus interesses. Os ditos bons alunos, quando não percebem a matéria, questionam o professor, fazendo toda a diferença no seu percurso escolar. Também os pais preocupados questionam os filhos diariamente e ajudam-nos na resolução de alguns problemas surgidos com as matérias. Tal como refere Costa (2019), “o aprender é como um jogo, uma aventura que transforma o ser humano” (p. 125).

Em contraponto, e para o mesmo autor, os alunos que escolhem ficar sentados nas mesas na parte detrás da sala têm mais probabilidade de se distraírem. Não prestam atenção à matéria, não acompanham os conteúdos que são tratados e quando não os compreendem não questionam o professor; “os bons alunos apenas estudam para serem os melhores, inclusive fora do contexto escolar, e os alunos desinteressados nem abrem a mochila” (Costa, 2019, p.130).

Vieira (2010) refere que “o enfraquecimento de fronteiras entre a escola e o mundo exterior coloca novos reptos à fabricação social de indivíduos” (p. 268). Os pais, devido ao ritmo de trabalho, e muitos até cansados quando chegam a casa, não questionam os filhos sobre as suas aprendizagens. Já outros incentivam os filhos a realizarem as atividades escolares, levando-os a pensar: “se eu sei que sou esperto e que sou capaz, então vou estudar mais para conseguir um resultado melhor” (Marujo et al., 2005, p. 33). O ser humano está em constante motivação para que o seu processo de aprendizagem seja bem-sucedido. Costa (2019), realça que “o indivíduo é visto como um canal único por meio do qual o conhecimento é adquirido” (p. 126).

2.2. Insucesso escolar

O insucesso escolar traduz-se nas dificuldades (ou na incapacidade) que o aluno sente para atingir os resultados que o sistema educativo espera que o mesmo alcance.

De acordo com Sil (2004):

O insucesso estaria ligado à origem social do aluno e à sua maior ou menor bagagem cultural à entrada para a escola. Procura explicar o insucesso escolar fundamentalmente em termos de défices, categorizados segundo o conceito de “*handicap*” ou privação sociocultural (*cultural deprivation*) pressupondo a ideia de que uma criança proveniente de um meio dito desfavorecido não dispõe das bases culturais necessárias ao sucesso escolar. (p. 24)

Exemplificando a situação, se cada criança tem uma origem social diferente, influenciando assim o seu processo de ensino, logo a “bagagem” social é diferente. Uma criança que vive num contexto familiar com mais rendimentos, beneficia do contacto com livros, vai ao cinema com os pais, tem convívios familiares mais frequentes, esta criança terá uma maior compreensão a nível escolar. Já outra criança que não teve contacto com nada disto, não irá entender os conteúdos em sala de aula, o que vai afetar o seu processo de aprendizagem. Logo, fica em desvantagem perante outros alunos, fazendo a diferença. Benavente (1976), refere que “cada criança é considerada boa ou má aluna em função dos resultados obtidos e dos progressos efetuados no cumprimento dos programas de ensino” (p. 9).

Para além de tudo o que se possa exigir dos professores e da comunidade escolar, os pais são os verdadeiros impulsionadores para influenciar o desenvolvimento dos filhos, desde o seu nascimento, para que possa evoluir de uma forma continua.

Tavares (1998) entende que o insucesso escolar “está precisamente ligado a esta disfunção a nível da transmissão e da compreensão de uma mensagem, e embora funcione nos dois sentidos, do professor para o aluno e deste para o professor, é este o maior responsável” (p. 172). Rangel (1994), salienta que “a falência de um projeto no campo educacional, significa o insucesso num exame, bem como o afastamento definitivo da escola provocado por repetências sucessivas” (p. 20). Nesse sentido, o mesmo autor alude “que o insucesso sempre esteve presente, desde o nascimento da instituição escolar” (p. 20). Originado, assim, na desigualdade e nas diferentes oportunidades diante o ensino,

Benavente et al. (1994), defendem a origem social e cultural do insucesso escolar: alunos provenientes de “zonas desfavorecidas, famílias com pouco diálogo, fracas ambições escolares e fracos resultados, atração pelo mercado de trabalho, professores pouco motivados e ausência de empatia caracterizam as situações de insucesso escolar” (p. 30).

2.3. O abandono escolar

Não há um termo específico para definir o abandono escolar, como confirmam diversos autores.

Benavente et al. (1994) definem o abandono escolar como “abandono das atividades escolares sem que o aluno tenha completado o percurso escolar obrigatório e/ou atingido a idade legal para o fazer” (p. 12). Este tipo de alunos revela, geralmente, um atraso na aprendizagem escolar, falta de ambições, desinteresse pelas matérias e, muitas vezes, são mais velhos que os outros colegas, influenciando a sua saída da escola.

Por seu lado, Cadete (2006), considera que o abandono escolar “corresponde a uma situação duradoura de não frequência da escola que se mantém no ano seguinte e subsequentes, distinto do abandono num determinado ano ou momento do ano letivo” (p. 138).

Benavente et al. (1994), associam a problemática do abandono à desistência, como a seguir se indica:

Abandono escolar significa que o aluno deixou a escola sem concluir o grau de ensino frequentado desde que não seja transferência de escola ou a Morte. Saber se se trata de abandono (no final do ano letivo) ou de desistência (durante o ano) pode ser relevante para a compreensão dos motivos e das situações, mas não altera o fundamental. Saber se um jovem atingiu ou não o limite da escolaridade obrigatória quando se verifica o abandono, pode ter um efeito estatístico, mas não altera a situação de fracasso. (p. 25)

2.3.1. Contextualização do abandono escolar

A problemática do abandono escolar afeta não só os jovens como a comunidade envolvente, dado que a baixa escolaridade dá origem ao aumento de instáveis. Para Pinho et al. (2017), “o abandono escolar precoce é um fenómeno problemático para os jovens, que conduz à exclusão social e económica e à baixa empregabilidade” (p. 333).

Teixeira (2010) refere que o “abandono escolar é um problema social, educacional e económico bastante complexo com consequências imediatas prejudicando a produtividade de um país, além de representar um desperdício lamentável de vidas jovens” (p. 16). Quando os jovens deixam a escola precocemente, a produtividade do país é prejudicada, pois carece de habilidades e qualificações, e são perpetuados ciclos de pobreza e de exclusão social.

O abandono escolar é uma realidade presente em todos os Países da União Europeia, cujo indicador estatístico mede a percentagem de jovens entre os 18 e os 24 anos que chegaram ao mercado de trabalho sem terem concluído o ensino secundário.

Portugal tem uma percentagem de abandono escolar precoce elevada, registando no ano de 2023 um aumento da taxa de 6,5% para 8%, valor revelado pela Iniciativa Educação¹. Brazão et al. (2009) afirmam que “existe bastante atraso nos últimos dois anos para combater este flagelo e contribuir para o sucesso educativo no 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário” (p. 175). De acordo com Canavarro (2007), “o abandono escolar traduz interações desajustadas, fronteiras mal definidas, sistemas ou subsistemas desadequados” (p. 43). Benavente et al. (1994) afirmam que “não vale a pena querer manter os jovens cada vez mais tempo na escola sem que nela ocorram transformações que a tornem estimulantes para quem nela vive” (p. 27).

No ano de 2009 estendeu-se a escolaridade obrigatória de 9 para 12 anos. Como refere o DL n.º 85/2009, artigo 2.º, ponto 1, “atualmente a escolaridade é obrigatória para as crianças e jovens que se encontrem em idade escolar. São consideradas em idade escolar as crianças e jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos” (p. 5635). Neste seguimento, importa realçar que a escolaridade obrigatória é universal e gratuita (DL n.º 85/2009 art. 3.º, ponto 1).

Cabe aos encarregados de educação o dever de proceder à matrícula dos seus filhos, e aos filhos o dever de a frequentar (DL n.º 176/2012, art. 6.º, ponto 2, alínea a) e b)).

¹ Informação consultada em 22/06/2024 no sítio da Internet: <https://www.iniciativaeducacao.org/pt/ed-on/artigos/estatisticas/abandono-escolar-2023>

Apesar de ser obrigatória a matrícula e a permanência na escola, muitas crianças e jovens nem sempre cumprem, faltando de forma consecutiva ou interpolada. Quando tal situação ocorre, os professores têm o dever de comunicar às forças da ordem, a Escola Segura, a ausência dos alunos em contexto escolar, para que estes possam intervir e, subsequentemente, reportarem para a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) na sua área de residência, a fim de esta intervir com o agregado familiar.

O Decreto-Lei n.º 176/2012 de 2 de agosto regulamenta que sempre que forem detetadas dificuldades de aprendizagem nos alunos serão tomadas medidas para prevenir o insucesso e o abandono escolares, designadamente através de:

- a) Encaminhamento para uma oferta educativa adaptada ao perfil do aluno, após redefinição do seu percurso escolar, resultante do parecer das equipas de acompanhamento e orientação;
- b) Implementação de um sistema modular, como via alternativa ao currículo do ensino regular, para os alunos maiores de 16 anos;
- c) Incentivo, tanto ao aluno como ao seu encarregado de educação, à frequência da escola cujo projeto educativo melhor responda ao percurso e às motivações de aprendizagem do aluno. (art. 5.º, ponto 1, p. 4069)

Em Portugal, o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, consolida o princípio de que todas as crianças são capazes de aprender. Nesse pressuposto, existe um conjunto de medidas que visam estimular o aumento da participação e a inclusão de todos os alunos na comunidade educativa, existindo as medidas universais, Art. 8.º, alíneas a) a diferenciação pedagógica; b) as acomodações curriculares; c) o enriquecimento curricular; d) a promoção do comportamento pró-social; e) a intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos. As medidas seletivas, visam colmatar as necessidades de aprendizagem, Art. 9.º, alíneas a) os percursos curriculares diferenciados; b) as adaptações curriculares não significativas; c) o apoio psicopedagógico; d) a antecipação e o reforço das aprendizagens; e) o apoio tutorial e as medidas adicionais, Art. 10.º, alíneas a) a frequência do ano de escolaridade por disciplinas; b) as adaptações curriculares significativas; c) o plano individual de transição; d) o desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado; e) o desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social.

De acordo com o DL 46/86), art. 1.º, ponto 2 “O sistema educativo é o conjunto pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma

permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade”. Num passado não muito longínquo (há 50 anos), o abandono escolar não era considerado um problema, devido a não existir uma obrigatoriedade do ensino. Logo, só frequentava quem queria e, com o passar dos anos, tem-se melhorado a competitividade global do país, com mais qualificações e inovação do sistema educativo obrigatório de 12 anos. Benavente et al. (1994), explicam a escolaridade obrigatória do ensino, ou seja:

O abandono na escolaridade obrigatória é um dos mais extremos fenómenos de exclusão que constitui a face visível duma situação mais vasta que atinge crianças e jovens em rutura declarada ou silenciosa com uma escola obrigatória e obrigada que não é direito, mas tão só dever. (p. 12)

2.3.2. Consequências do abandono escolar

As consequências que advêm do abandono escolar afetam o desenvolvimento das crianças e jovens, “da privação de saberes e de certificados, acresce ainda que uma escolaridade mal vivida constitui uma pesada experiência de frustração de fracasso, de impotência, de dissimulação e de fuga” (Benavente et al., 1994, p. 32).

Esses jovens pensam que estar na escola é uma perda de tempo, devido a não se compatibilizarem com os docentes, acabando por deixar de ir à escola. Mascarenhas (2005) alude que o “abandono escolar é a ação de os alunos deixarem de assistir à escola, em alguns casos, para incorporar-se prematuramente ao mundo do trabalho, geralmente em função de necessidades materiais ou de um fracasso escolar reiterado” (p. 7).

Com este comportamento, acabam por comprometer o seu futuro no campo das dificuldades de acesso ao mundo do trabalho. Como relatam Benavente et al. (1994), “o perfil do aluno em risco revela em geral um atraso escolar importante, ausência de ambições escolares, ausência de interesse pela escola, pelas matérias e pelas aulas e ambições quanto ao mundo do trabalho” (p. 29). Quanto mais se afastam do contexto escolar, mais desqualificados se sentirão no mercado de trabalho num futuro próximo, sendo óbvio que influencia negativamente as dificuldades de aprendizagem associadas às necessidades de trabalhar e à falta de estímulo por parte dos familiares.

A longo prazo, estas consequências geram problemas de desigualdades sociais, aumentando a discrepância económica e dificultando a sua ascensão social e pessoal. “O saber é um direito e um instrumento de participação social e a privação de saber encerra os cidadãos em círculos de desigualdades” (Benavente et al., 1994, p. 31). A escola não consegue oferecer uma estrutura aos alunos para que possam nela permanecer, com os “programas muitos extensos com os quais os professores têm dificuldades em entusiasmar os alunos” (Marujo et al., 2005, p. 1389); estes acabam por desmotivar.

3. Etapas do desenvolvimento das crianças e dos jovens e sua implicação na escolarização: a adolescência

É importante sublinhar que “efetivamente, a adolescência é uma etapa do desenvolvimento caracterizada por profundas mudanças orgânicas, cognitivas, sociais e afetivas com reflexo no comportamento e atitudes dos adolescentes. Ainda assim, trata-se de uma etapa difícil de conceptualizar” (Lourenço, 2013, p. 10). A Organização Mundial da Saúde (OMS) define a adolescência como o período entre os 10 e os 19 anos, emergindo diversas fases de mudança num curto espaço de tempo, em que o corpo e a mente passam por transformações, a puberdade, variações de humor, a fase em que param de crescer (idade do armário).

A Lei n.º 8.069/1999, art.º 2.º, situa a adolescência a partir dos 12 até aos 18 anos de idade.

Matos (2022) refere que a adolescência é a “passagem da infância para a idade adulta” (pág. 15). “A adolescência é caracteristicamente uma fase adaptativa do crescimento, caracterizada pela continuidade no desenvolvimento, a estabilidade emocional, a formação de identidade sem crise incapacitante e a harmonia entre gerações” (Weiner, 1995, p. 10).

É de considerar que a responsabilidade de educar a criança e de assegurar o seu desenvolvimento cabe primacialmente aos pais ou aos representantes legais para esse efeito. O interesse superior da criança deve constituir a sua preocupação fundamental (UNICEF, 2019).

Neste sentido, a Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto veio estabelecer o alargamento da idade de cumprimento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos e “consagrar a

universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade” (p. 5635).

Importa adaptar gradualmente o regime legal existente ao alargamento da escolaridade obrigatória, definindo as medidas necessárias para o seu cumprimento efetivo. Para o cumprimento da escolaridade de 12 anos, importa garantir a promoção da qualidade e da exigência no ensino e o desenvolvimento de todos os alunos, bem como o progresso social, económico e cultural de todos os portugueses.

Para além de estar descrito na lei o cumprimento da escolaridade obrigatória, os próprios pais, que têm acesso a essa informação, sabem, conscientemente, que ao não cumprirem, estão a pôr em risco a educação dos seus filhos. E cabe aos professores e corpo docente reforçarem essas informações para que os pais percebam a gravidade da situação. Contudo, e como refere Marques (1993),

Muitas das escolas públicas são difíceis de alcançar porque os professores não sabem comunicar com os pais em desvantagem cultural e económica, os diretores de turmas marcam reuniões com os pais a horas em que eles se encontram a trabalhar. (p. 11)

Por muito boa vontade que os pais possam ter em colaborar no processo educativo dos seus filhos, há momentos em que é difícil a participação nas reuniões escolares, pois estas ocorrem durante o horário laboral e muitos não conseguem participar:

A comunicação entre a escola e os pais não pode continuar a fazer-se num só sentido. Tem que deixar de ser uma comunicação de sentido negativo, para que os pais vejam no diálogo uma forma de contribuir para a integração e o sucesso escolar dos filhos. (Marques, 1993, p. 12)

Para o mesmo autor, “os pais com menos recursos culturais têm mais dificuldades em se envolverem no processo educativo dos filhos” (p. 12). A escola tem o dever de preparar os jovens para a vida adulta, e deve ser reconhecida como uma forma de se conseguir um emprego melhor. Contudo, e de acordo com Detry et al. (1996), a concretização desse reconhecimento (através da continuação dos estudos ou do voltar à escola) é bloqueada pelo desinteresse e pelo fator tempo: “estudar é importante, mas eu não gosto!” (p. 88).

A educação tem sofrido efeitos severos, principalmente com a pandemia de COVID-19, o que se irá refletir no futuro, pois a maioria das crianças e jovens foram prejudicadas e até afetadas a nível do seu bem-estar psicológico. Este fenómeno tornou mais difícil a obtenção da escolaridade, visto que os recursos culturais foram limitados. Ou seja, o estar presente numa sala de aula, com um professor e acesso a livros e à matéria dada de forma física, faz toda a diferença no acompanhamento do processo educativo do aluno.

Efetivamente, após essa altura muita coisa mudou no ensino. Os jovens começaram a usar o computador como ferramenta para jogar e aceder às redes sociais. O que falhou foi a falta de supervisão dos pais, surgindo “comportamentos agressivos por parte de alguns alunos para com os colegas, para com os auxiliares de ação educativa e para com os professores” (Correia, 2023, p. 69). O mau comportamento dos alunos não tem consequências, não lhes acontece nada e quando têm processo disciplinar eles até ficam contentes, porque não estão na escola. “Em algumas escolas reina o medo, pois quem denuncia, quer alunos, quer auxiliares de ação educativa, quer professores, pode ficar exposto a represálias dos alunos agressores e dos pais e encarregados de educação desses alunos” (Correia, 2023, p. 71). Muitos sofrem em silêncio para não serem mais agredidos.

Quando nos referimos a pais e encarregados de educação não nos referimos a todos, mas sim a alguns. Antigamente os pais repreendiam os filhos, davam castigos se algo corresse mal na escola, os professores eram tratados com respeito, com dignidade. A educação tem sofrido transformações significativas ao longo das últimas décadas. Correia (2023), refere que “houve uma grande mudança na forma como o professor é encarado, pois este deixou de ser visto como uma figura de autoridade, passando hoje a ser tratado com arrogância e má educação por muitos pais e encarregados de educação” (p. 92). Neste sentido, os jovens não respeitam a figura do professor.

Atualmente os alunos “acusam os professores da matéria que lecionam ou que lecionaram não estar contida no manual escolar, e nos exames nacionais muitos alunos acusam também os professores de a matéria que saiu nos exames não fazer parte dos manuais” (Correia, 2023, p. 59). Na realidade a matéria encontra-se no manual, mas de outra forma. Os alunos querem palavra por palavra.

Correia (2023), refere que “o Ministério da Educação tem um programa curricular, em que, além de determinar as disciplinas que devem ser lecionadas, também determina quais as matérias que devem ser lecionadas em cada disciplina” (...) “Os programas, que

são geralmente muito extensos, fazem com que selecione tudo com rapidez (sacrificando a compreensão e a aprendizagem dos alunos)” (p. 56).

3.1 - Escolas em crise com o mau comportamento e a impunidade

O mau comportamento dos alunos nas escolas tem sido uma questão recorrente que preocupa pais, professores e técnicos educativos. Este problema não compromete apenas o ambiente escolar, mas também afeta diretamente o processo de ensino-aprendizagem, o desenvolvimento social e emocional dos estudantes, e o bem-estar dos profissionais da educação. Além disso, a falta de punição adequada para esses comportamentos reforça um círculo vicioso que perpetua a indisciplina e a falta de respeito nas instituições de ensino.

Correia (2023) indica que existem muitos comportamentos “agressivos por parte de alguns alunos para com os colegas, para com os auxiliares de ação educativa e para com os professores, atualmente designada por *bullying*” (p. 69). Primeiramente é importante entender que o mau comportamento dos alunos pode ter diversas origens, incluindo problemas familiares, influências externas, dificuldades emocionais e falta de limites.

Weiner (1995) refere que “as influências negativas do grupo de pares podem induzir os adolescentes a negligenciar os estudos, mesmo face a um forte empenhamento familiar nas atividades intelectuais” (p. 274). Durante a adolescência, os amigos e colegas desempenham um papel crucial da sua vida, levando à necessidade de aceitação social, que é muito forte nesta fase, o que pode fazer com que valorizem as opiniões e comportamentos dos seus pares mais do que os valores transmitidos pela família.

Quando comportamentos inadequados são ignorados ou tratados de maneira negligente, os alunos recebem a mensagem de que as suas ações não têm consequências, o que pode incentivar ainda mais a indisciplina.

A impunidade é um dos principais fatores que agravam essa situação. Em muitos casos, as escolas falham em estabelecer e aplicar regras claras e consistentes, seja por faltas de recursos, medo de represálias por parte dos pais, ou mesmo por políticas educacionais que priorizam a inclusão a qualquer custo. Como refere Correia (2023),

Muitos pais e encarregados de educação colocam-se geralmente a favor dos alunos agressores desvalorizando as agressões, alguns não aceitam a sanção disciplinar que lhes é aplicada, protestam, vão fazer queixa ao Ministério de Educação, e outros chegam mesmo a recorrer ao Tribunal. (p. 72)

Por outro lado, a impunidade afeta negativamente os alunos que se comportam de maneira adequada. Verem que os seus colegas indisciplinados não são responsabilizados pelas suas ações, provoca desconforto nesses alunos (Correia, 2023).

Alguns alunos são repreendidos e punidos, mas as punições são ligeiras e ineficazes, como por exemplo varrer o pátio da escola, ou pedir desculpa ao professor, embora os alunos façam isso sem sentirem o que estão a dizer, não mostrando sinais de arrependimento pelo que fizeram, e, por vezes, voltam a ter o mesmo mau comportamento. (p. 71)

Os jovens em fase de desenvolvimento cometem atos contrários à lei que podem variar de pequenos delitos a crimes mais graves. O comportamento delinvente é praticado pelos jovens, em ações ou condutas que violam normas legais e sociais que ainda não atingiram a maioria penal. Esse tipo de comportamentos pode incluir uma variedade de atos, desde pequenos delitos, como vandalismo ou furtos, ou até crimes mais graves (Weiner, 1995). Torres (2010) refere que “quando não existe supervisão dos adultos ou falta de acompanhamento ao longo do desenvolvimento infantil e juvenil, potencia-se o aparecimento de comportamentos delinquentes” (p. 4). Por seu lado Matos (2022) refere que:

A intervenção democrática dos pais fortalece a coesão na família e a autonomia dos seus membros, ao passo que uma intervenção autoritária, negligente ou permissiva tende a ter o efeito contrário. Este efeito foi observado em várias áreas associadas à saúde dos adolescentes (consumo de substâncias psicoativas, violência, risco associado à sexualidade). (p. 119)

Outro fenómeno frequente é a resistência escolar. É um comportamento em que a criança ou jovem demonstra relutância ou recusa em frequentar as aulas, mas essa resistência não atinge o nível de fobia escolar, que envolve um medo intenso e irracional.

Weiner (1995) refere que “as fobias são medos irrealistas, disruptivos, de objetos ou acontecimentos relativamente inofensivos” (p. 241).

A resistência manifesta-se de várias formas, como queixas de doenças, atrasos frequentes às aulas, desinteresse pelos estudos, ou até mesmo recusa explícita de ir à escola. (Weiner, 1995). Por seu lado, “estas crianças tornam-se muitas vezes exigentes e manipuladoras por causa da maneira como os pais os satisfizeram ou mesmo encorajaram a impor as suas necessidades à família” (p. 251).

4. Famílias em contexto educativo

A família e a escola são dois pilares fundamentais na formação e desenvolvimento de uma criança. Cada uma desempenha um papel crucial, porém distinto, na construção de valores, conhecimentos e habilidades que serão levados por toda a vida. Lourenço (2013) refere que “a família e a escola são partes integrantes do microsistema onde o individuo desenvolve relações interpessoais e desempenha papéis determinantes” (p. 13). É em contexto familiar que o ser humano passa a maior parte do seu tempo e a família “tem uma responsabilidade com a educação formal” (Mascarenhas, 2005, p. 9).

A família é o primeiro meio de socialização e é onde a criança realiza as primeiras interações, sendo responsável pelos limites e regras, que são importantes para o entendimento de convivência em sociedade. Weiner (1995) refere que os “jovens identificam-se geralmente com as atitudes dos pais relacionadas com a educação” (p. 271).

A escola, por sua vez, complementa o papel da família, oferecendo um ambiente estruturado para a aquisição de conhecimentos formais e para o desenvolvimento de competências cognitivas. Além de promover a aprendizagem, a escola é o espaço de convivência onde a criança aprende a interagir com os seus pares, a respeitar a diversidade e a trabalhar em equipa.

A relação entre a família e a escola deve ser de colaboração. Quando existe um envolvimento harmonioso, a criança tende a ser mais equilibrada no processo educativo.

Weiner (1995), alude que “os pais que dão apreço ao processo educativo promovem, geralmente, sentimentos positivos pela aprendizagem escolar” (p. 271). A participação dos pais ou encarregados de educação nas reuniões escolares demonstra, à

criança, a importância da educação e cria uma rede de apoio familiar que facilita as dificuldades.

A escola também valoriza e respeita cada família, reconhecendo que as diversidades culturais e sociais influenciam o modo como as crianças aprendem e se relacionam. A comunicação entre a família e a escola é essencial para o sucesso de ambos, garantindo que as necessidades e potencialidades de cada aluno sejam atendidas de forma individualizada.

4.1 - Famílias

O conceito de família é muito complexo e tem vindo a modificar-se ao longo dos anos. Vejamos algumas definições sociológicas da família.

“A família é considerada um grupo de pessoas unidas diretamente por laços de parentesco, na qual os adultos assumem a responsabilidade de cuidar das crianças” (Giddens, 2004, p. 175). Normalmente (e atualmente) a família nuclear é formada pelo pai e mãe unidos pelo casamento, com e sem filhos.

“A família é um dos tijolos da sociedade e tem uma função específica no funcionamento da sociedade como um todo” (Parsons, 2020, p. 296). Sendo a família o maior suporte para superar a dureza da vida e ultrapassar as frustrações e os desgastes que advêm com o tempo, as “atitudes e, conseqüentemente, os comportamentos adotados por cada indivíduo, influenciam a entidade familiar como um todo” (Zarth et al., 2018, p. 87).

Um bom suporte familiar é essencial para a obtenção de resultados ao nível da personalidade, particularmente na capacidade para assumir responsabilidades, tomar decisões, e resolver problemas. Como refere Giddens (2004),

Ao longo das últimas décadas, a Grã-Bretanha e outros países ocidentais passaram por mudanças nos padrões familiares, que seriam inimagináveis para gerações anteriores. A grande diversidade de famílias e formas de agregados familiares tornou-se um traço distintivo da época atual. As pessoas têm menos probabilidades de se virem a casar do que no passado, e fazem-no numa idade mais tardia. (p. 174)

Giddens (2004) considera que “os laços de Parentesco são relações entre indivíduos estabelecidas através do casamento ou por meio de linhas de descendência que ligam

familiares consanguíneos (mães, pais, filhos, filhas, avós)” (p. 175). O casamento é a união sexual entre dois adultos, reconhecida e aprovada socialmente (Giddens, 2004). Zarth et al. (2018) referem que “a construção da conjugalidade é um fator importante na vida de um indivíduo, pois é através dela que existe a construção de um laço, através da identidade individual de cada um dos cônjuges” (p. 87).

“Os sociólogos reconhecem que a família nuclear desempenha um papel determinante na sociedade moderna. Em relação à família recomposta, pode ser definida como pelo menos um adulto que tem filhos de um matrimónio anterior” (Giddens, 2004, p. 185). As famílias são reconhecidas dentro de grupos de parentesco, no entanto podemos analisar que a família nuclear é composta por dois adultos que vivem no mesmo agregado familiar com os seus filhos biológicos ou adotados (Giddens, 2004). A família extensa, por seu lado, é composta por três ou mais gerações a partilharem a mesma habitação ou muito perto dela.

Com o aumento de divórcios, não podemos falar em família, mas em famílias, devido à multiplicidade de famílias monoparentais em que um dos progenitores cuida do(s) filho(s). Zarth et al. (2018) relatam que “o divórcio representa uma grande perda no ciclo familiar” (p. 88).

Zarth et al. (2018), referem que a integração do indivíduo no seio familiar “representa uma das fases mais importantes de sua vida, pois será neste grupo que ocorrerá o seu desenvolvimento por meio da aprendizagem que se inicia na infância, através das experiências rotineiras vivenciadas pelo sujeito” (p. 87).

5. Respostas do sistema educativo aos problemas do insucesso e do abandono escolares: os programas TEIP e PIEF

5.1 - Escolas Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP)

As escolas com o programa de Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) são uma iniciativa do Ministério da Educação de Portugal, criada para apoiar escolas localizadas em áreas socioeconomicamente desfavorecidas. O objetivo principal é combater o insucesso e a exclusão escolar, promovendo a igualdade de oportunidade e a melhoria do ambiente educativo.

Lopes (2013) referencia que os TEIP “foram implementados em Portugal em 1996, tendo, desde então, sofrido alguns avanços e recuos na sua concretização” (p. 127).

De acordo com o Despacho n.º 7798/2023, que implementa o programa TEIP de quarta geração e define as suas diretrizes orientadoras, é uma medida de política educativa destinada a agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, com maior incidência em territórios com maior vulnerabilidade social, garantindo a inclusão e o sucesso educativo de todos os alunos, com um período de vigência de seis anos letivos” (p. 65).

Lopes (2013) refere que o programa TEIP foi desenvolvido com maior incidência nas áreas metropolitanas do Porto e de Lisboa, onde “pode e deve compensar as desigualdades através de uma prioridade em termos de meios ‘dar mais a quem tem menos’” (p. 127).

Os TEIP desempenham um papel crucial na promoção da inclusão e na preparação dos jovens para o mercado de trabalho, atendendo às necessidades destes provenientes de diversas classes sociais. Os alunos beneficiam de apoios no âmbito da Ação Social Escolar, o que garante a cobertura de despesas essenciais, como alimentação, transporte e material escolar, aliviando o impacto das desigualdades socioeconómicas. Para garantir o sucesso deste programa, a escola trabalha em estreita colaboração com uma equipa multidisciplinar composta por docentes, psicólogos, assistentes sociais, técnicos de orientação profissional e funcionários. Esta equipa dedica-se não só ao acompanhamento dos alunos, mas também a apoiar as famílias em situação de pobreza e desemprego, associadas a baixos níveis de escolaridade, incluindo aquelas que recebem o Rendimento de Inserção Social (RSI) (Lopes, 2013).

5.2. O Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF)

O Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF) é frequentado por alunos com as idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos, que são acompanhados pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), à qual as sinalizações / comunicações por elevado absentismo escolar e abandono escolar, têm aumentado significativamente.

Tal como refere Amaral (2018), o PIEF é um “programa educacional implementado nas escolas portuguesas, com o objetivo principal de desenvolver a cidadania e promover as inclusões escolar e social de jovens considerados de risco ou em risco de exclusão e social” (p. 55).

De acordo com a Direção Geral da Educação, que regulamenta a constituição e o funcionamento de turmas com PIEF, este programa foi criado no âmbito do Plano para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PEETI)².

Podem integrar esta resposta do sistema educativo jovens que não tenham concluído o 1.º ciclo do ensino básico, e que se encontrem em risco de marginalização, exclusão social e abandono escolar, conferindo uma habilitação escolar de 2.º ou 3.º ciclo³. Para cada aluno que é integrado numa turma PIEF é elaborado um Plano de Educação e Formação (PEF), individualizado para cada jovem, que integra uma componente de formação vocacional, artística ou científico-tecnológica e prática. O PEF procura estar de acordo com os interesses e expectativas indicadas pelos alunos, e também contém uma componente de educação para a cidadania, com atividades de interesse social, comunitário e de solidariedade⁴.

Para Amaral (2018) os jovens e adolescentes com comportamentos desviantes são vistos pela escola, na maioria das vezes, como pessoas desprovidas de inteligência ou capacidade de se tornarem adultos críticos e participativos na sociedade”. Neste sentido, o PIEF “pretende dar resposta ao problema do abandono escolar e da entrada no mundo do trabalho sem qualificações nem competências escolares e profissionais básicas” (Cadete, 2006, p. 139).

De acordo com a informação do Despacho Conjunto 948/2003, as turmas são mistas, no mínimo de 10 alunos e no máximo de 15 alunos. Podem ser criadas turmas PIEF em escolas públicas e privadas, de 1.º e 2.º ciclos, e são frequentadas por alunos que não tenham concluído o 1.º ciclo de ensino básico, sendo designado por PIEF tipo 1, e de 2.º e por PIEF tipo 2, correspondente ao 3.º ciclo do ensino básico.

A integração de alunos em turma PIEF pode ser feita em qualquer altura do ano letivo mediante a existência de vaga. Após a composição da turma PIEF, “a medida concretiza-se através do desenvolvimento de Planos de Educação e Formação (PEF) individuais, subordinados aos princípios da individualização da resposta, da flexibilização de acesso, permitindo a integração dos jovens a qualquer altura do ano letivo” (Saias, 2013, p. 28).

² Revisto pelo Despacho-Conjunto n.º 882/99, de 28 de setembro, do Ministério da Educação e da Segurança Social e do Trabalho, publicado no Diário da República, 2.ª série n.º 241, de 15 de outubro de 1999, posteriormente revisto pelo despacho conjunto n.º 948/2003, de 26 de setembro

³ Despacho Conjunto 948/2003, de 26 de setembro

⁴ Despacho Conjunto n.º 948/2003, de 26 de setembro

Para Cadete (2006), o PIEF “pretende defender, promover a equidade e não a igualdade e procura adaptar-se às necessidades reais de cada jovem que sinalizado, cumprindo os objetivos descritos no diploma” (Despacho – Conjunto n.º 948/2003, de 26 de setembro, p. 139). As sinalizações provêm principalmente das escolas, sendo estas a primeira linha de intervenção e, quando esgotadas todas as hipóteses, recorrem às entidades de segunda linha, que são as CPCJ, reportando o absentismo elevado, o abandono escolar e casos de negligência.

O diagnóstico é feito em três áreas: a individual - o que o jovem quer, o que pensa, por que abandonou a escola; a sociofamiliar - porque se não houver trabalho com a família e se esta não for cativada, esta medida não terá sucesso; e por fim, a escola - para se saber qual o nível que cada jovem atingiu e, a partir daí, ser elaborada uma proposta de intervenção (Cadete, 2006).

5.2.1. A Resposta do PIEF

Como já foi referido, o PIEF foi criado como uma estratégia educativa para enfrentar o problema do insucesso e abandono escolar em Portugal. Este programa visa proporcionar uma oportunidade aos jovens que se encontram em risco de exclusão social, ajudando-os a concluir a escolaridade obrigatória e a adquirirem competências para a integração no mercado de trabalho.

Os alunos, consoante os conhecimentos adquiridos em anos letivos anteriores, “podem aceder ou concluí-la, em qualquer momento do ano letivo (...). Há casos de jovens que frequentam um PIEF em seis meses, porque já tinham muitas competências, e outros podem permanecer quatro e cinco anos nesta medida” (Cadete, 2006, p. 141).

Com o mesmo entendimento, Fonseca (2008) refere que o PIEF tem dupla certificação: na vertente educativa/formativa e na vertente sócio integradora. Como defende Amaral (2018), “representa uma última oportunidade para a permanência do jovem como aluno com perfil de escolaridade obrigatória” (p. 55).

Os principais objetivos deste programa são desenvolver as competências escolares, sociais e profissionais que facilitam a integração futura no mercado de trabalho.

A metodologia de trabalho oferece um currículo adaptado às necessidades dos jovens, combinando os estudos em simultâneo com a área vocacional (estágio). Para Cadete (2006), a “formação vocacional, é considerada importante e justa considerando o

apoio dado pelas entidades, tornando estes jovens futuros empregadores, revelando o conceito de responsabilidade social” (p. 144).

O sucesso do PIEF depende também de parcerias com entidades locais, como empresas, que oferecem estágios e oportunidades de aprendizagens práticas aos jovens.

Rodrigues (2016) refere que os “jovens com o 1.º, o 2.º ou o 3.º ciclo incompleto, sendo-lhes conferida no final, a certificação correspondente à escolaridade mínima obrigatória (3.º ciclo)” (p. 23), podem concluir a escolaridade obrigatória em pouco tempo, “nomeadamente de um ano e de dois anos” (p. 23).

Segundo o regulamento do PIEF, a carga horária da matriz curricular conta com 800 horas anuais repartidas pelas várias disciplinas e com 90 minutos cada aula.

A organização curricular obedece às seguintes componentes:

Formação sociocultural: ‘Viver em Português’, com 77 horas; ‘Matemática e Realidade’, com 77 horas; ‘Comunicar em Língua Estrangeira’, com 45 horas; ‘O Homem e o Ambiente’; ‘Formação para a Cidadania’; ‘Ciências Humanas e Sociais’, a determinar pelo agrupamento de escolas.

A Formação Vocacional, artística ou científico-tecnológica: a decidir pelo agrupamento de escolas o número de horas a atribuir a estas duas disciplinas. Os professores que lecionam têm de possuir habilitações adequadas à disciplina que vão lecionar.

Cabe ao conselho de turma orientar o PEF de cada aluno, com o objetivo de realizarem as aprendizagens essenciais, bem como o progresso das áreas de competência definidas no “Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória” para a aquisição dos conhecimentos em falta (Despacho conjunto n.º 948/2003).

Saias (2013), ainda refere a importância da “adequação dos programas às competências e faixa etária de cada aluno, da celeridade dos percursos (um ano para o 2.º Ciclo e dois anos para o 3.º Ciclo), e a constante atualização em função das necessidades detetadas” (p. 28).

A Equipa Técnico-Pedagógica (ETP) é constituída pelo conselho de turma e pelo técnico(a) especializado, designado Técnico de Intervenção Local (TIL). No mínimo, este técnico tem como habilitação académica grau de mestre ou licenciatura pré-Bolonha em psicologia ou numa área do trabalho social: Psicólogo(a), Educador Social ou Assistente Social (Despacho – Conjunto n.º 948/2003, de 26 de setembro).

A contratação do(a) TIL é realizada pelo agrupamento de escolas, ou escola não agrupada⁵

Este técnico possui competências próprias para esta função, tais como:

- a) Elaborar o Plano de Educação e Formação (PEF) em estreita colaboração com o diretor de turma, com base no diagnóstico sociofamiliar realizado, identificando as necessidades do jovem, ao nível da educação, as competências parentais e os fatores familiares e ecológicos, entre outros, em articulação com os interlocutores identificados, nomeadamente, o Conselho de Turma, os Serviços de Saúde, a CPCJ, os Centros Distritais do Instituto da Segurança Social I.P. e as Equipas da Direção Geral de Reinserção Social e Serviços Prisionais;
- b) Acompanhar de forma sistemática os alunos integrados no PIEF, ao nível individual e sociofamiliar, articulando a informação e a intervenção dos serviços locais da administração pública e dos parceiros da sociedade civil que apoiem e acompanhem jovens em risco de exclusão social e suas famílias, promovendo atividades que garantam a integração de cada criança ou jovem na comunidade escolar e na comunidade local, de acordo com o previsto nos PEF, gerindo conflitos e articulando toda a intervenção com a direção do agrupamento de escolas / escola não agrupada;
- c) Promover, em articulação com os parceiros locais, ações de capacitação para a parentalidade;
- d) Articular a sua ação com os restantes membros da ETP, o Serviço Psicologia e Orientação (SPO), o diretor de turma e o diretor do agrupamento/escola não agrupada em que funciona a turma PIEF;
- e) Participar no planeamento da integração na turma PIEF ou noutra medida educativa e ou formativa adequada à situação diagnosticada;
- f) Acompanhar os alunos do PIEF, proporcionando sessões de orientação individual, social, escolar e profissional, em articulação com o professor Tutor e com o SPO;
- g) Promover uma ação concertada na definição, acompanhamento e avaliação dos PEF de cada aluno, junto de organismos, que se encontram a acompanhar a situação

⁵ Decreto-Lei n.º 132/2012, de 27 de junho, republicado pelo Decreto-Lei 83-A/2014, de 23 de maio, na sua redação atual, mediante autorização do Secretário de Estado da Educação e da Secretária de Estado Adjunto, sob proposta da DGEstE.

do aluno e sua família, no âmbito de outras medidas de intervenção, de molde a assegurar uma intervenção adequada, atempada e eficaz, face às necessidades do aluno;

h) Propor ao diretor do agrupamento da escola ou escola não agrupada, em estreita colaboração com o diretor de turma, o encaminhamento para a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) ou para o Ministério Público de situações de recusa ou de abandono do PEF;

i) Assegurar a transição do aluno PIEF, para outros percursos educativos e/ou formativos,

j) Acompanhar os alunos após a certificação, sempre que possível e necessário por um período de até seis meses. (p. 13)

Capítulo 2 - Fundamentação metodológica

1. Problemática da investigação e motivações para o estudo

A problemática identificada é o abandono escolar, fenómeno complexo e multifacetado que tem desafiado educadores, legisladores e a sociedade em geral. Consiste no abandono dos estudantes que estão a completar a educação básica e secundária, com consequências negativas, tanto para os alunos e respetivas famílias, como para a sociedade.

Como técnica da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), temos observado de perto a gravidade deste problema, em Faro, recebendo inúmeras sinalizações / comunicações dos agrupamentos de escolas desta localidade. Essas sinalizações / comunicações refletem as preocupações recorrentes sobre o abandono escolar, incentivando-nos a explorar este tema de forma mais aprofundada.

Diante desse cenário, escolhemos como objeto da presente dissertação de mestrado o “abandono escolar”, para compreender melhor os fatores e os motivos que contribuem para esse fenómeno. Para direcionar esta investigação, o nosso foco recaiu sobre o Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF), que tem como propósito prevenir o abandono escolar através de abordagens pedagógicas diferenciadas e personalizadas.

A escolha do tema “Fatores e motivos relacionados com o PIEF que previnem o abandono escolar” surge, portanto, da necessidade de identificar e analisar os elementos específicos desse programa, que, aparentemente, tem demonstrado eficácia no que diz respeito à retenção dos alunos no sistema educacional. O PIEF, ao oferecer uma estrutura educacional adaptada às necessidades individuais dos alunos, procura proporcionar e motivar a permanência destes no sistema educativo.

O agrupamento de escolas escolhido para a investigação foi aquele que, sem dúvida, mais sinalizações / comunicações efetua à CPCJ de Faro, por abandono escolar. Passamos a caracterizar o referido agrupamento, objeto de estudo da presente investigação.

2. Caracterização do agrupamento de escolas

Antes de se ter constituído o atual agrupamento, a escola sede iniciou a sua atividade no ano de 1994/1995. Dispõe de um edifício constituído por três blocos interligados entre si, com 35 salas de aulas, que incluem 5 laboratórios (de Biologia, Química e Física), 6 salas de informática, 1 sala de artes visuais, 1 cozinha pedagógica, 1 sala de restauração/bar, e 1 sala técnica para cursos profissionais, pavilhão e ginásio, biblioteca e auditório. Existem ainda espaços específicos de acordo com as múltiplas funções que se desenvolvem, tais como: espaços de apoio (serviço de psicologia e orientação, sala de reuniões, gabinetes para clubes e projetos, sala de receção aos encarregados de educação, sala da saúde, etc); um centro de apoio à aprendizagem, dotado de sala própria e equipada; espaços de trabalho e de convívio para professores (sala de trabalho e sala de professores); espaços destinados aos serviços, gestão e administração escolar; cantina e bufete, e espaços destinados aos alunos (sala de convívio e associação de estudantes).

A escola conta, ainda, com um grande espaço exterior envolvente, onde existe um campo de jogos com bancadas e múltiplas zonas de lazer e de convívio. Todos os espaços da escola dispõem de computador, acesso à internet e videoprojector ou quadro interativo. No ano letivo 2022/23, a escola dispunha de 210 computadores, 27 portáteis, 15 tablets, 10 quadros interativos e 36 videoprojectores. É de salientar que a escola foi pioneira na utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Nesse ano letivo a escola tinha 715 alunos, 30 turmas e 86 docentes / técnicos.

3. Paradigma da Investigação – Os estudos qualitativos

O conceito de paradigma é um “conjunto de crenças, valores, técnicas partilhadas pelos membros de uma dada comunidade científica” (Coutinho, 2011, p. 9). A autora refere que o importante é “unificar e legitimar a investigação” (p. 10).

Silva (2013), alude que é “um conjunto de estratégias e métodos de investigação que apresentam características similares entre si” (p. 2). Para Bisquerra (1989), os métodos de investigação “constituem o caminho para chegar ao conhecimento científico; sendo um procedimento o conjunto de procedimentos que servem de instrumento para alcançar os fins da investigação” (p. 55). Trata-se, portanto, de um processo sistemático com várias etapas, e da organização da investigação.

O paradigma qualitativo é uma abordagem de pesquisa que se concentra em entender fenómenos complexos através da análise profunda de contextos, experiências e significados. É um estudo que procura a compreensão das interações humanas. Assim, e em nosso entender, a metodologia de natureza qualitativa é a que melhor se aplica à problemática em estudo.

Bogdan e Biklen (1994) referem que “a investigação qualitativa em educação assume muitas formas e é conduzida em múltiplos contextos” (p. 16). Trata-se de uma compreensão profunda e detalhada de significados que as pessoas atribuem às suas vivências, aos comportamentos humanos e às interações sociais. Esses “dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritos relativamente a pessoas, locais e conversas” (p. 16).

Watzlawick et al. (2000) descrevem que “todo o comportamento numa situação interacional tem valor de mensagem, isto é, é comunicação”. O que confirma que “todo o comportamento é comunicação e toda a comunicação afeta o comportamento” (p. 45). É impossível não comunicar e impossível não responder à comunicação.

É compreendendo a vida na escola e na aula, que Woods (1999) apela à descoberta do interacionismo, pela seguinte citação:

De acordo com esta perspetiva, a organização social é entendida como uma ordem negociada que vai emergindo à medida que as pessoas tentam resolver os problemas que encontram em situações concretas. É, então, legítimo perguntar quais são os problemas os quais os professores se deparam, segundo o seu próprio ponto de vista? De que modo são experienciados, que significados lhe são atribuídos, que sentimentos provocam? Por último, de que modo são resolvidos? (p. 17)

A metodologia qualitativa procura compreender os fenómenos sociais por meio de técnicas de recolha de dados, tais como entrevistas, observações e análises de conteúdo, ricas e detalhadas, de “toda a complexidade e em contexto natural” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 16).

Estes, definem cinco características na investigação qualitativa (Bogdan & Biklen, 1994):

1. Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.
2. A investigação qualitativa é descritiva.

3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Segundo Guerra (2006), a investigação qualitativa faz parte das práticas de pesquisa no “paradigma de interpretação sociológico com fundamentos nem sempre expressos e de onde decorrem formas de recolha, registo e tratamento do material” (p. 11).

A investigação qualitativa foca uma visão abrangente, como Amado (2014) a seguir o descreve:

Assenta numa visão holística da realidade (ou problema) a investigar, sem a isolar do contexto “natural” histórico, socioeconómico e cultural em que se desenvolve e procura atingir a sua “compreensão” através de processos inferenciais e indutivos (construindo hipóteses durante e depois da análise dos dados). (p. 41)

De acordo com Fortin (1999), numa abordagem qualitativa existem diversas etapas que o investigador deve percorrer:

1. Formulação de um problema, consoante a situação concreta.
2. Enunciação de questões precisas com vista a explorar os elementos estruturais.
3. Escolha dos métodos de colheita de dados (observação, entrevista, registos).
4. Escolha de um contexto social e de uma população.
5. Colheita de dados e análise (...) descrição detalhada.
6. Elaboração de hipóteses interpretativas a partir dos conhecimentos obtidos.
7. Reformulação interativa do problema, das questões.

Segundo Vieira (2022), há que ter em conta que:

A investigação qualitativa perspetiva uma interpretação dos contextos e consequentemente do real, é indissociável compreender os fenómenos, os indivíduos e os elementos que caracterizam os mesmos (...) compreender-se a

triangulação de investigadores como uma forma de alcançar um maior aprofundamento. (p. 357)

4. Método de investigação - Estudo de caso

Fortin (1999) especifica que “o estudo de caso consiste numa investigação aprofundada de um indivíduo, de uma família, de um grupo ou de uma organização” (p. 164). O estudo de caso segue uma abordagem qualitativa, em que se utilizam múltiplas fontes de dados, tais como entrevistas, observações, análise de documentos, para obter uma visão abrangente do caso.

Não obstante, o caso em concreto é um estudo de explicação de factos, pois “reconhece-se o contributo dos estudos de caso para a construção do conhecimento contextualizado” (Amado, 2014, p. 123).

O estudo de caso é uma investigação empírica que examina fenómenos contemporâneos no contexto de vida real. Estes tipos de estudos são úteis para responder a perguntas do tipo “como” e “porquê” (Yin, 2010).

Amado (2014), refere que “o estudo de caso é encarado por alguns críticos como investigação *soft*, destinada a investigadores principiantes, por ser considerada mais fácil que investigações de outra natureza” (p. 122).

No estudo de caso, tal como a expressão indica, examina-se o “caso” - ou um pequeno número de “casos” - em detalhe, em profundidade, no seu contexto natural, reconhecendo-se a sua complexidade e recorrendo-se, para isso, a todos os métodos que se revelem apropriados (Yin, 1994; Gomez et al., 1996; Punch, 1998).

Stake (2007), referindo-se ao estudo de caso, afirma que:

O verdadeiro objetivo do estudo de caso é a particularização, não a generalização. Pegamos no caso particular e ficamos a conhecê-lo bem, numa primeira fase não por aquilo em que difere dos outros, mas pelo que é, pelo que faz. A ênfase é colocada na singularidade, e isso implica o conhecimento de outros casos diferentes, mas a primeira ênfase é posta na compreensão do próprio caso. (p. 24)

Stake (2007) também defende que para a escolha de casos é necessário seguir certos critérios: “o primeiro critério deverá ser maximizar o que podemos aprender”, e o segundo

critério é que “precisamos de escolher casos de fácil acesso e que acolham a nossa investigação” (p. 20).

Uma das características também presente é a “generalização maior”, em que Stake (2007) defende a utilização e transferência das questões, provenientes dos conhecimentos obtidos, num estudo de caso para outros casos semelhantes. Neste seguimento, a problemática existente numa escola, pode também surgir noutra escola, o que torna um estudo de caso realizado anteriormente aplicável, mas mutável, consoante essa outra instituição escolar.

Para Stake (2007), para que “um estudo de caso consiga captar a complexidade de um caso único” (p. 11), deve estar perante “um problema de investigação, uma perplexidade, uma necessidade de compreensão global, e sentiremos que poderemos alcançar um conhecimento mais profundo se estudarmos um caso particular” (p. 19).

As críticas, se forem construtivas, são fundamentais para “procurar cumprir as exigências de rigor na planificação, na aplicação dos processos de recolha de dados e na respetiva análise” (Amado, 2014, p. 138), podendo ser aprendida a lição de que a atenção, a exigência e preparação devem ser praticadas.

É neste ponto que o estudo de caso vai além da simples descrição e alcança um nível de análise que “pode ajudar a gerar teorias e novas questões para futura investigação” (Ponte, 1994, p. 4).

Quando alguém nos relata uma situação e observamos o seu modo de se expressar, física e verbalmente, conseguimos aplicar isso nos estudos de caso, pois “possuem como traço geral um carácter essencialmente descritivo. A descrição assenta em métodos de recolha de dados, tais como as diferentes modalidades de observação e as diferentes modalidades de narrativa” (Amado, 2014, p. 140).

Existem seis fontes de evidência realizados no estudo de caso, sendo estas: documentação, registos em arquivos, entrevistas, observações diretas, observação participante e artefactos (Yin, 2010).

Para Amado (2014), “o estudo de caso exige o que se designa por trabalho de campo, isto é, o contacto prolongado do investigador com os sujeitos participantes na realidade que pretende estudar”. Para tal, é preciso obter a “permissão e apoio dos sujeitos relevantes para o desenvolvimento do estudo” (p. 135).

5. Objetivos da investigação

Para Serrano (2008) “os objetivos de um projeto constituem o ponto central de referência, são eles que definem a sua natureza mais específica e dão coerência ao plano de ação” (p. 44).

Foi com o intuito de compreender melhor a problemática deste estudo, que visa a análise da prevenção do abandono escolar através de respostas escolares, tais como o PIEF, que foram delineados os seguintes objetivos gerais e específicos:

1. Compreender a perceção dos alunos que frequentam o PIEF perante a escola e a educação;
2. Conhecer as medidas implementadas no agrupamento face ao risco de abandono escolar;
 - 2.1. Caracterizar os PIEF enquanto resposta educativa adequada aos alunos em risco de abandono escolar;
 - 2.2. Perceber qual é o papel do Técnico de Intervenção Local no processo educativo destes alunos;
 - 2.3. Identificar práticas de ensino/aprendizagem que contribuem para o reforço da motivação dos alunos que frequentam o PIEF.
3. Compreender a dimensão relacional entre os profissionais e os alunos que frequentam o PIEF.

Segundo Gomez et al. (1996) a pesquisa na área de educação pode ter diversas finalidades de abordagem, tais como: “explorar, descrever, explicar, avaliar e/ou transformar” (p. 99).

6. Sujeitos da investigação

A investigação contou com a participação de 10 intervenientes: 4 docentes, responsáveis por lecionar no PIEF, todos pela primeira vez; 1 TIL - também pela primeira vez nesse agrupamento (que é quem estabelece a dinâmica entre os professores, alunos,

pais, e encarregados de educação); e 5 alunos que integravam o PIEF, todos residentes no concelho de Faro e a frequentar o agrupamento que tomámos como objeto de estudo.

Os alunos encontravam-se em fase de conclusão do 3º ciclo, correspondente ao 9.º ano de escolaridade, representando, assim, um conjunto significativo dos jovens a frequentar o PIEF. Como oportunamente referimos, este programa destina-se a reintegrar os jovens que abandonam a escola e com repetências de 3 anos consecutivos, ficando em risco de exclusão escolar.

A faixa etária dos alunos participantes corresponde às idades entre os 16 e os 18 anos de idade. Em relação ao sexo, participaram 4 jovens do sexo masculino e 1 do sexo feminino.

Na tabela seguinte (Tabela 1), caracterizam-se os participantes da presente investigação, de acordo com várias variáveis.

Tabela 1

Caracterização dos participantes

Entrevista	M	F	Entrevistado
TIL	X		Técnico de Intervenção local
P1		X	Professora - Inglês
P2		X	Professora - Homem e Ambiente - DT
P3		X	Professora - Português
P4	X		Professor - Restauração
A1	X		Aluno
A2	X		Aluno
A3	X		Aluno
A4		X	Aluna
A5	X		Aluno

Fonte: Própria

Para identificar os excertos / testemunhos recolhidos em cada entrevista, decidiu-se atribuir um código a cada participante, que passamos a explicitar:

- TIL (TIL)
- P1 (primeira professora entrevistada)
- P2 (segunda professora entrevistada)
- P3 (terceira professora entrevistada)
- P4 (quarto professor entrevistado)

A designação da letra ‘A’, corresponde a Aluno com os números atribuídos conforme a ordem cronológica das entrevistas, como a seguir se indica:

- A1 (primeiro aluno entrevistado)
- A2 (segundo aluno entrevistado)
- A3 (terceiro aluno entrevistado)
- A4 (quarta aluna entrevistada)
- A5 (quinto aluno entrevistado)

7. Técnicas e instrumento de recolha de dados

7.1 A entrevista

A entrevista é uma técnica de recolha de dados utilizada na investigação qualitativa. Pode ser mais ou menos estruturada, e deve possuir um guião com perguntas predefinidas.

É definida como “um encontro de pessoas, tendo por objetivo uma conversa para a qual existe um objetivo específico e na qual um dos lados é responsável pelo cumprimento deste objetivo” (Grummit, 1992, p. 7). Para Bisquerra (1989), a entrevista “é uma conversa entre pessoas iniciada pelo entrevistador com o propósito específico de obter informação relevante para a investigação” (p. 103).

Como afirmam Bogdan e Biklen (2014), as entrevistas, na maior parte das vezes, começam “por uma conversa banal” (p. 135), existindo um quebra-gelo inicial, que algumas vezes é mais longo, ao qual se seguem perguntas mais ou menos abertas. Giddens (1996), explica que,

como em qualquer encontro face a face, o ator traz para a relação uma bagagem de ‘conhecimentos em mão’, ou ‘conhecimentos de senso comum’ nos termos dos quais tipifica o outro e é capaz de calcular a provável reação dele às suas ações e de com ele sustentar uma comunicação. (p. 44)

Schütz (1993) revela que o que captamos dos atos dos outros é perceptível, “não só como factos físicos, mas também como um signo de que a outra pessoa tem certas vivências que expressa por meio desses movimentos” (p. 130). Santos (1982), por seu

lado, alude que “o entrevistador deve ser mais recetor que emissor” (p. 30). Ou seja, saber ouvir o outro sem interromper, para que o entrevistado tenha uma linha condutora do seu pensamento lógico e, por outro lado, demonstrar que está interessado em ouvir.

Ao entrevistarmos a outra pessoa dirigimos a entrevista de uma forma livre e descontraída, com o objetivo de satisfazer esse mesmo propósito, recorrendo a sorrisos e acenos de cabeça para que o entrevistado sinta segurança em responder às questões e, ao mesmo tempo, não intervindo como forma de intervenção (Bogdan & Biklen, 2014).

Também como refere Santos (1982), a entrevista é direcionada “com um propósito bem definido, ou seja, uma conversa intencionada” (p.27), recolhendo a informação desejada. Bogdan e Biklen (2014) indicam que a entrevista visa “encorajar o sujeito a falar sobre uma área de interesse” (p. 135).

Os mesmos autores (Bogdan & Biklen, 2014) defendem que “nas entrevistas semiestruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos” (p. 135). Afirma, igualmente, que “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (p. 134), e refletindo os pensamentos, sentimentos e perceções dos participantes. Defendem, ainda, que “as entrevistas qualitativas variam quanto ao grau de estruturação” (p. 135), permitindo uma melhor flexibilidade do entrevistador durante a conversa. Consideram que existem 3 tipos de entrevistas: i) estruturadas; ii) semiestruturadas; e iii) não estruturadas.

No caso das entrevistas semiestruturadas – o tipo que utilizámos na presente investigação - pretende-se que haja uma compreensão profunda e detalhada dos tópicos de investigação, e “fica-se com a certeza de se obterem dados comparáveis entre os vários sujeitos” (Bogdan & Biklen, 2014, p. 135).

As entrevistas que realizámos foram dirigidas a 3 grupos de respondentes, tal como indicámos quando nos referimos aos participantes da presente investigação: a docentes dos cursos PIEF, ao técnico de intervenção local, e aos alunos. Procurámos, desta forma, uma exploração profunda das perceções dos entrevistados.

Para a realização das entrevistas foram construídos guiões, sendo o instrumento fundamental para orientar as entrevistas. Como referem Bogdan e Biklen (1994), “mesmo quando se utiliza um guião, as entrevistas qualitativas oferecem ao entrevistado uma amplitude de temas consideráveis, que lhes permite levantar uma série de tópicos e oferecem ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo” (p. 135).

Para assegurar a precisão das informações detalhadas nas entrevistas, foi utilizado o dispositivo áudio, para permitir que cada resposta fosse capturada na íntegra, facilitando a posterior transcrição das mesmas.

7.1.1. Guiões das entrevistas

Os guiões de entrevista são documentos estruturados que orientam o entrevistado no processo de recolha de dados. Contêm um conjunto de perguntas predefinidas a serem abordadas durante a entrevista.

A estrutura dos guiões ajuda o entrevistador a manter a entrevista direcionada, evitando que os entrevistados comecem a divagar e garantindo que todos os pontos sejam abordados. A elaboração de um guião bem estruturado é um processo moroso e requer tempo e empenho para garantir que todas as perguntas sejam bem formuladas.

Os guiões de entrevista sugerem perguntas mais ou menos abertas. De acordo com Guerra (2006), para que os entrevistados possam expressar as suas opiniões e experiências de forma livre e detalhada, na condução da entrevista “quanto menor for a intervenção do entrevistador, maior será a riqueza do material recolhido” (p. 51), de modo a não influenciar as respostas.

A principal vantagem dos guiões é a consistência que têm, permitindo que todos os participantes sejam questionados com os mesmos temas, o que facilita, posteriormente, a análise e a comparação dos dados.

No que concerne aos objetivos propostos nesta investigação, recordamos que estes consistiam em perceber a importância da escola no percurso escolar dos alunos que frequentam o PIEF, conhecer as razões que podem levar os jovens ao abandono escolar, identificar as medidas implementadas pela escola para os jovens em risco de abandono escolar, conhecer a gestão curricular dos cursos - que os podem tornar preventores de abandono escolar -, e perceber a importância da dimensão relacional entre os professores e os alunos. Guerra (2006) menciona que “a questão mais importante é a clarificação dos objetivos e dimensões de análise que a entrevista comporta” (p. 53).

Os guiões que utilizámos são compostos por 7 blocos temáticos, com 23 questões principais “formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 16).

Os vários blocos dos guiões das entrevistas (Tabelas 2, 3) focam os objetivos que definimos para a presente investigação e, embora estejam adaptados aos diferentes intervenientes e às suas características - docentes, TIL e alunos -, procuram respostas sobre as mesmas temáticas de modo que se possam triangular os dados recolhidos e obter resultados mais consistentes acerca das temáticas em estudo.

O guião que se apresenta na tabela seguinte (Tabela 2) foi utilizado para as entrevistas que fizemos aos docentes e ao TIL, e o guião apresentado na Tabela 3 foi o utilizado com os alunos.

Tabela 2

Guião de inquérito por entrevista semiestruturada aos docentes e ao TIL

Objetivo: Compreender as medidas implementadas na escola face ao risco de abandono escolar e compreender a dimensão relacional entre os professores e os alunos do PIEF.		
Blocos temáticos	Objetivos	Tópicos
A. Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Dar a conhecer o objetivo do estudo. - Criar ambiente propício à entrevista (quebrar o gelo). - Realçar a importância da sua participação, nomeadamente, pela contribuição para a recolha de informação e agradecer a sua disponibilidade. - Referir que é livre de desistir caso assim o entenda. - Dar a conhecer as questões de confidencialidade e o respetivo consentimento informado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Confidencialidade do estudo. - Permissão para gravação da entrevista.
B. A valorização da escola para os alunos que frequentam o PIEF e respetivas famílias	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a perceção do entrevistado sobre a importância da escola no percurso escolar dos alunos que frequentam os cursos PIEF. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexão sobre a importância da escola e do processo de escolarização em crianças / jovens em risco de abandono escolar.
C. Risco de abandono escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a opinião do entrevistado sobre as razões que podem levar os jovens ao abandono escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Empenho e responsabilidade da escola face ao abandono escolar.
D. Medidas implementadas, de combate ao abandono escolar: os cursos PIEF	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a perceção dos entrevistados acerca das medidas implementadas pela escola para os jovens em risco de abandono escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Medidas implementadas pela escola para os jovens em risco de abandono escolar

E. O currículo e a gestão curricular nos cursos PIEF	- Analisar aspetos de gestão curricular dos cursos, que os podem tornar preventores de abandono escolar.	- Gestão curricular dos cursos, e prevenção do abandono escolar.
F. A dimensão relacional	- Perceber a importância da dimensão relacional entre professores e alunos.	- Relação entre professores e alunos
G. Finalização da entrevista	- Agradecer pela sua participação.	

Fonte: Própria

Tabela 3

Guião de inquérito por entrevista semiestruturada aos discentes

Objetivo: Compreender a perceção dos alunos perante a escola e a educação, identificar práticas de ensino/aprendizagem que contribuem para o reforço da motivação dos alunos em PIEF e a dimensão relacional entre profissionais e alunos.		
Blocos temáticos	Objetivos	Tópicos
A. Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Dar a conhecer o objetivo do estudo. - Criar ambiente propício à entrevista (quebrar o gelo). - Realçar a importância da sua participação, nomeadamente, pela contribuição para a recolha de informação e agradecer a sua disponibilidade. - Referir que é livre de desistir caso assim o entenda. - Dar a conhecer as questões de confidencialidade e o respetivo consentimento informado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Confidencialidade do estudo. - Permissão para a gravação da entrevista.
B. A valorização da escola para os alunos que frequentam o PIEF e respetivas famílias	- Conhecer a perceção do entrevistado, aluno dos cursos PIEF, sobre a importância da escola no seu percurso escolar.	- Reflexão sobre a importância da escola e do envolvimento dos pais na vida escolar.
C. Risco de abandono escolar	- Conhecer a opinião do entrevistado sobre as razões que podem levar os jovens ao abandono escolar.	- Empenho e a responsabilidade da escola face ao risco de abandono escolar.
D. Medidas implementadas, de combate ao abandono escolar: o curso PIEF	- Identificar a perceção dos entrevistados acerca das medidas implementadas pela escola para os jovens em risco de abandono escolar.	- Medidas implementadas pela escola para os jovens em risco de abandono escolar.

E. O currículo e a gestão curricular nos cursos PIEF	- Analisar aspetos de gestão curricular dos cursos, que os podem tornar preventores de abandono escolar.	- Currículo dos cursos, e prevenção do abandono escolar
F. A dimensão relacional	- Perceber a importância da dimensão relacional entre professores e alunos.	- Relação entre professores e alunos
G. Finalização da entrevista	- Agradecer pela sua participação.	- Gostaria de acrescentar mais alguma coisa à entrevista?

Fonte: Própria

8. Procedimentos de análise de dados

A análise de dados é uma etapa crucial em qualquer investigação, pois transforma em resultados a informação obtida nas várias técnicas de recolha de dados que, no nosso caso, foram recolhidos através de entrevistas.

Analisar os dados “é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas (...) a análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização e divisão em unidades manipuláveis” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205).

As entrevistas que realizámos foram gravadas em áudio. A gravação áudio permite captar as respostas de forma precisa e detalhada, facilitando posteriormente uma análise minuciosa das entrevistas, sem necessitar de anotações. A gravação liberta, desta forma, o entrevistador, para se concentrar na condução da entrevista. Também se pode verificar, através da gravação de áudio, o tom de voz e elementos da comunicação não verbal, tais como as pausas prolongadas, emoções, tosse nervosa e dúvidas, que são importantes para que a análise qualitativa seja mais rica.

A etapa subsequente é a transcrição das entrevistas. É uma tarefa morosa, pois requer muita atenção para captar, na íntegra, o que dizem os participantes, existindo muitos avanços e recuos nas transcrições.

Bogdan e Biklen (1994) apontam que “a análise é concomitante com a recolha dos dados e fica praticamente completa no momento em que os dados são recolhidos” (p. 206), podendo, posteriormente, se necessário, proceder-se à recolha de mais dados.

Queiroz (1991), por seu lado, refere que a transcrição significa:

uma nova experiência da pesquisa, um novo passo em que todo o processamento é retomado, com seus envolvimento e emoções, o que leva a aprofundar o significado de certos termos utilizados pelo informante, de certas passagens, de certas histórias que em determinado momento foram contadas, de certas mudanças na entonação da voz. (p. 88)

As transcrições das entrevistas “estão repletas de detalhes” (Bogdan & Biklen, 2014, p. 136). Para Amado (2014), ao transmitirmos o que foi comunicado pelo participante na entrevista, temos de ter em atenção que:

As questões éticas atravessam de uma forma muito acutilante todo o processo de condução e escrita de um estudo de caso. Na fase de produção do relatório, este deve espelhar todo o cuidado que o investigador colocou a este nível, surgindo como um documento que respeita o ponto de vista e a vontade dos participantes. (p. 141)

Como oportunamente referido, os guiões das entrevistas continham vários blocos temáticos. No processo de análise considerámos que cada um deles seria uma categoria analítica, e a análise dos dados recolhidos fez com que emergissem várias subcategorias para cada uma das categorias consideradas.

Para facilitar a análise e a interpretação dos dados codificámos cada categoria e subcategoria com cores distintas. Esse método de codificação por cores permite uma visualização mais rápida e eficiente das informações, ajudando a identificar, de forma imediata, padrões e tendências. Desse modo, a pesquisa tornou-se mais ágil, permitindo uma análise mais aprofundada e organizada dos dados qualitativos recolhidos junto dos 3 grupos de entrevistados.

Na tabela seguinte (Tabela 4) apresentamos as categorias previamente definidas a partir do guião da(s) entrevista(s), e as subcategorias que emergiram após a análise de conteúdo que efetuámos.

Tabela 4

Categorias e subcategorias de análise

Categoria de análise	Subcategorias
1- Valorização da escola para os alunos que frequentam o PIEF e respectivas famílias	1.1. Interesse e relevância dada à escola
	1.2. Perceção dos progenitores
	1.3. Participação dos pais
	1.4. Perfil dos alunos
	1.5. Integração dos jovens em PIEF
2 - Risco de abandono escolar	2.1. Motivos de abandono precoce
	2.2. Responsabilidade dos alunos perante a escola
	2.3. Adequação do PEIF à problemática a que procura dar resposta.
	2.4. O que influencia e motiva os jovens para que obtenham sucesso
	2.5. Função do TIL
3 - Medidas implementadas, de combate ao abandono escolar: os cursos PIEF	3.1. Expetativas dos alunos que frequentam o PIEF
	3.2. Complexidade do percurso escolar dos jovens
	3.3. Permanência dos alunos na escola
4- O currículo e a gestão curricular nos cursos PIEF	4.1. Respostas educativas
	4.2. Atividades privilegiadas pelos docentes
	4.3. Classificação das respostas educativas: Um sucesso; insucesso ou paliativo
	4.4. Aspetos a melhorar
5- A dimensão relacional	5.1. Relação entre professores, alunos e pares
	5.2. Orientação e interação em situação de estágio
	5.3. Trabalhar valores, direitos e os deveres
	5.4. As relações e a componente formativa (estágio)
	5.5. Prevenção do abandono e papel dos profissionais (docentes e TIL)

Fonte: Própria

Em anexo a esta dissertação (Anexo 1) encontram-se as mesmas tabelas, mas com os excertos que apurámos em cada categoria / subcategoria de análise, bem como o código de identificação de quem o proferiu. Alguns destes excertos serão utilizados na apresentação e discussão de resultados, pois refletem, de forma inequívoca, o pensar e o sentir dos entrevistados acerca dos tópicos dos quais foram questionados.

A estratégia para a apresentação e discussão dos resultados assenta na triangulação dos dados que, segundo Vieira (2022), explicita, “de maneira clara, as diferentes tipologias atribuídas à mesma” (p. 354), oferecendo uma análise mais rica e detalhada.

Vieira (2022) refere que “a triangulação aumenta a credibilidade dos dados adquiridos” (p. 355), sendo uma abordagem que fornece uma análise mais completa e multifacetada do objeto de estudo.

Capítulo 3 – Apresentação e discussão de resultados

Introdução

Como referimos na metodologia, os dados recolhidos foram obtidos através de entrevistas realizadas a 3 grupos de participantes: 4 docentes, 5 alunos e 1 TIL.

Os guiões das entrevistas continham vários blocos temáticos e, no processo de análise, considerámos que cada um destes blocos seria uma categoria de análise. Dos dados apurados emergiram várias subcategorias, tendo sido também possível identificar os descritores que traduzem as ideias/opiniões dos entrevistados acerca dos tópicos referidos nas entrevistas.

Neste ponto de apresentação e discussão de resultados iremos apresentar uma tabela para cada uma das categorias, que incluirá a designação da respetiva categoria, as subcategorias em que se desdobra, bem como os descritores que foram identificados a partir das falas dos participantes.

1. A valorização da escola para os alunos que frequentam o PIEF e respetivas famílias

Nesta categoria de análise incluímos todos os excertos em que os entrevistados se manifestam sobre a importância/valorização que é atribuída à escola, tanto pelos alunos que frequentam o curso PIEF, como pelas respetivas famílias.

Na análise da categoria que dá o nome a este ponto foram identificadas as subcategorias que se apresentam na Tabela 5, e os respetivos descritores:

Tabela 5

Valorização da escola para os alunos que frequentam o PIEF e respetivas famílias

Categoria de análise	Subcategorias	Descritores
1- Valorização da escola para os alunos que frequentam o PIEF e respetivas famílias	1.1. Interesse e relevância dada à escola	<ul style="list-style-type: none">– Valorização da escola por parte dos jovens PIEF.– Importância dada ao emprego.– A escola enquanto espaço para criar relações de amizade– Frequência da escola e RSI.– Características dos alunos PIEF.– A escola enquanto substituto da família na aprendizagem de valores e de competências sociais.
	1.2. Perceção dos progenitores	<ul style="list-style-type: none">– Perceção dos pais e EE relativamente ao papel da escola.– Os alunos PIEF enquanto reflexo das famílias e dos contextos de onde provêm.– Papel dos professores na relação com pais e EE.

	1.3. Participação dos pais	<ul style="list-style-type: none"> – Formas / processos de relação entre os pais e a escola. – Respostas / iniciativas da escola para envolver os pais dos alunos PIEF.
	1.4. Perfil dos alunos	<ul style="list-style-type: none"> – Origem familiar dos alunos PIEF – Relações / contactos entre estes alunos e instituições como a CPCJ e o Tribunal. – Alunos que frequentam o PIEF e situações de insucesso, absentismo e abandono escolar. – Comportamentos e atitudes destes alunos.
	1.5. Integração dos jovens em PIEF	<ul style="list-style-type: none"> – Inexistência de equipas multidisciplinares para trabalhar com as famílias. – Processo de integração dos alunos no programa PIEF. – importância do TIL. – O PIEF enquanto última oportunidade para a conclusão do 9.º ano.

Fonte: Própria

Nos pontos seguintes, procederemos à análise e à discussão destas subcategorias, com base nos descritores identificados.

1.1 Interesse e relevância dada à escola

Em relação a esta subcategoria, os descritores apurados nas entrevistas permitem-nos concluir que os aspetos que são referidos pelos entrevistados – professores e TIL - versam sobre a valorização da escola por parte dos jovens PIEF; a importância dada ao emprego; a escola enquanto espaço para criar relações de amizade; frequência da escola e RSI a caracterização dos alunos PIEF; e a escola enquanto substituto da família na aprendizagem de valores e de competências sociais.

Estes descritores estão patentes em excertos como os que se apresentam em seguida:

“os miúdos não querem estar aqui e só estão porque, são obrigados (...) temos alunos que são obrigados pelos pais a estarem aqui porque recebem RSI. Simplesmente puseram-nos no PIEF porque já não tinham mais para onde ir e depois temos um ensino que obriga até aos dezoito anos” (TIL)

“Os nossos alunos não valorizam, não respeitam o espaço e não respeitam também os outros. O que acham mais importante será um emprego, será sair da escola. A escola serve para criar relações de amizade, na maior parte dos casos não veem utilidade na escola, isso nota-se também quando não valorizam a escola, regra geral é essa a visão que têm da escola: - como espaço de não utilidade” (P2)

“Eles não dão importância, eles foram obrigados, de certo modo, a estar aqui. Eles veem isto como uma obrigação” (P3)

“eles não gostam da escola, sentem-se obrigados a estar cá, até fazerem os dezoito anos. É esse o sentimento que eles têm” (P4)

“No meu ponto de vista, a escola é fundamental porque estes jovens vêm de famílias completamente destruídas e sem base educativa” (P5)

“as escolas teriam que ter educadores sociais, teriam que ter mais psicólogos, teriam que ter equipas multidisciplinares a trabalhar com estas famílias e, às vezes, é um bocado difícil trabalhar com as famílias quando elas nem vão para matricular o filho. Eu próprio já tive que levar papéis e marcar encontro ao pé da casa, porque a pessoa nem é capaz de se deslocar à escola. Isto é ridículo, mas já aconteceu, e se não for assim o miúdo não é matriculado. Portanto, sim, a escola deveria trabalhar com os pais, mas para que isso acontecesse a escola tinha que ter uma equipa multidisciplinar capaz de trabalhar com estes pais e não há dinheiro para isso. Sem dinheiro é impossível obter resultados e nós enquanto profissionais destas áreas infelizmente eu digo isto, mas, temos que parar de dar um jeito” (P5)

Nas entrevistas que realizámos aos alunos a propósito da subcategoria que estamos a apresentar - Interesse e relevância dada à escola – as opiniões recolhidas estão expressas nos seguintes excertos:

“Hoje em dia, precisa-se da escola, para trabalhar, seja, para tirar carta, para ter um bom emprego. Também se a gente não tiver a escolaridade não conseguimos ter um emprego assim decente” (A1)

“ah...pá é importante, para conseguirmos arranjar trabalho mais facilmente” (A2)

“aprender e fazer coisas, sei lá, aprender coisas, sei lá.” (A3)

“para mim aprender e dar um futuro melhor” (A3)

“é bom aprender para ajudar outras pessoas também” (A4)

“o meu futuro faz parte do meu futuro, eu preciso ter um bom trabalho no futuro”.
(A5)

Sobre o interesse e relevância dada à escola pelos alunos que frequentam o PIEF, os excertos apresentados mostram que, na opinião dos docentes e do TIL, o emprego é mais importante e a escola é descredibilizada. Não consideram que a escola tenha alguma outra utilidade para estes jovens, porque não a valorizam. As carências económicas destes alunos originam o desinteresse e a procura de trabalho.

Argumenta-se que deveria haver equipas multidisciplinares na escola, devido às problemáticas existentes no PIEF. Estas seriam essenciais para proporcionar um apoio integral às famílias, reduzindo, dessa forma, o abandono escolar. Serviriam, ainda, para ajudar as famílias a alcançar estabilidade financeira, por meio de apoio no emprego e o acesso a benefícios. Também ajudariam a resolver conflitos e a desenvolver competências parentais.

Vejamus a opinião dos alunos sobre o tópico em análise. Os alunos referem que o que pretendem da escola é o acesso a um emprego, decente e bem remunerado. Invocam a possibilidade de uma aprendizagem continua para garantir um futuro melhor, mencionam a capacidade de ajudar outras pessoas, e consideram importante a construção de um futuro sólido e promissor.

Podemos, então, considerar, que há uma convergência de opiniões entre o que referem os docentes, o TIL e os próprios alunos, fundamentada, entre outros aspetos, na desmotivação, na falta de ligação entre a escola e as famílias e, muitas vezes, impulsionada por pressões externas e condições socioeconómicas desfavoráveis. No entanto, é de ressaltar que os alunos, apesar de estarem desmotivados para frequentar a escola, sentem uma preocupação com o seu futuro, aspeto que escapou à análise feita pelos docentes e pelo TIL.

Neves (2014), afirma que “a educação é a base onde se edifica uma pessoa e um cidadão e, conseqüentemente, uma comunidade de uma cultura” (p. 30). Por seu lado Mota e Novo (2019), aludem que “a educação qualifica o cidadão para o trabalho e facilita sua participação na sociedade” (p. 112). Detry et al. (1996), por seu lado, afirmam que este tipo de alunos considera que, “estudar é importante, mas eu não gosto!” (p. 88).

1.2. Perceção dos progenitores

Esta subcategoria analisa a opinião dos entrevistados em relação à perceção dos pais e encarregados de educação dos alunos que frequentam o PIEF.

Os resultados apurados, nomeadamente os descritores que elegemos, permitem-nos concluir que: os entrevistados expuseram a sua opinião sobre os pais e encarregados de educação relativamente à escola; consideram que os alunos PIEF refletem as respetivas famílias e os contextos de onde provêm; e analisam qual o papel dos professores em relação aos pais e encarregados de educação.

Os excertos como os que se apresentam em seguida dão viva-voz aos nossos entrevistados. De acordo com o TIL:

“Eles [os pais] não têm realmente a perspetiva do que é estar no PIEF. Porque, repare, a escola não tem dever nem obrigação de educar. Temos o dever de escolarizar. Os pais, efetivamente, muitos deles, acham que, pronto, o filho/a tem que estar porque tem que estar. Os pais estão-se a borrifar para os filhos. Esta é a palavra mais ‘sui generis’ que eu consigo dar. Não estou a dizer que são todos, mas a maioria” (TIL)

Opinião diferente têm os professores:

“Sim, claro que é importante. Eu acredito que os pais valorizam mais do que os filhos” (P2)

“Noto que os encarregados de educação estão preocupados. Tive uma percentagem muito grande de encarregado de educação na reunião. Não estava à espera, e eles estão interessados, eles telefonam, eles mandam e-mails. Porque eles querem mesmo que os filhos acabem o 9.º ano. Depois tenho outro lado que é a comunidade cigana. O interesse já não é bem esse, é mais por causa dos subsídios” (P3)

“Alguns progenitores acham que a escola é importante porque os filhos devem terminar a escolaridade obrigatória. Porque temos aqui miúdos de etnia cigana, por exemplo, que não dão a devida importância à escola. É uma questão de cultura” (P4)

“tenho uma opinião muito radical e nada social: estes jovens são resultado destes pais, eles não acordam com comportamentos delinquentes ou desajustados. São resultado desde que eles nasceram até uma determinada idade. Estes pais são pessoas completamente delinquentes que não têm o melhor comportamento nem as melhores atitudes para com os seus próprios filhos” (P5)

A opinião dos alunos sobre o envolvimento dos pais e Encarregados de Educação (EE):

“Sim acho que sim, para dar conhecimento também ao meu trabalho, eles também ficam contentes” (A1); “Sim” (A2), “Sim todos os dias” (A3); “Sim” (A4); “Sim” (A5)

A análise que nos ocorre fazer sobre esta subcategoria é que, lamentavelmente, não há concordância entre os diferentes entrevistados sobre a percepção dos progenitores relativamente à trajetória escolar dos descendentes que estão a frequentar o PIEF.

Os docentes consideram que os pais valorizam a escolarização dos filhos e veem-na como essencial para a vida futura.

Por seu lado, o TIL argumenta que os pais e EE não consideram a escolaridade relevante. Destaca uma eventual vocação da escola em escolarizar (ensinar), e que a responsabilidade de educar seria, exclusivamente, da responsabilidade dos pais e EE.

Opinião interessante é a de um docente que expressa uma ideia muito radical acerca da responsabilidade dos pais e EE: afirma que os jovens são o reflexo dos pais e EE, e dado que estes são delinquentes ou desajustados, os jovens que frequentam o PIEF são o resultado da influência dos pais, incapazes de oferecer bons exemplos e atitudes.

Contrariamente ao TIL, e em concordância com os docentes, os alunos, afirmam que os pais ou EE se preocupam com a sua permanência na escola e com o seu sucesso escolar.

Podemos, então, considerar, que a maioria das opiniões dos docentes e dos alunos convergem entre si, ao afirmarem que os cuidadores valorizam a frequência da escola e consideram-na importante e fundamental para a vida futura. Contudo, os resultados mostram que há uma enorme divergência em relação ao TIL, que afirma que a maioria dos pais e EE não se preocupa com os filhos, especialmente em certos contextos sociais étnicos. Para este entrevistado, os comportamentos dos jovens são entendidos como reflexo de falhas e de inadequações ao longo do crescimento e do desenvolvimento dos jovens.

Estas opiniões vão ao encontro do que referem vários autores. Noronha e Noronha (1998), afirmam que “a motivação para o sucesso académico é uma componente essencial ao bom ajustamento das exigências académicas, variando imenso em função do meio sociocultural, classe social e grupo étnico ao qual a criança pertence (...) a interação pais / filhos pode também favorecer ou inibir o poder de aquisição de conhecimentos” (p. 15). Para Freire (2002), na educação “os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (p. 69).

1.3. Participação dos pais

Os descritores que os resultados evidenciaram na análise desta subcategoria revelam formas/processos de relação entre os pais e a escola, e respostas/iniciativas da escola para envolver os pais dos alunos PIEF.

Eis alguns excertos ilustrativos das falas do TIL e dos professores que entrevistámos:

“Temos pais que a gente tenta contactar durante o ano letivo e, se for preciso, não temos contacto porque mudou de telefone. Claro que também temos os pais que ligam e falam, temos pais que têm WhatsApp e comunicam connosco. Portanto há aqui uma diversidade enorme” (TIL)

“Sim, maioritariamente o TIL e a diretora de turma têm uma relação próxima com os encarregados de educação ou pais” (P2)

”com os pais não” (P3)

“eu penso que o diretor de turma tem um papel fundamental, porque está constantemente em contacto com os encarregados de educação” (P4)

“Não, não” (P5).

Quanto aos alunos, sobre a participação dos pais na sua vida escolar, estes dizem-nos:

“Sim muitas vezes, até quando faltava chegou aí quase um ano que eu faltei à escola e eles sempre a darem-me nas orelhas” (A1)

“[se gostava que os pais participassem na sua vida escolar] Sim e não. É um bocado dos dois. Eu gostava, porque a minha mãe, nessas coisas, gosta de me ajudar. Mas ao mesmo tempo não gostava, porque a minha mãe, quando começa a entrar muito nessas coisas, começa a pensar ... nem sempre pensa no positivo, pensa no negativo: se não fazes, vai acontecer aquilo, se não estudas e tirares má nota e depois chumbas e pronto” (A2)

“De vez em quando a minha mãe vem aqui para falar com a professora” (A3)

“Sim” (A4)

“Talvez porque eles precisam de saber o que eu faço, o que eu não faço, se me estou aplicando ou se não me estou aplicando” (A5)

Como se constata, o TIL e os docentes consideram que a participação dos pais e EE no percurso escolar dos filhos é parca. A maioria dos professores refere que é a diretora de turma e o TIL quem estabelece os contactos com os pais e EE. Por seu lado, o TIL argumenta que os pais e EE mudam de contacto telefónico constantemente, sendo infrutíferas muitas das tentativas de contacto, embora existam outros pais que mantêm contactos e comuniquem regularmente através do WhatsApp.

Na opinião dos alunos, estes consideram que existe participação dos pais no seu percurso escolar, que os mesmos estão envolvidos na sua educação, estão atentos, e que lhes cobram assiduidade e desempenho escolar. O A2, em particular, esclarece que tem um sentimento ambíguo sobre a participação dos pais: por um lado reconhece que precisa da ajuda da mãe, mas também afirma que se sente pressionado pelas preocupações negativas da progenitora.

Podemos, então, concluir, que o TIL, os docentes e os jovens manifestam opiniões convergentes no que se refere a esta subcategoria de análise. Destaque para as opiniões de alguns docentes que apontam que o diretor de turma desempenha um papel crucial na manutenção de proximidade com os EE. No entanto, também existe uma convergência significativa - “*com os pais não*” (P3) e “*não, não* (P5) -, que sugere, em alguns casos, uma falta de contacto ativo (ou não uniforme) de envolvimento dos pais e/ou EE.

Em síntese, os alunos reconhecem o envolvimento dos pais, enquanto responsáveis pelas suas vidas e processo de desenvolvimento. No entanto as opiniões variam em relação à intensidade e à frequência desse compromisso.

Estas opiniões vão ao encontro do que referem vários autores. Gandin e Lima (2016) aludem que para “além de a escola ser a instituição que medeia o processo entre a família e o mundo do trabalho, ela também é um local no qual muitas opiniões no campo ideológico e político são formadas” (p. 657). Relativamente à arte de educar, Mota e Novo (2019), mencionam que “a educação é também um dever da família e do Estado” (p. 112).

1.4. Perfil dos alunos

A subcategoria perfil dos alunos refere-se à opinião dos entrevistados relativamente a quem são os alunos que frequentam o PIEF e o que os caracteriza. As referências apuradas nas entrevistas permitiram-nos definir, como descritores, os seguintes: a

referência à origem familiar dos alunos PIEF; as relações e os contactos que existem entre estes alunos e instituições como a CPCJ e o Tribunal; o histórico de abandono e de insucesso escolar que marca o percurso académico destes alunos; os seus comportamentos e atitudes.

O excerto seguinte, retirado a entrevista feita ao TIL, coloca em evidência os tópicos anteriormente apresentados:

“Temos aqui pais também com várias dificuldades. Repare que os alunos PIEF são alunos que vêm muitas vezes de famílias desestruturadas, vêm de famílias já com complicações, com incidência doméstica, enfim, com um conjunto de situações, até em Tribunal Família e Menores, situações ligadas à CPCJ. Uma base que já está malformada. Portanto, se está malformada, o resultado tem que ser algo diferente do que estamos habituados no ensino regular, independentemente de que nessa modalidade escolar também há crianças malcomportadas” (TIL)

Na opinião do TIL em relação aos pais, EE e alunos PIEF, este argumenta que a base está malformada, devido às famílias de onde provêm estes alunos já serem desestruturadas: existe violência doméstica, uso de substâncias ilícitas, problemas económicos e comportamentos disruptivos. Estes jovens vivem num ambiente de instabilidade. Como resultado, provavelmente terão tendência para replicar os comportamentos dos progenitores. Há falta de orientação, estão, muitas vezes, entregues a si próprios - cometendo furtos e delitos -, e as respetivas famílias já têm processos na CPCJ e no Tribunal de Família e Menores, com tutelares educativos e crimes.

Autores como Benavente et al. (1994), afirmam que “o perfil do aluno em risco revela em geral um atraso escolar importante, ausência de ambições escolares, ausência de interesse pela escola, pelas matérias e pelas aulas e ambições quanto ao mundo do trabalho” (p. 29). Marques, por seu lado (1993) afirma que:

À medida que as escolas públicas se burocratizam, se afastam das famílias, voltam as costas às comunidades, se agigantam e se desumanizam, vai crescendo uma rede privada de escolas, não para os melhores alunos, mas para os mais ricos, e assim, se vão acumulando e reproduzindo as desigualdades. (p.7)

Frazão (2005) também salienta que “a escola / formação, em nosso entender, deve ser entendida como um processo que visa o desenvolvimento do indivíduo e de o dotar de competências” (p. 63). A apreciação que fazemos é que os autores que convocamos para esta investigação oferecem um referencial teórico que acomoda, perfeitamente, os resultados que apuramos.

1.5. Integração dos jovens em PIEF

Com esta subcategoria procuramos conhecer a opinião dos entrevistados em relação à integração dos alunos no curso PIEF. Estes sinalizam: a inexistência de equipas multidisciplinares para trabalhar com as famílias; o processo de integração dos alunos no programa PIEF; a importância do TIL; o PIEF enquanto última oportunidade para a conclusão do 9.º ano.

Excertos como os que se apresentam de seguida, colocam em evidência os descritores atrás referidos:

“o aluno normalmente está no regular. É sinalizado pelo diretor de turma através dos conselhos de turma. Percebe-se que a criança tem dificuldades (...) tem algumas situações no que diz respeito, por exemplo, absentismo, abandono. Chegam a faltar, pronto, chumbar, digamos, a reprovar cerca de três anos letivos em relação à idade. Portanto, temos crianças com 15, 16 anos que deviam estar tipo no 9º ano e que estão no 5º ano ou no 6º, ou até no 7º. São sinalizados e, segundo os regulamentos PIEF, existe uma ficha de sinalização própria da DGEstE. Depois de estarem sinalizados entram na direção da escola que tem PIEF. Depois essa direção manda para o Técnico de Intervenção Local (TIL). Ele, com esses dados, vai tentar recolher o máximo de informação possível ao nível do Processo Individual do Aluno (PIA, e sobre o que diretor de turma tem para dizer. Normalmente a gente baseia-se muito nos relatórios técnico pedagógicos, há que fazer uma anamnese. É a primeira fase. Depois temos que fazer um documento que é a ficha de caracterização e diagnóstico, que é outro documento, mas aí já é na presença do EE e do aluno, porque uma coisa é certa: independentemente de acharmos que, por exemplo, a medida PIEF poderá ser a mais adequada para aquele tipo de aluno, tem que haver um consentimento, ou seja, tem que haver uma aceitação por parte do encarregado” (TIL)

Os docentes, por seu lado, indicam que:

“os alunos normalmente percebem que o PIEF é uma turma diferente das outras, e que, muitas vezes, é a última oportunidade que têm para concluir a escolaridade” (P2)

“Eles são sinalizados nas escolas, devido a não assistirem às aulas, terem muito más notas, e depois também pela idade. É feita uma entrevista na escola, com os professores, e depois o TIL faz uma entrevista com o aluno e com o EE. É feito um PEF e um PIA, é visto o registo biográfico dele, há a intervenção da ‘psicologia’, e depois, aí, cria-se um plano, e o aluno é integrado na escola” (P3)

“A maior parte deles, porque já reprovaram alguns anos, porque já estavam a criar alguma distância a nível de idade de outros miúdos (...) a única solução que encontraram seria ingressarem no PIEF” (P4)

“O processo normal será, então, um aluno tem um comportamento desajustado, falta muito, consome drogas, é conflituoso e já está com uma idade fora do que eles dizem que é o padrão. Há miúdos que simplesmente aparecem porque foram expulsos de uma escola, têm que ser integrados e vão para aquela turma. Depois o facto de nós integrarmos todo e qualquer aluno nesta modalidade educativa - porque isto é uma modalidade educativa, e a malta esquece disso às vezes faz com que também depois acabemos por dar esta imagem tão negativa desta modalidade educativa” (P5)

As vozes dos alunos:

“Quando era mais novo faltei muito tempo à escola, tive vários processos, também tive que mudar para a casa do meu pai se não ia direto para um colégio e o meu processo acabou. Voltei a vir para Faro outra vez. Vim para a Neves e como já tinha 14 anos e andava numa turma de 6.º ano, meteram-me aqui no PIEF” (A1)

“Estou a frequentar este curso porque, no ano passado, quando estava na Neves Júnior, chumbei, e era para ter ido para a escola de Estoi, para o curso de restauração e bar. Só que nas últimas duas semanas eles avisaram que não ia abrir e depois as escolas já estavam quase todas com os cursos cheios e tive de vir para aqui. Na escola onde estava os alunos ao pé de mim pareciam os meus filhos” (A2)

“Eu faltava muito na Neves Júnior e mandaram para aqui” (A3)

“Ah, não sei, não sei porquê me tiraram de lá. A Neves Júnior disse que eu vinha para aqui, que curso era bom, e cheguei aqui. Tive muitas dificuldades. É por isso que eu vim para aqui, e me mandaram para aqui” (A4)

“Porque quando é cheguei do Brasil, tive de fazer outro curso tive de fazer o 7.º ano outra vez, mas, eu já tinha passado para o 8.º e uma vez chumbei o 9.º ano, agora no ano passado” (A5)

Como se constata, a opinião dos docentes relativamente à integração dos alunos em PIEF sustenta que estes são alunos em risco de abandono escolar, sendo sinalizados devido a várias reprovações consecutivas no mesmo ano letivo, faltas frequentes à escola e desfasamento da idade em relação aos outros alunos. Relatam que essa decisão é tomada na sequência de numa reunião entre os professores e, posteriormente, com os pais ou EE e os próprios alunos. O PIEF é assumido como o último recurso para que estes alunos concluem o 9.º ano de escolaridade. Para que tal aconteça, é necessário requerer a autorização da entidade competente, da DGEstE, do jovem e da família. Opinam que a solução PIEF evita o abandono escolar e facilita a futura integração no mercado de trabalho ou em outras formas de educação e formação.

A opinião de todos os alunos em relação à integração no PIEF remete para uma resposta educativa para os estudantes que faltaram à escola por longos períodos, com medidas disciplinares, alguns acompanhados pela CPCJ, e quando há um grande desfasamento da idade, um nível escolar inadequado, e grandes dificuldades académicas.

Podemos, então, considerar, que as opiniões do TIL, dos docentes e dos alunos convergem, de forma a garantir o cumprimento da escolaridade obrigatória e a inclusão social destes alunos, numa resposta mais adequada para a conclusão do 9.º ano de escolaridade.

Estas opiniões vão ao encontro do que refere Amaral (2018), quando afirma que o PIEF é um “programa educacional que foi implementado nas escolas portuguesas, com o objetivo principal de desenvolver a cidadania e promover as inclusões escolar e social de jovens considerados de risco ou em risco de exclusão e social” (p. 55). Conforme afirma Cadete (2006), “para cada jovem é elaborado um Plano Individual de Educação e Formação, um PEF, porque cada um tem uma história de vida diferente, constituindo este plano individual uma das especificidades da medida PIEF” (p. 142).

2. Risco de abandono escolar

Nesta categoria de análise incluímos todos os excertos em que os entrevistados se manifestam sobre o que leva os alunos a abandonarem o sistema educativo.

Abaixo apresentamos a Tabela 6, relativa à categoria Risco de abandono escolar, as subcategorias que a análise de conteúdo permitiu identificar e os respetivos descritores.

Tabela 6

Risco de abandono escolar

Categoria de análise	Subcategorias	Descritores
2 - Risco de abandono escolar	2.1. Motivos de abandono precoce	<ul style="list-style-type: none"> - Interesse dos alunos pela escola. - Estratégias pedagógicas e acréscimo de interesse e de motivação por parte dos alunos. - Relação entre a motivação / desmotivação dos alunos e a sua continuidade escolar. - Focos de interesse dos alunos. - Incentivos dados (ou considerados) pelos alunos. - Plano curricular PIEF e a sua adequação aos alunos a que se destina (conteúdos programáticos, componentes práticas, formação dos professores, etc.). - Variáveis que contribuem para o abandono escolar (questão geográfica). - Alunos PIEF e entrada no mercado de emprego. - Supervisão parental. - Comportamento aditivos. - Alunos PIEF e <i>bullying</i>
	2.2. Responsabilidade dos alunos perante a escola	- Não reconhecem a utilidade da escola.
	2.3. Adequação do PEIF à problemática a que procura dar resposta.	<ul style="list-style-type: none"> - Preferências pedagógico didáticas dos alunos PIEF. - Papel e importância do TIL no PIEF.
	2.4. O que influencia e motiva os jovens para que obtenham sucesso	<ul style="list-style-type: none"> - Papel do TIL na motivação dos jovens. - A escola e a preparação dos alunos para a vida futura. - Soluções da escola para motivar os alunos para que a frequentem.
	2.5. Função do TIL	<ul style="list-style-type: none"> - Intermediário entre pais, encarregados de educação, alunos, docentes e entidades colaboradoras. - Psicólogo ou técnico na área social. - Próximo dos alunos e da comunidade escolar. - Capacidade para ouvir e incentivar os alunos.
	2.6. Papel da escola face ao abandono escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivos e apoios proporcionados pela escola, para “segurar” e cativar estes alunos. - Relação (ou falta dela) entre o PIEF e outras respostas existentes na escola.

Fonte: Própria

2.1 - Motivos de abandono precoce

Em relação a esta subcategoria, a opinião dos entrevistados sobre os motivos de abandono escolar dos alunos que frequentam o PIEF desenvolve-se em torno dos seguintes descritores: interesse dos alunos pela escola; estratégias pedagógicas e acréscimo de interesse e de motivação por parte dos alunos; relação entre a motivação / desmotivação dos alunos e a sua continuidade escolar; focos de interesse dos alunos, incentivos dados (ou considerados) pelos alunos; plano curricular PIEF e a sua adequação aos alunos a que se destina (conteúdos programáticos, componentes práticas, formação dos professores, etc.); variáveis que contribuem para o abandono escolar (questão geográfica); alunos PIEF e entrada no mercado de emprego; supervisão parental; comportamentos aditivos; e, finalmente, alunos PIEF e *bullying*. Esta subcategoria é a que reúne mais tópicos referidos pelos entrevistados.

Apresentamos, em seguida, alguns excertos que ilustram estes descritores. O primeiro foi retirado do testemunho prestado pelo TIL:

“A maioria não quer saber da escola, mas não é por estar no PIEF. Temos as aulas pedagógicas, estratégias para que eles, efetivamente, percebam que podem evoluir, mais do que propriamente estar a estudar. Eles não estão interessados, é muito mais fácil faltar” (TIL)

Como se constata, o TIL, em relação aos jovens em risco de abandono escolar que frequentam o PIEF, considera que o PIEF é uma medida essencial para combater a exclusão educativa. Contudo, e apesar das estratégias implementadas, muitos jovens continuam a demonstrar falta de interesse pela escola. Esta desmotivação manifesta-se na facilidade com que faltam às aulas. O sucesso do PIEF depende do esforço colaborativo entre os professores, o TIL e a comunidade para criar um ambiente motivador.

Os docentes, por sua vez, referem que:

“A desmotivação [dos alunos PIEF] é por não conseguirem atingir os resultados escolares que ambicionam. Porque têm negativas, não conseguem passar de ano e ficam desmotivados, E isto está intimamente ligado com o facto de não reconhecerem a utilidade da escola. Não reconhecem utilidade, não estudam, têm

más notas, querem sair da escola, e também porque a vida lá fora é mais interessante para eles” (P2)

“Desinteresse e falta de incentivo. É mesmo falta de interesse, de motivação, deles próprios. Muitas vezes, nós estamos em sala de aula e temos que dizer: vá lá meninos, vamos lá, vamos lá trabalhar! Esta é uma atividade interessante” (P3)

“Penso que o sistema educativo deveria ter uma reforma gigante, tanto a nível de conteúdos programáticos, como a nível de disciplinas. Deveriam ser integradas mais disciplinas com componente prática, principalmente nestes cursos do PIEF. Eu acho que este curso PIEF deveria ter a maior parte das disciplinas práticas, oficinas, coisas que eles próprios pudessem mexer e fazer. Porque são miúdos que não sabem estar dentro de uma sala de aula. Por exemplo, Português e Matemática, os miúdos não querem. Se até nos anos regulares, digamos assim, eles não conseguiram fazer, com o avançar da idade muito menos vão ter disponibilidade (...) estes miúdos têm que ser preparados para a realidade do trabalho e batalhar bastante a nível de responsabilidade. Eles não sabem o que é ter responsabilidade, e se eles não são responsáveis para comparecer às aulas, eles nunca vão ser responsáveis para comparecer, um dia, no trabalho. Nunca vão ter essa componente vincada na personalidade” (P4)

“A questão geográfica! Cada aluno é um mundo, e a realidade é essa. Há miúdos que faltam porque têm que trabalhar, ou porque vivem com a avó que é doente; há miúdos que faltam às aulas porque têm sono e querem dormir. E a mãe sai para trabalhar, o pai nem sabem quem é, e então não há ali uma educação mais ‘rígida’ e que obrigue o aluno a acordar para ir para a escola. Há miúdos que vêm para a escola e faltam às aulas só porque sim, ficam lá fora fumar droga. Eu tenho, por exemplo, uma aluna que falta às aulas porque ela é vítima de bullying, e então não quer ir para as aulas, ela prefere não ir para não ser gozada” (P5)

“O facto de termos uma equipa multidisciplinar seria uma mais-valia. Por exemplo, as forças policiais deviam ter mais poder de intervenção. Eu, por exemplo, se no dia que eu fui ter com aquela mãe para ela assinar o papel para o miúdo ser matriculado, se eu pudesse levar um polícia comigo, de certeza que no ano a seguir aquela mãe vinha à escola. Isto chama-se educação. Há miúdos que têm problemas. Por exemplo, esse meu aluno faltava à escola para ir trabalhar. Quando soube disso, o que é que eu fiz? Falei com o MAPS, e tentei agilizar aqui

um cabaz alimentar semanal para aquela avó. Cheguei à escola e disse: olha, este miúdo está com carências; 'bora' dar-lhe um almoço todos os dias” (P5)

Face ao exposto, e em relação ao risco de abandono escolar dos alunos, os docentes argumentam que a desmotivação, a falta de interesse e a falta de incentivo, estão ligadas à incapacidade de os alunos atingirem os resultados escolares desejados e, conseqüentemente, à perda de motivação para estudarem. Por outro lado, a vida fora da escola é mais atraente, levando-os a faltar com frequência.

Um dos professores alega que este sistema educativo carece de integrar mais atividades práticas, que envolvam os alunos de forma ativa, preparando-os para a realidade do trabalho e para que desenvolvam o senso da responsabilidade. Também há quem argumente que a situação se agrava devido aos fatores geográficos e económicos, dada a necessidade de trabalhar e de ajudar a família. São apontados problemas familiares, falta de uma educação rígida em casa, o *bullying*, e até o consumo de drogas. Os docentes entrevistados defendem que cada aluno enfrenta uma realidade única, exigindo uma abordagem personalizada e compreensiva. Assim, acrescentam que para a resolução destes problemas seria necessário ativar uma equipa multidisciplinar para trabalhar as famílias. Também que existisse mais colaboração com as forças policiais e outras entidades, de modo a assegurar a frequência dos alunos em contexto escolar e apoiar as famílias em situações vulneráveis.

E os alunos? O que estes nos dizem sobre os motivos que os levam a abandonar precocemente a escola?

“Várias companhias, a malta! Quando a gente é jovem gosta de experimentar várias coisas. Ah, não vou [à escola]; porque aborrece! Pensamos que é só uma aula, e depois no dia a seguir é mais uma, e depois isso assim vai desmotivar, porque a gente vai gostar de estar cá fora e depois já não tem tempo para ir à escola” (A1)

“[para que os alunos não se desmotivassem, devia haver] mais saídas para a gente que estamos no PIEF. Não gostamos de estar dentro de uma sala de aula quase duas horas, né! Até agora só temos feito uma saída á baixa; temos ido ver lá o castelo” (A1)

“é porque nunca tive motivação para isso, e depois penso que é uma seca, não preciso daquilo para nada, e depois metemos aquilo na cabeça e acabamos por não querer” (A2)

“eu já apanhei alguns professores que eram muito sérios nas aulas, só queriam dar a matéria e mais nada. E já apanhei outros professores que não ligavam tanto à matéria e falavam connosco e não tínhamos que estar sempre focados naquilo, que era para se distrair um bocadinho. Acho que nem todos os professores deviam ser assim tão focados, nisto dar a matéria não é, mas, de vez em quando, distrair um bocadinho, senão uma pessoa farta de estar lá dentro” (A2)

“às vezes eu não consigo por causa do bebé. Agora tenho faltado por causa do moço. Às vezes não consigo ir à escola” (A3)

“às vezes, quando eu estou com dor na cabeça, falto; ou dor de barriga, eu falto” (A4)

“as influências das amigas, as drogas” (A5)

Os excertos apresentados clarificam a opinião dos discentes em relação aos motivos do abandono escolar. A desmotivação e a monotonia das aulas são referidas repetidamente, bem como a sensação de tédio e a falta de interesse relativamente às atividades escolares. Dizem preferir atividades realizadas fora da sala de aula (espaço externo) e aulas mais dinâmicas.

Das falas dos alunos ressalta, também, a mentalidade de que não precisam *“daquilo”* (da escola), outro obstáculo à aprendizagem, e críticas aos métodos de ensino e à relação com os professores. Referem, igualmente, dificuldades pessoais e responsabilidades familiares (cuidar do filho), questões de saúde, e influências das amigas e do consumo de drogas. Tudo isto afeta negativamente a assiduidade e a vida escolar.

A triangulação dos dados recolhidos nos diversos informantes – TIL, docentes e alunos PIEF -, permitem concluir que na maioria dos descritores há convergência de opiniões: a falta de interesse, a desmotivação e a monotonia das aulas, são as causas fundamentais que levam os alunos a faltarem às aulas.

Estas opiniões vão ao encontro do que referem vários autores: de Rangel (1994), quando se pronuncia sobre *“o fenómeno da desigualdade de oportunidades na escola”* (p. 9), e de Pinho et al. (2017), quando afirmam que *“o abandono escolar precoce é um fenómeno problemático para os jovens, que conduz á exclusão social e económica e á baixa empregabilidade”* (p. 333). De um ponto de vista *“antropológico, socorremo-nos de Tavares (1998), quando defende que a “Educação é uma das ferramentas de transmissão da Cultura, sendo a Escola que deve ensinar, um dos responsáveis, senão o*

principal, pelo processo de aprendizagem/enculturação que todo o jovem tem obrigatoriamente de frequentar no nosso País” (p. 40). Por seu lado, Costa (2016) afirma que “o sucesso escolar tem de se traduzir num conjunto de competências que capacita os alunos para quererem aprender e para serem capazes de se formar ao longo da vida” (p. 1).

2.2. Responsabilidades dos alunos perante a escola

Com esta subcategoria procurámos conhecer a opinião dos entrevistados em relação à responsabilidade dos alunos que frequentam o PIEF, relativamente à escola e ao quadro de deveres que a sua frequência implica.

Conforme se apresenta na Tabela 6, o único descritor que apurámos atesta que os alunos PIEF não reconhecem a utilidade da escola.

Foi dito pelos docentes que entrevistámos:

“não é um professor qualquer que devia estar no PIEF. Chegamos aqui, com um plano, e esse plano muda na hora. Eu continuo a fazer os meus planos de aula, porque temos que ter alguma coisa pensada para a aula. Mas consoante a motivação deles, eu tenho que trabalhar com eles nesse sentido. Ou seja, se eles, num dia, mostrarem interesse numa coisa, eu tenho que agarrar logo para conseguir trabalhar. Para ver se os motivos, faço muitas visitas de estudo. Levo-os a visitas de estudo - embora as pessoas digam que eu sou doida -, mas é importante. Eu vejo o comportamento deles, o interesse deles lá fora. Ninguém os leva a ver um museu. Eu tenho notado que o interesse e a motivação deles têm que ser muito trabalhados” (P3)

“eles não sabem o que é a responsabilidade. Eles não são responsáveis em comparecer às aulas” (P4)

Nas entrevistas aos alunos, foram ditas frases como as seguintes:

“não faço ideia! para aprender também tens que saber respeitar os professores na sala de aulas; quando o professor mandou fazer o trabalho, é para fazer” (A4)

“não e sim! Sei lá! As nossas aulas são chatas; não se aprende nada. A gente vai passar para o 10º ano agora, sem saber nada, não tem matéria. A gente não aprendeu nada! Era mais fácil ter ficado no 9.º ano outra vez. Tem alguns

professores que dão fichas, mas com alguns alunos os professores já não têm mais vontade, por causa que os alunos interrompem a aula” (A5)

Como os excertos testemunham, a opinião dos docentes em relação à responsabilidade dos alunos é que há enormes dificuldades para que estes adiram às expectativas básicas de frequência e responsabilidades escolares. Embora pelo lado dos professores haja uma enorme flexibilidade nas propostas educativas e de aprendizagem - é destacado que a planificação das aulas é constantemente adaptada de acordo com a motivação e interesse dos alunos -, bem como uma grande aposta em atividades dinâmicas e realizadas fora da escola, é extremamente difícil estimular o interesse e a motivação destes alunos.

No que se refere aos alunos, é sublinhado o argumento de que é importante respeitar os professores e cumprir as tarefas, mas também é expressa uma enorme insatisfação com o ambiente e as práticas escolares, alegando-se que as aulas são desinteressantes e ineficazes. Destaque para a frustração que os alunos manifestam de já estar avançando o ano escolar sem que tenham realizado quaisquer aprendizagens. Também é mencionada a falta de disciplina por parte dos alunos, que prejudica as aulas e a motivação dos professores.

Podemos, então, considerar, que a maioria das opiniões convergem, trazendo à tona questões importantes sobre a educação, o respeito e a disciplina, no sentido não apenas da flexibilidade dos professores, mas também da necessidade de adicionarem estratégias para ajudar os alunos a construir hábitos de responsabilidade e de compromisso com a escola.

Estas opiniões vão ao encontro do que refere Correia (2023), quando afirma que “o Ministério da Educação tem um programa curricular, em que, além de determinar as disciplinas que devem ser lecionadas, também determina quais as matérias que devem ser lecionadas em cada disciplina” (p. 56). Almeida e Araújo (2014), por seu lado, referem que para “ter sucesso escolar implica um conjunto alargado de competências individuais que vão bastante além da mera competência académica” (p. 251).

2.3. Adequação do PIEF à problemática a que procura dar resposta

Esta subcategoria descreve a opinião dos entrevistados relativamente à apropriação pelo PIEF das problemáticas a que pretende dar resposta. Pelos testemunhos recolhidos, apurámos os seguintes descritores: as preferências pedagógicas e didáticas dos alunos PIEF, e o papel e importância do TIL.

Seguindo a lógica que temos vindo a adotar, passamos a apresentar alguns excertos das entrevistas realizadas.

Na opinião do TIL:

“As disciplinas chamadas nucleares, não são aquilo que eles gostam. Temos que encarar o PIEF como uma formação, e a informação deve ser o mais prática possível. Com isso eles identificam-se; por exemplo, tendo uma oficina onde fazem qualquer coisa. O PIEF é um bocado o ‘cimento que se joga à parede’, e tenta sempre agarrar-se de alguma forma para conseguir que as coisas funcionem. Infelizmente também não temos muitos recursos” (TIL)

Contudo, um dos professores entrevistados pronuncia-se da seguinte forma:

“Um TIL que é uma referência, um TIL que está o dia inteiro com os miúdos, vai a todas as aulas sempre com eles, isso faz com que a turma não falte tanto. Neste caso específico, eu posso dizer que, na minha opinião, o facto de termos um TIL para duas turmas, que geograficamente estão dispersas, não ajuda. Termos tantos alunos a faltarem às aulas, é pela falta de um TIL”. (P5).

Como se constata, a opinião do TIL em relação à adequação do PIEF à problemática a que procura dar resposta, mostra que este considera que as disciplinas nucleares, como a matemática e o português, não atraem o interesse dos alunos, e é necessário encarar o curso como uma formação prática, com mais atividades manuais e oficinas, com as quais os alunos se identificam. O TIL opina que o PIEF devia tentar envolver os alunos, para que o programa funcione.

Por seu lado, o P5 argumenta que a presença do TIL tem, em regra, um impacto positivo. Por isso lamenta o facto deste TIL dividir a sua prestação por duas turmas geograficamente dispersas, o que dificulta o acompanhamento adequado, contribuindo para um aumento de faltas por parte dos alunos.

Podemos, então, considerar, que o sucesso do PIEF depende de uma abordagem educativa prática e adaptativa, bem como de suporte contínuo e próximo dos alunos, o que parece que nem sempre sucede.

Esta opinião vai ao encontro do que Correia (2023) refere:

O Ministério da Educação tem um programa curricular, em que, além de determinar as disciplinas que devem ser lecionadas, também determina quais as matérias que devem ser lecionadas em cada disciplina (...) Os programas, que são geralmente muito extensos, fazem com que selecione tudo com rapidez (sacrificando a compreensão e a aprendizagem dos alunos). (p. 56)

2.4. O que influencia e motiva os jovens para que obtenham sucesso

Esta subcategoria refere-se à opinião dos entrevistados sobre o que contribui para que os jovens obtenham sucesso. Os dados apurados permitiram-se eleger os seguintes descritores: o papel do TIL na motivação dos jovens, a escola e a preparação dos alunos para a vida futura, e soluções da escola para motivar os alunos para que a frequentem (Tabela 6).

Os tópicos referidos que consubstanciam estes descritores estão patentes em excertos como os que se apresentam em seguida:

“tem que se ser mais ‘materialista’, propor ‘coisas’ concretas. Porque essa é uma forma de os cativar. Assisto a muitas aulas e eu vou lá efetivamente. O que acontece é que eles fazem, às vezes, projetos, coisas excelentes. Há ideias que conseguem cativá-los, mas, cá está, normalmente tem a ver com exercícios, com propostas de trabalho que são dadas aos alunos. Há uma professora que tem ideias espetaculares, que vai buscar noutros sítios; fez umas pirâmides com esparquete, desafio marshmallow” (TIL)

“importa mostrar que a escola lhes pode trazer algo de bom. Não só que eles concluam a escolaridade, mas podem aprender algo que pode ser útil para a vida, no dia a dia, como ir a uma entrevista de emprego” (P2)

“arranjar disciplinas ou atividades que os consigam cativar. Se bem que temos que ser realistas: estes miúdos não gostam de fazer nada! Se vê um filme é porque estão a ver um filme, não querem ver um filme. Se vão fazer uma aula de educação física,

é porque não querem fazer atividades físicas. Se trazemos uma música, não querem música. Eles não estão contentes com nada. A única coisa que eles gostam de fazer é estarem agarrados a um telemóvel, nas redes sociais. Tudo o que seja fora daí, provoca descontentamento” (P4)

“minha disciplina preferida é matemática” (A3).

Sobre este aspeto, o TIL considera que os professores têm de usar estratégias ativas em sala de aula, em vez de se focarem apenas na teoria; usar materiais “*físicos*” para ajudar a captar a atenção dos alunos e tornar a aprendizagem mais interativa e interessante. Menciona que a Diretora de Turma aproveita as oportunidades para implementar ideias inovadoras que, possivelmente, obtém de diversas fontes. Desta forma, proporciona aos alunos atividades lúdicas e práticas e, ao mesmo tempo, ensina conceitos relacionados com a disciplina que leciona.

Na opinião dos docentes, o papel da escola não se deve limitar a garantir que os alunos completem os seus estudos, mas também ensinar habilidades práticas e úteis que apliquem na sua vida diária. Por exemplo: prepará-los para uma entrevista de emprego. Por isso, consideram que o importante é oferecer disciplinas - ou atividades - que sejam capazes de captar o interesse e envolver os alunos no processo de aprendizagem. Apesar de os alunos não terem interesse nem motivação para fazer nada, mostram resistência e mostram-se insatisfeitos com qualquer atividade.

Por seu lado, o A3 refere gostar de matemática, apesar de não saber ler nem escrever. Relativamente sobre este assunto, apesar de o aluno não saber ler nem escrever, pode ter uma compreensão intuitiva da matemática, especialmente em tarefas que envolvam números, em operações básicas, e a escola parece que não está a conseguir este objetivo.

Há, assim, unanimidade e convergência de estímulos oferecidos aos alunos para os motivar, utilizando ideias e projetos práticos com dinâmicas para que frequentem a escola.

Estas opiniões encontram fundamento no que referem vários autores. Noronha e Noronha (1998) afirmam que “os pais são o elemento fundamental e os professores o complemento para o bom sucesso escolar, assim como para o ótimo desenvolvimento de uma personalidade em formação” (p. 125). Por seu lado Almeida e Araújo (2014) afirmam que:

As relações identificadas entre inteligência, motivação e criatividade permitem-nos avançar para uma visão mais compreensiva do sucesso e da adaptação escolar: poderemos assim pensar que, mais do que uma variável em particular, poderá ser a associação em perfis de maior ou menor competência e ajustamentos. (p. 254)

2.5. Função do TIL

Relativamente a esta subcategoria, ela reúne opiniões dos entrevistados sobre a função do TIL no processo educativo destes alunos. Em termos de descritores, os dados recolhidos permitem-nos concluir que as funções do TIL são as seguintes: intermediário entre os pais, encarregados de educação, alunos, docentes e entidades colaboradoras; psicólogo ou técnico na área social; proximidade dos alunos e da comunidade escolar; capacidade para ouvir e incentivar os alunos.

Estes descritores estão patentes em excertos como os que se apresentam em seguida:

“As funções do TIL oficiais estão regulamentadas, apesar do TIL acabar por fazer muito mais do que são as funções regulamentadas. O TIL elabora os PEF que é o Plano de Educação Formação. Os PEF servem para caracterizar as dificuldades dos alunos. O TIL também tem o dever, digamos, a obrigação, de acompanhar, de forma sistemática, os alunos integrados no PIEF. No fundo, é um elemento de apoio geral, que serve para mitigar todas as situações que provêm deste tipo de alunos, tais como situações comportamentais. Eles são agitados por natureza, têm as suas dificuldades, são rebeldes, não têm educação, não têm valores nem ética. O TIL também serve para se relacionar com os parceiros exteriores: CPCJ, Segurança Social e Tribunal de Família e Menores. (...) Também articulamos com associações que fazem apoio à toxicod dependência, que também nos perguntam informações. Por exemplo, o GATO comunica muito connosco, por causa dos RSI. Querem saber as notas, e estamos constantemente a debitar informação através de fichas de informação. (TIL)

“O TIL tem um contacto muito próximo com os alunos e encarregados de educação. O papel dele é fundamental para tentar demonstrar fora da sala de aula que é importante que eles estejam presentes. Se o TIL e os alunos tiverem

uma boa relação, é mais fácil que os miúdos estejam presentes na sala de aula”
(P2)

“A função do TIL é quase como um psicólogo, estar ali a ouvi-los, a incentivá-los. Muitas vezes eles têm necessidade simplesmente de falar; por isso é bom perceberem que há uma pessoa para falar” (P3)

“O TIL será o elo de ligação entre o jovem e a escola, de forma a cativar os alunos”. (P4)

Excertos dos alunos:

“O TIL ajuda muito, fala com a gente, é tipo um psicólogo para a gente. Podemos falar de tudo com ele, como é que temos uma forma de conseguir vir às aulas, ele também dá na cabeça da gente, que temos que fazer e temos que vir. Isso depois depende da cabeça de cada um, uns cabem na cabeça e vêm para as aulas, outros não ligam nenhuma” (A1)

“Para nos ajudar, não faltarmos, termos uma boas notas e estudarmos” (A2)

“Ele ralha connosco para nós virmos à escola. Nós fazemos, às vezes. Há uns que fazem caso e outros que não fazem. Eu, por exemplo, eu faço caso. Quando ele briga comigo, eu venho para as aulas” (A3)

“Eu não sei explicar tão bem, porque eu não sei falar muito bem português. Ele fala convosco, que é para virem às aulas, não é para faltar” (A4)

“Ah, como posso dizer! Ele ajuda, ele incentiva, ele tenta ajudar de toda a maneira. E ele vê os alunos que estão mais focados no curso e que têm um potencial maior para fazer um curso profissional, e tenta ajudar os que mais se esforçam. Quem ele vê que não quer nada com aquilo, ele também não faz - se a pessoa não faz ...” (A5)

Em síntese, quais são as opiniões dos docentes em relação às competências do TIL? Consideram que este estabelece uma relação de proximidade com os alunos e os encarregados de educação; ajuda e demonstra a importância da escola, ouvindo e incentivando os alunos.

Por seu lado, o TIL argumenta que tem obrigação de acompanhar os alunos sistematicamente, que atua como suporte geral para mitigar os problemas comportamentais destes alunos, que são normalmente agitados, rebeldes, com

dificuldades e faltando-lhes educação, valores e ética. Relaciona-se com vários parceiros externos, tais como a CPCJ, a Segurança Social, o Tribunal de Famílias e Menores e outras associações (toxicodependência), além de fornecer informações constantes sobre os alunos através das fichas de informação e de responder a solicitações de parceiros externos.

Quanto aos alunos, estes atribuem relevância ao TIL como um facilitador do sucesso escolar, incentivando a presença e o esforço e, em alguns casos, atua como uma ponte entre os estudantes e o sistema educacional.

Conclui-se que todos os entrevistados convergem nos descritores identificados, sendo imprescindível um TIL permanentemente com os alunos, pois este oferece o suporte emocional e motivacional para que estes jovens superem as suas dificuldades e possam prosseguir com a sua educação e formação.

Estas opiniões vão ao encontro do que refere Cadete (2006) quando afirma que “para cada jovem é elaborado um Plano Individual de Educação e Formação, um PEF, porque cada um tem uma história de vida diferente, constituindo este plano individual uma das especificidades da medida PIEF” (p. 142). Para Amaral (2018), o PIEF é um “programa educacional implementado nas escolas portuguesas com o objetivo principal de desenvolver a cidadania e promover as inclusões escolar e social de jovens considerados de risco ou em risco de exclusão e social” (p. 55). O regulamento de constituição e funcionamento de turmas PIEF para o ano letivo de 2016/2017, correspondendo às seguintes competências do TIL (p. 13).

2.6. Papel da escola face ao abandono escolar

Identificar e caracterizar o papel da escola face ao abandono escolar foi o propósito desta subcategoria. Nas entrevistas que realizámos procurámos conhecer a opinião dos entrevistados relativamente a este tópico, e as suas intervenções levaram ao apuramento dos seguintes descritores: incentivos e apoios proporcionados pela escola, para “segurar” e cativar estes alunos, e relação (ou falta dela) entre o PIEF e outras respostas existentes na escola.

Ouçamos os nossos entrevistados:

“É continuarmos a trabalhar com eles, a puxar por eles. Têm que ser muito ‘agarrados’! Pronto, temos que ir buscá-los. A gente já sabe onde é que eles estão,

à porta da escola, a jogar ping -pongue, e temos que os ir lá buscar. Vamos lá, e quase que temos que fazer o pino” (P3)

“A gente não pode pensar que o PIEF é a desgraça e que no regular é que é bom. Não, porque os problemas estão lá, só que há uns que se destacam mais. Uma das funções é propor ao diretor do agrupamento, na escola, por exemplo, ou escola agrupada - com a colaboração do diretor de turma – propor o acompanhamento para a CPCJ. Ou seja, no fundo, é importante que a gente sinalize e perceba as situações que existem e temos o dever de sinalizar para as entidades que podem vir, eventualmente, a ajudar o aluno” (TIL)

A análise que se nos oferece fazer mostra que os docentes consideram importante a persistência e o esforço contínuo para envolver os alunos no percurso escolar. Quando é usada a expressão “*fazer o pino*”, significa que estão a fazer um esforço significativo e incomum para encorajar os alunos a frequentarem as aulas.

Por seu lado, o TIL argumenta que não se pode estigmatizar o PIEF, e que existem problemas em qualquer contexto escolar. Declara que sinalizam os casos que necessitam de intervenção, garantindo que o aluno supere as dificuldades. Podemos, então, considerar, que as opiniões recolhidas convergem no sentido de que existe, por parte da escola, um trabalho conjunto de auxiliar o aluno.

Estas opiniões vão ao encontro do que referem os autores. Noronha e Noronha (1998) quando afirmam que “a interação pais / filhos pode também favorecer ou inibir o poder de aquisição de conhecimentos” (p. 15). Neste contexto, importa referir que “a escola deve, em primeiro lugar, preocupar-se com a forma como os alunos aprendem e com o tipo de habilidades cognitivas que desenvolvem” (Almeida & Araújo, 2014, p. 48).

3. Medidas implementadas, de combate ao abandono escolar

Nesta categoria de análise incluímos todos os excertos em que os entrevistados foram desafiados a se manifestarem sobre as medidas implementadas na escola para combater o abandono escolar dos alunos que frequentam o PIEF.

Segue abaixo a Tabela 7, que apresenta a categoria e respetivas subcategorias – expectativas para o futuro, complexidade dos jovens no percurso escolar e permanência dos alunos na escola - bem como os descritores apurados e que serão analisados nos pontos seguintes.

Tabela 7

Medidas implementadas, de combate ao abandono escolar

Categoria de análise	Subcategorias	Descritores
3- Medidas implementadas, de combate ao abandono escolar	3.1. Expetativas dos alunos que frequentam o PIEF	<ul style="list-style-type: none"> – Perceções negativas quanto ao PIEF. – Expetativas baixas. – Fracas perspetivas de futuro. – Mercado do trabalho e interesse dos alunos. – Desmotivação e desinteresse.
	3.2. Complexidade do percurso escolar dos jovens	<ul style="list-style-type: none"> – Dificuldades de relacionamento e carências afetivas. – O PIEF como o último recurso para a conclusão do 9º ano. – Inexistência de conhecimentos e de competências básicas (não sabem ler nem escrever). – Desinteresse dos docentes para conhecerem a realidade destes alunos. –
	3.3. Permanência dos alunos na escola	<ul style="list-style-type: none"> – Necessidades de aprendizagem dos alunos PIEF e estrutura do curso: o que existe e o que é necessário fazer. – Inexistência de outras medidas ao nível da escola. – Estratégias de ensino e de aprendizagem com vista à motivação / permanência dos alunos PIEF na escola.

Fonte: Própria

3.1. Expetativas dos alunos que frequentam o PIEF

Esta subcategoria debruça-se sobre as expetativas que estes alunos têm para o futuro. Ouvidos os sujeitos da investigação, os descritores apontam os seguintes aspetos: perceções negativas quanto ao PIEF; expetativas baixas; fracas perspetivas de futuro; mercado de trabalho e interesse dos alunos; desmotivação e desinteresse.

Estes descritores estão patentes em excertos como se apresentam em seguida:

“eu tenho essa capacidade de poder afirmar, já que temos, nesta história, a liberdade de expressão. Os PIEF não servem para nada. Os PIEF são um documento que dá trabalho, e que a gente faz. Os professores realizam as atividades, mas isto nunca pode funcionar, enquanto tivermos, dentro da mesma turma PIEF, alunos desde o 5º até ao 9º, tudo misturado. Ponto final parágrafo! Não dá, porque um professor que chega a uma sala vai fazer uma atividade equivalente ao 7º ano, e ele tem alunos que não sabem ler nem escrever” (TIL)

“Expectativas muito baixas. A única coisa que eles querem é ir trabalhar, ter um salário que lhes permita sobreviver. Não têm outras perspetivas de futuro” (P2)

“Eles estão desmotivados, estão desinteressados, mas à medida que nós lhes mostramos que para o mercado de trabalho, agora, atualmente, o 9º ano não serve,

eles vão tomando consciência. Já mudaram o discurso, já tenho um aluno que quer ir estudar à noite, e tenho uma aluna que eu já lhe disse: se tu quiseres ir mesmo para o curso de cozinha, eu formo-te já este ano com o 9º ano, e tu inscreves-te no curso de cozinha. Portanto, nós aqui já vamos tento alguns, já vamos conseguindo que alguns percebam que só ter o 9º ano não chega para o mercado de trabalho. E a formação vocacional é importante nesse sentido. Já tenho dois alunos que estão super motivados. No próprio sítio onde estão a trabalhar já dizem: olha, se quiseres fazer uma hora extra fora da vocação profissional, até te pago para trabalhares essas horas extra. Eles já perceberam que realmente precisam da vocação profissional. Mas para isso eles precisam de ter algumas classificações mínimas, o 12º ano, para contemplar no mercado de trabalho” (P3)

“Estes jovens querem trabalhar. Acima de tudo eles estão desejando de atingir os 18 anos para poderem trabalhar. Não são de etnia cigana. Os rapazes que não são desta etnia, o objetivo deles é começar a trabalhar” (P4)

“[expetativas] Nenhumas (riso) ...ah, nenhuma, porque em casa eles não têm exemplo disso” (P5)

A opinião dos alunos:

“Este ano vou acabar o 9.º ano. Pretendo, já que vou fazer os 18 anos, não quero continuar escola. Quero continuar a escola de noite e de dia arranjar um part time e tirar a carta. Agora no Verão, assim que acabe a escola, vou logo trabalhar para ganhar um dinheirinho e tal, e depois, em setembro, inscrevo-me na Tomás Cabreira para estudar à noite” (A1)

“Se calhar com o 9º ano trabalhamos num café e com o 12.º ano posso ser advogado. Posso defender várias pessoas e ganhar mais um salário” (A1)

“Para o meu futuro eu quero é sair daqui, arranjar um emprego e orientar a minha vida, tipo, trabalho num restaurante ou coisa assim” (A3)

“Sendo chefe da cozinha e um cantor também” (A4)

“Pretendo ter o 12.º ano, pelo menos, e a universidade. Ainda não sei, vou pensar bastante, mas pelo menos o 12.º ano para ter um trabalho bom” (A5)

Como vimos, o TIL considera que os PIEF não são eficazes, pois juntam na mesma turma alunos de diferentes níveis e anos de escolaridade, o que, na sua opinião, impede

um ensino eficaz e cria situações de ensino ingeríveis. Efetivamente cada um é livre para expressar o que entende, mas é por isso que um programa PIEF, e tem um TIL.

Em relação às expectativas de futuro destes jovens, os docentes argumentam que estes alunos se encontram desmotivados e desinteressados nos estudos e estão ansiosos para atingirem a maioridade para começarem a trabalhar. Essa falta de interesse também se deve à ausência de incentivo familiar, uma vez que não têm esse exemplo “em casa”, onde se possam inspirar.

Os jovens têm a noção de que a escolaridade é importante para adquirirem independência e estabilidade - com o foco mais imediato em conseguir um emprego -, mas outros veem a educação como um caminho essencial para melhores oportunidades, embora haja quem não tenham consciência da realidade.

Existe, assim, uma convergência de opiniões quanto ao reconhecimento da importância da escolaridade para a independência financeira, e os alunos estão ansiosos por atingirem a maioridade, com ou sem a escolaridade completa. Existe, no entanto, divergência por parte de outros alunos, que acreditam na importância da educação para alcançar melhores oportunidades.

Estas opiniões vão ao encontro do que referem Benavente et al. (1994), quando explicam que alunos em “zonas desfavorecidas, famílias com pouco diálogo, fracas ambições escolares e fracos resultados, atração pelo mercado de trabalho, professores pouco motivados e ausência de empatia caracterizam as situações de potencial abandono escolar” (p. 30), estão menos predestinados ao sucesso escolar. Também Pinho et al. (2017) afirmam que “o abandono escolar precoce é um fenómeno problemático para os jovens, que conduz á exclusão social e económica e à baixa empregabilidade” (p. 333). Veloso et al. (2013) por seu lado, referem que “a abordagem da escola como organização é central no equacionamento do seu papel na garantia da sua função essencial, ensinar e socializar, é fundamental incluir e problematizar o papel das estruturas de autoridade e, logo, de liderança” (p. 111). Já Gandin e Lima (2016) aludem que para “além de a escola ser a instituição que medeia o processo entre a família e o mundo do trabalho, ela também é um local no qual muitas opiniões no campo ideológico e político são formadas” (p. 657).

3.2. Complexidade do percurso escolar dos jovens

Esta subcategoria descreve a opinião dos entrevistados em relação ao percurso escolar dos jovens que frequentam o PIEF. Os dados recolhidos permitiram definir os seguintes descritores: dificuldades de relacionamento e carência afetiva; o PIEF como último recurso para conclusão do 9.º ano; inexistência de conhecimento e de competências básicas (não sabem ler nem escrever); desinteresse dos docentes para conhecerem a realidade destes alunos.

Eis alguns excertos que suportam estes tópicos que identificámos:

“eu julgo que será uma questão de relacionamento. São miúdos com quem é difícil manter um relacionamento. Eles também não são empáticos porque os professores também criam alguma resistência. São miúdos sem afetos, precisam de atenção e de carinho, e quando lhes damos o que precisam, conseguimos” (P2)

“a ideia do projeto PIEF está bastante interessante. Acaba por ser o último recurso a que eles têm acesso; não têm mais nenhuma hipótese. Porque se eles não fizeram o 9º ano, não se conseguem integrar em cursos profissionais à noite nem nada. Eles são mesmo obrigados a fazer. Temos aqui uma grande variedade de idades, entre os 15 e os 18 anos. Os alunos têm muitas faltas de assiduidade, muito más notas. Este programa é nesse sentido: para ajudá-los a terem esta última oportunidade. Porque é mesmo a última oportunidade para conseguirem ter, pelo menos, o 9º ano” (P3)

“As maiores dificuldades: é uma turma muito dispar, portanto, para conseguirmos acompanhar uns, verificamos que os outros ficam desmotivados. Como é que hei de explicar. Nesta turma do PIEF temos pessoas que não sabem ler, não sabem escrever. Depois temos miúdos que, dada a circunstância de terem vindo de outros países, vieram parar aqui, ao PIEF. Então é complicado fazer um trabalho único que a gente consiga abranger a turma toda e motivar” (P3)

“as maiores dificuldades?! nem todos os docentes, por exemplo, estão dispostos a tentar conhecer um bocadinho a realidade dos miúdos. Eu acho que é importante primeiro sabermos o que é que está por detrás daquela criança, porquê que tem determinada atitude. Temos que tentar saber o porquê! E tentar perceber um bocadinho a realidade deles e, a partir daí, saber cativá-los. E sermos aquele

professor compreensivo. Eles gostam de ter atenção, estes miúdos nunca foram ouvidos, praticamente nunca ninguém lhes prestou atenção. Acima de tudo, eles querem ser ouvidos e contarem as histórias deles e nem sempre são histórias fáceis. E a maior parte, como já referi, tem problemas de adição, o que vem aqui atrapalhar um bocadinho no processo escolar” (P4)

“se o professor tiver a capacidade de se colocar ao lado - não é ao nível, ao lado do seu aluno -, é muito fácil chegar a eles. Agora se o professor continuar a ficar no primeiro degrau e a achar que o aluno está no degrau debaixo, nunca vai conseguir chegar a eles” (P5)

As opiniões dos alunos:

“Acho que nenhum [problema]. Em todas as aulas a gente trabalha bem. Quando trabalhamos fazemos as coisas sem muita explicação. Também não precisa explicar muito, e há uns que têm cabeça para fazer e outros que não querem fazer” (A1)

“sinceramente uma das maiores dificuldades (incomoda-me um bocado), por exemplo, eu venho para aqui todos os dias, só, literalmente, para estar na conversa. E começa a chatear-me um bocado. Venho para aqui e não vou fazer nada, e depois aborrece-me estar na escola. Por exemplo, há aulas, agora, em que nós entramos e os professores já não nos dizem nada; ou ficamos a mexer no telefone ou falamos com os outros. É muito raro nós fazermos qualquer coisa” (A2)

“tenho algumas dificuldades em ler, mas consigo desenrascar-me. Acho que é a única coisa que tenho” (A3)

“Português e matemática, principalmente a português” (A4)

“[sobre as dificuldades] nenhuma” (A5)

Face a estes excertos verificamos que, na opinião dos docentes, a proximidade entre professores e alunos e um suporte emocional ajudaria a aumentar a motivação dos alunos. Argumenta-se que a maior dificuldade é ser uma turma muito díspar, que abrange uma ampla faixa etária e não se consegue dar resposta a todos os alunos. Por esse motivo, alguns sentem-se desmotivados, acabando por faltar às aulas, apesar de o PIEF ser o último recurso para concluírem o 9.º ano de escolaridade.

Por seu lado, os alunos mencionam que não sentem dificuldade nas tarefas propostas pelos professores. Dizem que se sentem frustrados pela falta de atividades produtivas nas aulas – apenas conversa e mexer no telemóvel -, sentindo-se desmotivados.

Conclui-se que a maioria das opiniões dos docentes e dos alunos convergem, no sentido de os alunos se sentirem mais seguros e valorizados, podendo melhorar o seu desempenho. No entanto, também existem divergências. Na narrativa dos docentes os alunos são culpados pelo insucesso e pelo desinteresse, mas na opinião dos alunos, é ao contrário: os responsáveis são os professores.

Estas opiniões vão ao encontro do que referem os autores. Tavares (1998) entende que o insucesso escolar “está precisamente ligado a esta disfunção a nível da transmissão e da compreensão de uma mensagem, e embora funcione nos dois sentidos, do professor para o aluno e deste para o professor, é este o maior responsável” (p. 172). Benavente et al. (1994), defendem a origem social e cultural do insucesso escolar: alunos em “zonas desfavorecidas, famílias com pouco diálogo, fracas ambições escolares e fracos resultados, atração pelo mercado de trabalho, professores pouco motivados e ausência de empatia caracterizam as situações de insucesso escolar” (p. 30).

3.3. Permanência dos alunos na escola

A apreciação dos entrevistados em relação à permanência dos alunos na turma PIEF permite-nos concluir os seguintes sinalizadores de opinião: necessidades de aprendizagem dos alunos PIEF e estrutura do curso; o que existe e o que é necessário fazer; inexistência de outras medidas ao nível da escola; estratégias de ensino e de aprendizagem com vista à motivação / permanência dos alunos PIEF na escola.

O que nos dizem os entrevistados:

“[o PIEF] Está estruturado de modo a permitir que haja uma intervenção que vá ao encontro das necessidades dos nossos alunos, e assim agarrá-los na escola”
(P2)

“O próprio programa do PIEF é isso. (riso) Portanto, outras medidas? Sim, o próprio programa funciona nesse sentido, para a gente conseguir, diminuir a falta de assiduidade destes miúdos e a falta de aproveitamento. Para além do PIEF para estes miúdos não há mais nada” (P3)

Eu penso que não está a resultar. Porque se estivesse, os miúdos viriam para a escola, por isso, acho que tem que se optar por uma remodelação do plano” (P4)

“Não sei não sei responder [à pergunta se há outras soluções]. Eu sei que os professores estão sempre a cativá-los, principalmente a diretora de turma está constantemente a arranjar estratégias para chamá-los à escola. Ou seja, ela entra em contacto com os pais - seja por conversas diretas com os alunos ou de outra forma - e ela tem se esforçado bastante e tem arranjado várias atividades fora da escola, outras realidades, como visitas de estudo” (P4)

“O programa está feito de forma a permitir a nós, a equipa de professores, a delinear tendo em conta o perfil da turma.” (P5)

“Às vezes até é melhor um ensino regular normal, porque a gente, muitas das vezes, vem para aula e não ficamos a fazer nada, ou vemos um filme. Isso também é massacrante, a gente estarmos ali numa cadeira olhando em frente, faz doer o pescoço, e a gente depois acaba por perder o interesse. Quando estamos ali no telefone, ou a fazer fichas básicas, até peço aos meus ‘stores’ para darem coisas mais avançadas, do 8.º e 9.º anos, para não ser assim tão ‘seca’. São fichas do 5.º, 6.º ano, coisas que a gente já sabe, o que acaba por desmotivar, porque a gente já fez várias vezes aqueles exercícios e estamos sempre a repetir todos os anos” (A1)

“não está correto aumentar as horas para gente passar na escola. Como eu disse, a escola faz falta para um trabalho, para tirar a carta, mas quantas mais horas? A gente desmotiva-se. A gente entra, às vezes às 08.30 da manhã. Para um aluno que não gosta da escola, mesmo estando numa turma PIEF, esse aluno, se calhar, não acorda às 08.00 da manhã para vir para a escola. Tem alunos que moram longe; também acabam por se atrasar” (A1)

“isto aqui é só para nos ajudarem a passar” (A2)

“[sugestões] Aprender mais a ler, um bocadinho a escrever mais um pouco” (A3)

“Tipo, pode ficar aqui até quando acabares, e depois vai para casa. Eu queria acabar o 12º aqui, depois eu vou ver se eu vou para universidade” (A4)

“Talvez porque, é mais fácil. Mas também não ‘implanta’ nada. O curso é só mais fácil porque a nossa turma não aprende nada” (A5)

“Por mim, eu fazia por semana os cinco dias de estágio. Aprendo mais em estágio do que aqui na escola” (A5)

A opinião dos docentes em relação à permanência aos alunos na escola vai no sentido de considerarem que o PIEF está estruturado exatamente para ir ao encontro do perfil destes alunos e dar uma resposta adequada. Contudo, a P4 expressa ceticismo sobre a eficácia do programa, pois se este fosse bem-sucedido os alunos frequentariam a escola regularmente, e propõe uma remodelação do plano. Sublinha, ainda, os esforços contínuos da Diretora de Turma em motivar os alunos, através de variadas estratégias, incluindo contacto com os pais e atividades extracurriculares como visitas de estudo.

Sobre este aspeto os alunos têm opiniões diversas. Criticam o ensino do PIEF, afirmando que, muitas vezes, as aulas são improdutivas, com atividades monótonas, como assistir a filmes ou fazer fichas básicas. Também discordam da carga horária, argumentando que isso não resolve a falta de motivação, enquanto outros sugerem mais ênfase nas competências básicas como a leitura e a escrita. Há alunos que acreditam que aprendem mais nos estágios práticos do que nas aulas e o programa é visto como uma forma de passar o ano, sem efetiva aprendizagem.

Podemos, então, considerar, que tanto os docentes como os alunos convergem no sentido em que reconhecem o esforço de cativar os alunos, sendo que o programa é uma oportunidade para terminar os estudos. Em relação às divergências, o P4 expressa ceticismo sobre a eficácia do programa e alinha com os alunos que criticam a monotonia das aulas, a falta de desafios e as atividades, que são repetitivas e pouco produtivas.

Estas opiniões vão ao encontro do que refere o autor. Benavente, et al. (1994) afirmam que “não vale a pena querer manter os jovens cada vez mais tempo na escola sem que nela ocorram transformações que a tornem estimulantes para quem nela vive” (p. 27). O Decreto-Lei n.º 176/2012 de 2 de agosto regulamenta que sempre que forem detetadas dificuldades de aprendizagem nos alunos serão tomadas medidas para prevenir o insucesso e o abandono escolares, designadamente através de:

- a) encaminhamento para uma oferta educativa adaptada ao perfil do aluno, após redefinição do seu percurso escolar, resultante do parecer das equipas de acompanhamento e orientação;
- b) implementação de um sistema modular, como via alternativa ao currículo do ensino regular, para os alunos maiores de 16 anos;

c) incentivo, tanto ao aluno como ao seu encarregado de educação, à frequência da escola cujo projeto educativo melhor responda ao percurso e às motivações de aprendizagem do aluno. (art. 5.º, ponto 1, p. 4069)

4. O currículo e a gestão curricular nos cursos PIEF

Nesta categoria de análise incluímos todos os excertos em que os entrevistados se manifestam sobre a gestão curricular das turmas PIEF.

Segue abaixo a Tabela 8, que apresenta as subcategorias e os descritores apurados.

Tabela 8

O currículo e a gestão curricular nos cursos PIEF

Categoria de análise	Subcategorias	Descritores
4- O currículo e a gestão curricular nos cursos PIEF	4.1. Respostas educativas	<ul style="list-style-type: none"> – Formação vocacional e a construção do sentido de responsabilidade nos alunos. – Aulas práticas adaptadas às disciplinas. – Programas desenhados em função dos interesses dos alunos. – Estágios e falta de gratificação na sua realização. – O estágio enquanto primeiro impacto com o mercado de trabalho. – Falta de material na escola que estimule os jovens PIEF. – Classificação da resposta educativa em sucesso, insucesso ou paliativo.
	4.2. Atividades privilegiadas pelos docentes	<ul style="list-style-type: none"> – Dimensão pedagógica didática e o papel do TIL. – Atividades práticas e lúdicas que simulam a vida real. – Docentes do ensino regular <i>versus</i> docentes PIEF. – Importância da dimensão prática no processo de ensino e de aprendizagem, em vez da dimensão teórica.
	4.3. Aspetos a melhorar	<ul style="list-style-type: none"> – Adequação da proposta educativa PIEF à especificidade dos alunos que a frequentam. – Privilegiar atividades interdisciplinares. – Mais interação com outras ofertas educativas (cursos) existentes na escola. – Existência de financiamento para a realização de mais atividades lúdicas. – Realização de tarefas práticas, meditação <i>coaching</i>. – Criação de equipa multidisciplinar para trabalhar as famílias e os jovens.

Fonte: Própria

4.1. Respostas educativas

Esta subcategoria descreve a opinião dos entrevistados em relação às respostas educativas destinadas aos alunos que frequentam o PIEF. A análise de conteúdo às

entrevistas permitiu-nos identificar os seguintes indicadores: formação vocacional e a construção do sentido de responsabilidade nos alunos; aulas práticas adaptadas às disciplinas; programas desenhados em função dos interesses dos alunos; estágios e falta de gratificação na sua realização; estágio enquanto primeiro impacto com o mercado de trabalho; falta de material na escola que estimule os jovens PIEF; classificação da resposta educativa em sucesso, insucesso ou paliativo.

Estes descritores estão patentes em excertos como os que se apresentam em seguida:

“não é estágio que é formação vocacional dos PIEF; incute uma coisa que eles normalmente não têm, é a responsabilidade. Porque se eles vão para uma empresa, vai ser aplicado um horário de trabalho, vão ser aplicadas algumas regras da própria empresa, na parte da higiene e segurança no trabalho. Porque a empresa tem essa responsabilidade. Claro, traz gastos, porque eles estão abrangidos pelo seguro escolar, portanto estão em contexto escolar, mas fora da escola o SASE é informado que os alunos são responsabilizados. Isto é um choque, não vou dizer um choque térmico daquelas cabeças, mas é um choque social, porque eles não estão habituados.” (TIL)

Em relação às respostas educativas, na opinião do TIL a formação vocacional visa inculcar responsabilidade, algo que muitos dos jovens não possuem. Quando os alunos vão para uma empresa, são submetidos a horários de trabalho e regras de higiene e segurança, que representa um custo para a empresa, embora os alunos estejam abrangidos pelo seguro escolar. Os alunos não estão acostumados a tais exigências.

“Os alunos gostam de fazer trabalhos prático, ou seja, tudo aquilo que é diferente do papel, de estar agarrado aos livros, é muito mais atraente e conseguimos muito mais resultados” (P2)

“Eles têm um PEF em todas as disciplinas, têm um programa. Normalmente o que a gente faz? tenta mais ou menos ali dentro, tentamos seguir aquele programa, o que é complicado. Muitas vezes os miúdos tiveram interesse nesta área, vou trabalhar nisto. Por exemplo, na última aula, de ‘Homem e Ambiente’, eu trouxe um aparelho eletrónico que eles estiveram a montar, eles adoraram. Não tenho isso no programa, mas é uma oportunidade e faz parte da disciplina ‘Homem ambiente’. Nós adaptamos bastante a disciplina de matemática, e depois fazem atividades. Relativamente à formação vocacional, é preciso ‘tirá-los a ferro’ para eles irem

para a formação vocacional. Desde o primeiro período apenas temos dois alunos em estágio, e estão a correr super bem. Os outros, tivemos que tentar mostrar-lhes que era importante a formação vocacional, logo no primeiro impacto, em que eles tinham com o mercado de trabalho. Mas quando começaram eu até expliquei que quando eu comecei a trabalhar estive a estagiar e não recebi nada. O grande problema deles é que vão trabalhar e não recebem nenhum benefício. Então eles preferem aqui, onde têm oficinas de restauração, oficinas de informática e oficinas de arte, nas quais os professores desenvolvem atividades com eles bastante interessantes” (P3)

[a formação vocacional] “É uma medida positiva, uma forma de terem contacto com a realidade do trabalho, que é o que eles vão encontrar após saírem da escola. Contudo, se eles não têm a ferramenta ‘responsabilidade’ trabalhada, eles não vão ser bem-sucedidos na sociedade. Eles vão ter sempre aquela postura de: eu vou faltar quando me apetecer. É importante, antes do estágio, trabalhar a psicologia destes miúdos. Estes miúdos precisam de terapia, mas terapia profunda, e a escola tem que ter esta oferta” (P4)

“[a modalidade de ensino mais eficaz] É o estágio. As escolas não estão dotadas de material que estimule o aluno a continuar a sua aprendizagem; porque este aluno fez um estágio e no estágio teve acesso a tecnologia e a ferramentas e a ‘coisas’ que na escola não tem” (P5)

“‘Paliativo’, é a palavra mais adequada, é bonita. O sistema não devia ser este. Repare, já estamos no fim de linha, chama-se PIEF, que surge para eliminar um programa que existia anteriormente da exploração do trabalho infantil” (TIL) “É um ‘paliativo’, neste momento, porque aquilo que nós fazemos é tentar agarrar os nossos alunos à escola sabendo que, por vezes, não damos a resposta que eles necessitam” (P2)

“[sobre o PIEF] Eu vou dizer que é um ‘insucesso’, e não é por culpa da instituição. Não é por culpa dos professores, é mesmo baixa assiduidade. Por exemplo, nós às vezes temos bons alunos com quem conseguimos fazer alguma coisa. Mas a assiduidade é tão baixa, tão baixa, tão baixa, que nós não os podemos formar. Eles não vão conseguir ter o 9º ano” (P3)

[sobre o PIEF] *Um ‘insucesso’. Eles não estão aqui de gosto, nem estão a aprender praticamente nada”* (P4)

“[sobre o PIEF] *É um ‘sucesso’. Está mal estruturada o perfil de alunos que vêm”* (P5)

As vozes dos alunos:

“O estágio é bom para a gente que não gosta de estar numa escola. Podemos ver, como a gente diz, o que é o trabalho. É bom para ajudar. Em vez de estarmos na escola mais dois dias, ficamos dois dias no estágio, onde depois acaba a escola, e podemos ir até trabalhar para lá se gostarem da gente claro” (A1)

“As atividades, o estágio, ajudam para não estarmos sempre na escola e fazermos alguma coisa diferente; assim a gente começa a conhecer como vai ser o nosso futuro” (A2)

“Eu estava a estagiar aqui na cozinha, mas um homem chegou aí disse que eu não posso estagiar mais e mandou-me embora. Depois, este terceiro período fui para a Lejana cuidar de crianças com os funcionários. Gosto, mas as crianças dão muito trabalho” (A4)

“Acho que isso vêm de cada aluno. Quem quer participar, quem quer realmente aquilo” (A5)

“Agora há uma formação profissional sem precisar de pagar. Clínica de prótese dentária, perto da Decathlon” (A5)

“[sobre o sucesso do PIEF] *‘Intermédio’ porque uns aprendem e vêm à escola, outros continuam a ‘lixar-se para a escola’ - é só mais uma aula vou faltar! - e continuam assim, e há alunos que há um ano não aparecem nem sabemos onde eles andam”* (A1) *“É um ‘intermédio’”* (A2); *“Sucesso”* (A3); *“Insucesso”* (A4); *“Como eu já disse, ‘sucesso’ para quem quer. O sucesso não vem assim por uma turma que passa os alunos mais facilmente”* (A5).

Em relação às respostas educativas para os alunos, a opinião dos docentes é que o estágio é importante, embora cada um tenha uma opinião diferenciada. Argumentam que os professores tentam seguir o programa, mas encontram dificuldades, e aproveitam os interesses dos alunos para realizar atividades práticas. Em relação à área vocacional, pensam que é desafiadora, especialmente porque os alunos queriam receber pagamento.

Como isso não acontece, preferem ficar na escola, pois esta oferece oficinas de práticas onde os alunos podem realizar atividades interessantes. Sublinham que estes jovens não têm a competência da responsabilidade trabalhada, e que muitos precisam de terapia profunda.

Os alunos valorizam o estágio, e veem-no como uma atividade que proporciona uma visão prática do futuro profissional. Preferem-no a quaisquer outras atividades que sejam realizadas no espaço da escola.

Em síntese, verifica-se que os testemunhos recolhidos junto dos vários entrevistados convergem, e que a resposta educativa mais ajustada a estes jovens é o estágio (apesar de os alunos considerarem que por se tratar de trabalho, deviam ser ressarcidos monetariamente). Contudo, o estágio também é percebido como importante enquanto formação profissional, revelando benefícios que são identificados por alunos e por docentes.

Em acordo com estes resultados, convocamos Cadete (2006), que afirma que a “formação vocacional, é considerada importante e justa no apoio dado pelas entidades, tornando estes jovens futuros empregados, revelando o conceito de responsabilidade social” (p. 144). Marujo et al. (2005), por seu lado, afirmam que a escola não consegue oferecer uma estrutura aos alunos para que possam nela permanecer, com os “programas muitos extensos com os quais os professores têm dificuldades em entusiasmar os alunos” (p. 1389).

A opinião dos docentes e do TIL em relação às respostas do sistema educativo dos alunos em risco de abandono escolar, é que as turmas PIEF são um “paliativo”, atuando como uma medida temporária; o programa não está adequado às necessidades a longo prazo dos alunos envolvidos. Os docentes, P3 e P4, e a aluna A4, argumentam que o PIEF é um insucesso, devido a baixa assiduidade. Apesar de existirem alunos com potencial, estes faltam imenso. Por seu lado, o P5, e os A3 e A5, defendem que é um sucesso, mas que está mal estruturado relativamente ao perfil dos alunos.

Em síntese, algumas opiniões vão no sentido desta medida, não corresponder adequadamente às necessidades a longo prazo dos alunos em risco de abandono escolar, nem ao objetivo de os manter envolvidos no processo escolar. No entanto, outros entrevistados consideram que o programa funciona para os alunos que se envolvem, embora o perfil dos estudantes precise de ser melhor definido: o PIEF tem um papel potencialmente transformador, mas precisa de ajustes significativos para realmente alcançar o seu propósito de forma eficaz.

4.2. Atividades privilegiadas pelos docentes

A subcategoria atividades privilegiadas pelos docentes organizou outro tópico das entrevistas realizadas, e os resultados obtidos permitiram-nos eleger os seguintes descritores: dimensão pedagógica didática e o papel do TIL; atividades práticas e lúdicas que simulam a vida real; docentes do ensino regular *versus* docentes PIEF; importância da dimensão prática, no processo de ensino e de aprendizagem, em vez da dimensão teórica.

Eis alguns excertos que selecionámos, exemplificativos desta subcategoria de análise:

“Eu não estou a dar aulas propriamente ditas. Na minha condição é TIL - apesar de assistir a algumas aulas e às vezes até passo o tempo todo nas aulas -, mas tento sempre que cada aula seja, de facto, do professor e não do TIL” (TIL)

“Eu tento dar um carácter mais lúdico, ou seja, aprender a brincar. Não há manual, há aulas em que simulamos a vida real, em que, por exemplo, vamos às compras e que vamos ao restaurante, em inglês” (P2)

“Eu acho que nenhum professor está preparado para vir para PIEF. Nós temos que vir com um espírito LIVRE. Ou seja, percebi que realmente o papel como professor normal, do ensino normal, aqui não funciona pronto! E temos que ‘agarrá-los’ de alguma maneira, nem que seja numa só aula, eles perceberem a importância do respeito às regras” (P3)

“Atividades mais práticas. Em português, não é fácil dar aulas, principalmente com estes miúdos, quando estes miúdos, a maior parte deles, não tem competências adquiridas de há vários anos para trás. Eu tenho tentado, seja à base de filmes, seja à base de jogos, seja à base de música, tenho tentado cativá-los dessa forma. Mas, como já referi, são miúdos que não se interessam por nada, a não ser que o tema seja substâncias psicoativas. Infelizmente é a realidade, à exceção de três alunos nesta turma” (P4)

“Tudo o que é teórico, eles não querem saber, eles são miúdos mais práticos. No meu caso específico, na cozinha, a minha turma são 18 pessoas. Quando

começámos as aulas, eu tinha uma média de 12, 13, 14 alunos por aula, e os meus colegas tinham quatro, cinco. Porque é que eles iam à minha aula? Nós confeccionávamos e vendíamos aqui na comunidade, ganhámos algum dinheiro para comprar mais ingredientes ou havia dias em que eles comiam, e isto acabava por os motivar e iam às minhas aulas” (P5)

“É mais prático não é porque a minha disciplina é prática (...) eu tento retratar a semelhança da casa deles. Vou muito por aí. Por exemplo, as minhas aulas práticas começam sempre por uma ida à minha despensa. Lembro-me um dia em que fizemos cupcakes de pera. Porque é que fizemos os cupcakes de pera? Porque eu tinha umas peras tocadas e então eu pensei: olha, putos, imaginem estão na vossa casa e a fruta está tocada, vocês iam jogar para o lixo? já não querem comer está muito maduro? Vamos reutilizar! Cortei a parte estragada, descasquei e fizemos os cupcakes” (P5)

Algumas intervenções dos alunos:

“Gosto da oficina de artes porque a gente faz desenhos, fazemos trabalhos, exposições. Também aqui na escola trabalhamos bem a matemática. É uma aula que eu gosto, a de matemática” (A1)

“Nunca fui assim muito de estagiar, não gosto de estagiar. O estágio não é obrigatório, vou se eu quiser. O estágio que eu queria é alumínio. É bom trabalho. Cada vez estavam mais a abusar no horário comigo” (A1)

“Educação física. Sempre estive relacionado com o desporto, desde pequeno. E inglês, que eu sempre gostei de inglês” (A2)

“Gosto [do estágio], porque consigo perceber como é o trabalho, sei o que custa. É para ir me preparando, para depois não chorar: ai, devia ter estudado” (A2)

“Medicinas” (A4)

“Gostava que tivessem mais umas fichas que fossem mais rígidas, que explicassem mais as matérias, como se fosse do 9.º ano” (A5)

Sobre este aspeto - a opinião dos docentes e do TIL em relação às atividades privilegiadas pelos alunos -, os docentes adaptam as suas metodologias para tentar cativar os alunos e envolvê-los nas aulas. Utilizam abordagens lúdicas (jogos, filmes, práticas), para enfrentarem desafios e desinteresses generalizados. Os alunos têm perspetivas

diferentes, mas referem que o estágio é a preparação para o futuro, embora alguns não apreciem. Há alunos que preferiam que as aulas fossem mais rigorosas e detalhadas, semelhantes ao ano em questão (9.º).

Podemos, então, concluir que os docentes e a maioria dos alunos concordam que a solução seriam aulas práticas, lúdicas e criativas.

Estas opiniões vão ao encontro do que referem vários autores. Para Cadete (2006), a “formação vocacional, é considerada importante e justa no apoio dado pelas entidades, tornando estes jovens futuros empregados, revelando o conceito de responsabilidade social” (p. 144). De um ponto de vista “antropológico, a Educação é uma das ferramentas de transmissão da Cultura, sendo a Escola que deve ensinar, um dos responsáveis, senão o principal, pelo processo de aprendizagem/enculturação que todo o jovem tem obrigatoriamente de frequentar no nosso País” (Tavares, 1998, p. 40). Veloso et al. (2013) referem que “a abordagem da escola como organização é central no equacionamento do seu papel na garantia da sua função essencial, ensinar e socializar, é fundamental incluir e problematizar o papel das estruturas de autoridade e, logo, de liderança” (p. 111).

4.3. Aspetos a melhorar

Esta subcategoria descreve a opinião dos entrevistados em relação às ofertas educativas dos alunos que frequentam o PIEF e eventuais melhorias que pudessem ser realizadas. As respostas dadas nas entrevistas permitiram eleger os seguintes indicadores: adequação da proposta educativa PIEF à especificidade dos alunos que a frequentam; privilegiar atividades interdisciplinares; mais interação com outras ofertas educativas (cursos) existentes na escola; existência de financiamento para a realização de mais atividades lúdicas; realização de tarefas práticas, meditação e *coaching*; criação de equipas multidisciplinares para trabalhar as famílias e os jovens.

Estes descritores estão patentes em excertos como os que se apresentam em seguida:

“O programa integrado de educação e formação, é um programa que visa criar medidas para alunos que vêm do regular e que, efetivamente, já trazem problemas, como abandonos, absentismos, problemas de violência doméstica, agressões na escola, consumo de drogas ou toxicodpendência, famílias estruturadas. Normalmente têm vivências de promiscuidade, como terem filhos antes dos 14 e 15

anos. O problema é que os rapazitos e raparigas, de facto, não conseguem aceitar as regras que a sociedade impõe. Então, temos que ser mais firmes, estar numa escola com porta aberta, onde eles entram e saem. Provavelmente tínhamos que arranjar um sistema de correção. Eu sou apologista. Repare, só no distrito do Algarve - porque eu não conheço o resto do país -, temos 21 turmas PIEF. Tecnicamente 21 TIL, técnicos superiores a ser pagos pelo Ministério da Educação, 196 professores. É arranjar uma escola dessas devolutas, que estão aí e não sabem o que vão fazer delas, uma escola que tenha todas as condições que um aluno deve ter, estou a falar de refeitórios, de equipas multidisciplinares para ajudar a tratar terapias de fala, enfermagem, psicologia, assistente social. Para acudir às necessidades das crianças e que costumam ficar no sistema de corretivo de internamento, ou seja, uma escola tipo. Não havia drogas, porque era tudo rastreado à entrada, não havia faltas, porque eles também não podem sair de lá. Havia regras! havia pequeno almoço às 8:30 é para acordar. Não acorda, vai a bem ou vai a mal, nem que seja com um balde de água tipo militar. Porque eles têm que perceber que às 9 é para estar lá, aí não comi, passa fome mas vai estar lá e faz a escola a não tem telemóvel.” (TIL)

A opinião do TIL em relação ao que mudaria nesta oferta educativa no PIEF não deixa de ser curiosa. Considera que o PIEF é uma medida específica para os alunos que enfrentam diversos problemas, incluindo abandono escolar, consumos de drogas e desestruturação familiar. São alunos, que não conseguem aceitar as regras impostas pela sociedade, o que exige uma abordagem firme e estruturada. A sugestão seria a criação de uma escola com condições adequadas, incluindo apoio multidisciplinar (terapeutas, enfermeiros, psicólogos, assistentes sociais) e um sistema corretivo rigoroso para garantir a disciplina e o cumprimento das regras.

Vejamos a opinião dos professores:

“É uma questão difícil, porque criticar é fácil, depois dar soluções é mais difícil. Se calhar tentaria que as disciplinas trabalhassem mais umas com as outras, que houvesse mais interdisciplinaridade, ou seja, que conseguíssemos trabalhar os programas em conjunto. Os cursos CEF, por exemplo, o RVCC, utilizam outras modalidades de formação que permitem que um mesmo tema seja trabalhado ao longo de todo o período, e depois, no final deste período, há uma apresentação, um tema de vida” (P2)

“Mais prática, atividades exteriores, muitas visitas de estudo. Visitas de estudo que eu consegui, são todas sem financiamento. Há hipótese de irmos a Loulé, mas eu não consigo, porque nunca sei quantos alunos vou levar nas visitas de estudo. Ou seja, não vou alugar um autocarro com a dúvida se eles me vão aparecer ou não. Muitas vezes aparecem quatro” (P3)

“Adequação dos programas e das disciplinas, introdução de contextos práticos. Introdução de medidas de meditação coaching tarefas práticas” (P4)

“Efetivamente, se fosse criada uma equipa multidisciplinar, que pudesse trabalhar aqui a família, os jovens, as escolas, o mercado de trabalho, esta dinâmica toda” (P5)

Na opinião dos alunos,

“Mais saídas, mas quando eu digo saídas, por exemplo, praia, sair de Faro. Conhecer um pouco do Algarve” (A1)

“As aulas, por exemplo, os professores, deviam fazer mais coisas connosco, trabalharmos mais, dar as matérias. Só em português, e às vezes a matemática, é que nós fazemos fichas” (A2)

“Sim, a nível de prática” (A3)

“Mudava os alunos quase todos” (A5)

A opinião dos docentes em relação à mudança da oferta educativa para os alunos que frequentam o PIEF assenta em críticas ao próprio projeto. Destaca a necessidade de maior interdisciplinaridade, sugerindo que os programas de ensino trabalhassem em conjunto para abordar temas ao longo do período escolar. A ideia é que se adotasse a mesma lógica de outras modalidades de formação – Cursos de Educação e Formação (CEF) e Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) – e, assim, que se utilizassem abordagens de ensino e de aprendizagem mais integradoras e viradas para o mundo laboral. No entanto, a falta de financiamento e a incerteza sobre a participação dos alunos dificultam a implementação destas ações. Considera-se, ainda, que seria necessária a introdução de medidas como a meditação, e o *coaching*. A criação de uma equipa multidisciplinar é também vista como essencial para o sucesso do PIEF. Esta equipa trabalharia não apenas com os alunos, mas também com as famílias, escola e o mercado de trabalho.

Os alunos têm opiniões diversas. Sugerem mais atividades fora da escola, maior rigor na lecionação de conteúdos de aprendizagem e a implementação de mais atividades práticas. Também é manifestada insatisfação com os colegas de turma.

Estas opiniões vão ao encontro do que refere o autor. Gandin e Lima (2016) aludem que para “além de a escola ser a instituição que medeia o processo entre a família e o mundo do trabalho, ela também é um local no qual muitas opiniões no campo ideológico e político são formadas” (p. 657). Tal como refere Costa (2019), “o aprender é como um jogo, uma aventura que transforma o ser humano” (p. 125).

5.A dimensão relacional

Nesta categoria de análise incluímos todos os excertos em que os entrevistados se manifestam sobre a importância das relações entre os alunos que frequentam o PIEF e o *staff* do curso.

Abaixo, na Tabela 9, apresentam-se as subcategorias de análise identificadas e os descritores que apurámos na análise de conteúdo que efetuámos às entrevistas.

Tabela 9

A dimensão relacional

Categorias de análise	Subcategorias	Descritores
5- A dimensão relacional	5.1. Relação entre professores, alunos e pares	<ul style="list-style-type: none"> – Dificuldades de relacionamento, entre os jovens e os professores. – Valorização da escola como espaço de formação pessoal. – Vantagens / desvantagens de colocar na mesma turma alunos com problemas.
	5.2. Orientação e interação em situação de estágio	<ul style="list-style-type: none"> – O papel do TIL em contexto de estágio. – Preferências dos alunos relativamente ao estágio. – Melhorar o acompanhamento e a supervisão dos alunos em situação de estágio.
	5.3. Trabalhar valores, direitos e os deveres	<ul style="list-style-type: none"> – Necessidade de reforçar esta componente educativa, considerando o contexto de origem dos alunos. – Situações / oportunidades de ensino e de aprendizagem de valores, direitos e deveres.
	5.4. As relações e a componente formativa (estágio)	<ul style="list-style-type: none"> – Atividades de estágio e a componente relacional e/ou afetiva. – Compensação/gratificação positiva em contexto de formação profissional.
	5.5. Prevenção do abandono e papel dos profissionais (docentes e TIL)	<ul style="list-style-type: none"> – Protocolo de atuação do TIL – Papel / estratégias dos professores face à ameaça / risco de abandono. – Consciência dos alunos relativamente às suas obrigações e deveres perante a escola. – Valorização da escola pelos pais e EE e da importância na vida/formação dos jovens.

Fonte: Própria

5.1. Relação entre professores, alunos e pares

Esta subcategoria, descreve a opinião dos entrevistados em relação à dimensão relacional entre professores e os jovens que frequentam o PIEF. Os dados recolhidos apontam para os seguintes descritores: dificuldades de relacionamento entre os jovens e os professores; valorização da escola como espaço de formação pessoal; vantagens / desvantagens de colocar na mesma turma alunos com problemas.

Estes sinalizadores de opinião estão patentes em excertos como os que se apresentam em seguida:

“A relação às vezes é muito ‘mãos nas costas’, ‘bater nas costas’. Ou seja, tenta-se proximidades para ver se conseguimos influenciá-lo para o bom caminho. Perceber que existe uma distância entre o professor e aquilo que é o aluno. Enquanto tivermos alunos que entram pela janela e saem pela janela com o professor de costas - que ele não se apercebe e fica muito ofendido -, e nada é feito; enquanto tivemos alunos que o professor vai entrar, e eles entram à frente do professor como se nada fosse; alunos que vão à casa de banho e estão-se a borrifar para pedir autorização. Enquanto assistirmos a situações como estas, nada é possível. Estão-se a perder os valores básicos da educação. É muito fácil um aluno bater num professor hoje em dia. Quantos casos batem no professor. Mais grave, o aluno ofende o professor, processo e faltinhas e sai para a rua, ou é suspenso e se for preciso. Vem o pai à escola a mandar vir com o professor. Empatia é extremamente importante” (TIL)

A opinião do TIL sobre a dimensão relacional é muito dura. Considera que a disciplina dentro do PIEF é um problema, porque os alunos desrespeitam regras básicas e os professores encontram muitas dificuldades em manter a autoridade; a violência e o desrespeito pelos professores são comuns. Ainda destaca que a empatia é um elemento crucial nas relações dentro do PIEF: a capacidade de compreender e partilhar os sentimentos dos alunos pode influenciar positivamente o ambiente escolar e o comportamento dos alunos.

Sobre os aspetos relacionais, foi dito pelos professores:

“Eu julgo que será uma questão de relacionamento. São miúdos com quem é difícil manter um relacionamento. Eles não são empáticos, porque os professores também criam alguma resistência” (P2)

“São fundamentais! não é sempre que nós conseguimos que haja uma boa relação entre eles, e quando acontece o sucesso é mais garantido. Estes miúdos têm conflitos dentro da sala de aula, não só com o professor, mas também entre eles, e se conseguirmos que o ambiente seja naturalmente não agressivo é meio caminho andado” (P2)

“Muito importante, é a base para estabelecer, desde o princípio, uma boa relação com eles e mostrar que estamos interessados no que eles têm para contar” (P3)

“A turma não é unida, está dividida pelos interesses deles, pelos conflitos que causam por estarem todos juntos. Temos miúdos no geral problemáticos que querem mesmo causar conflitos e outros que não querem estar dentro de conflito. Mas é engraçado: quando eles fazem trabalhos de grupo e têm que fazer atividades de grupo, sabem trabalhar em grupo pequenos” (P3)

“Eu acho que é extremamente importante a relação que o professor cria com o aluno, mas tanto o professor tem que estar disposto a conhecer a realidade do aluno, como o aluno tem que estar disposto a colaborar com o professor nesse sentido” (P4)

“No PIEF comete-se um erro muito grande. Eu vou usar palavras duras. Não queria, mas tudo o que não é bom vai para PIEF. Aqueles alunos que não se integram, vão para a PIEF, e não é bom juntá-los todos numa turma! Estes miúdos que estão no PIEF deveriam estar integrados de forma separada. Têm um determinado tipo de comportamento menos bom e vai ser integrado onde todos os outros têm esse tipo de comportamento. Assim, eles vão gerar um ambiente ainda pior! Agora se ele for integrado numa turma em que a maior parte deles não tem aquele tipo de comportamento, provavelmente ele até se vai adequar, e pensar: olha, vou melhorar este aspeto. O problema é que estes cursos juntam os piores. E isso ainda faz com que aqueles que já eram menos bons, se tornem piores. Isso foi visível neste curso. Nós tínhamos aqui miúdos no início que estavam a dar um passo para saírem do mau caminho, por exemplo, relativamente às substâncias ilícitas, e com a chegada do novo aluno, pioraram bastante” (P4)

“No âmbito de qualquer curso, qualquer turma, a relação entre um professor e um aluno deve ser privilegiada, e deve ser uma relação de igual para igual, de paz, obviamente, com a noção do papel de cada um” (P5)

“Os miúdos - pelo menos aqui na escola -, é raro eles darem-se todos muito bem. Nós temos aqui casos muito dramáticos de bullying ou de pancadaria entre miúdos. Quando entra um aluno novo que tem perfil de líder, se já existe um líder na turma cria situações menos positivas e depois, às vezes, bate nos mais fracos” (P5)

Sobre os aspetos relacionais, dizem os alunos:

“Sempre me dei bem com os professores, faz parte. Não só no curso de PIEF como noutra turma qualquer. Porque o aluno tem que ter uma conexão com o professor. Também para se entenderem os dois. Se o aluno tiver uma boa conexão com o professor, vai acabar por motivar, e o professor vai ajudar e dar confiança ao aluno se este precisar de ajuda pedir. Ter uma boa relação é tudo. Porque de uma turma onde não há boa relação, eu não gosto. Se já andou à porrada não vai ser uma boa turma. Até porque uns ficam de um lado e outros ficam doutro e vão-se picar os dois grupos, depois vai-se arranjando mais confusões. E todos os dias a gente vai ter que se ver porque somos da mesma turma. Então ter uma boa relação é sempre bom” (A1)

“Ah, tenho uma do ano passado. Foi por isso que eu chumbei. Levantava-me - no 9.º na Neves Júnior - eu minha professora de português, era a minha diretora, e eu nunca tive uma boa ligação com ela. Discutia comigo ou eu discutia com ela. Houve uma vez que lhe dei uma resposta mais para o torto, e ela deu-me uma negativa. Foi por causa disso que chumbei. Neste curso acho bom ter uma boa relação. Se nas aulas - já que os professores não nos mandam fazer nada - estou sempre em contacto com eles. Falamos, rimos, brincamos, se for para fazer trabalhos fazemos tudo juntos” (A2)

“É dar-me bem com eles, não faltar ao respeito, nem eles a mim” (A3)

“Mais ou menos, porque eles, às vezes, me chatearam. Porque eu sou a única mulher aí na turma” (A4)

“Depende dos alunos. Os professores do nosso curso todos tentam dar o máximo pelos alunos todos. Mas tem aluno que não quer saber nada daquilo. Não sei que a maioria quer desistir porque está quase fazendo 18, já querem trabalhar” (A5)

“Eu só tenho dois amigos. São com quem eu ando e que estavam aqui agora. Não preciso mais. Eu ajudo quem quer me ajudar” (A5)

Todos os entrevistados consideram que os aspectos relacionais são de extrema importância, tanto para um bom relacionamento dentro da turma, como para o seu sucesso. Admitem que esta turma PIEF tem imensos problemas de relacionamento, e que há agressividade em contexto escolar. A turma não é unida, está dividida em grupos, e os maus alunos foram todos juntos na mesma turma criando uma imagem negativa do PIEF.

Acrescentam que os alunos enfrentam dificuldades de relacionamento, tanto entre si, como com os professores. A falta de empatia mútua é sobretudo agravada por uma resistência dos professores, dificultando a criação de um ambiente colaborativo. Por outro lado, também é referido que os alunos têm conflitos dentro da sala, não só com os professores, como com os pares. Opinam que era muito importante estabelecer uma boa base, desde o início da relação, mostrando interesse no que os alunos têm para contar. Ainda relata que a turma não é unida, está dividida consoante os interesses, mas quando é para trabalhar em grupo, trabalham sem qualquer problema.

Por seu lado, os alunos reconhecem a importância de uma boa relação com os professores, aspeto crucial para o sucesso escolar. Argumentam que o respeito mútuo é fundamental. Há quem tenha uma opinião dupla sobre o problema, devido ao desconforto de ser a única mulher na turma, referindo que a dinâmica entre professor e alunos pode influenciar essa perceção.

Em todos os descritores os entrevistados partilham opiniões semelhantes. Os alunos trazem consigo desafios semelhantes que se intensificam no contexto coletivo, e importa acabar com este ciclo e promover um ambiente escolar mais saudável e inclusivo. No entanto, existem divergências na perceção das causas e no impacto das dificuldades de relacionamento com alguns docentes, colocando maior ênfase na resistência dos professores e na composição da turma PIEF.

Estas opiniões vão ao encontro do que referem vários autores. Covas (2004) afirma que:

A educação, no seu sentido mais abrangente, é sinónimo de socialização. No sentido restrito, compreende todos os processos, institucionalizados ou não, que visam transmitir determinados conhecimentos e padrões de comportamento do modo a garantir a continuidade da cultura da sociedade. (p. 6)

Tudo o que nós somos é aprendido, exceto os atos voluntários – “a educação é uma realidade complexa de práticas e de processos, objetivos e subjetivos, mediante os quais o educando se transforma” (Boavida & Amado, 2008, p. 155). A educação não se limita apenas ao ensino de conteúdos específicos e mensuráveis, (objetivos), mas também inclui elementos subjetivos, as emoções, valores, atitudes e experiências pessoais que influenciam o desenvolvimento do aluno.

5.2. Orientação e interação em situação de estágio

Relativamente à subcategoria orientação e integração em situação de estágio, a opinião dos entrevistados centra-se na importância do estágio, nas interações que, nesse contexto, se efetivam, e na sua importância na formação destes jovens. Os descritores apurados referem-se: ao papel do TIL em contexto de estágio; preferência dos alunos relativamente ao estágio; melhorar o acompanhamento e a supervisão dos alunos em situação de estágio.

Vejamos o que nos dizem os entrevistados, a começar pelo TIL:

“Quando vão para estágio ou, neste caso, formação vocacional, ficam numa entidade desconhecida. Uma das funções do TIL é acompanhar. O ideal seria todas as semanas passar lá só para ver como as coisas estão, para que o aluno sinta que a escola ainda existe. É a única forma que nós temos de o conectar ao mundo escolar. Eles nunca podem sentir: fui posto aqui e estou indefeso e quem nos protege” (TIL)

“Já aconteceu, aqui, o facto de uns estarem a fazer a formação e os outros também quererem ir. Portanto, há uma influência. Se ninguém quisesse ir era muito difícil. Temos alunos que desde o primeiro período dizem: eu logo vou, eu logo vou. E não querem. Preferem vir à escola para as oficinas, à segunda e terça. A formação vocacional tecnicamente à quarta” (TIL)

O que pensam os professores:

“Essa situação é mais trabalhada com o TIL. Não é aquilo que nós, cada um de nós, faz. Tentamos aconselhar, transmitir algumas ideias ou destruir algumas ideias pré-concebidas” (P2)

“Em situação de estágio, estou sempre a perguntar como é que as coisas correm. Porque depois percebe-se que eles gostam que a gente pergunte. Como Diretor(a) de Turma (DT), vou perguntando sempre, e noto essa evolução à medida que eles vão fazendo uma coisa diferente” (P3)

“Nós sabemos que há pessoas preconceituosas. Existem, hoje em dia, e não podemos ser hipócritas e pensar que vivemos numa sociedade perfeita. Os miúdos, por exemplo, querem determinado trabalho, querem estagiar numa determinada área, e vão a uma entrevista. Eles, para já, não se sabem apresentar numa entrevista. E depois são miúdos com piercings, com tatuagens, com cabelo pintado, e as pessoas dessas entidades patronais, dizem: não queremos um miúdo assim. Já aconteceu, devido a fatores na escola não controla” (P4)

“Há entidades que são bastante acolhedoras e que percebem o perfil do aluno. Mas também há entidades que não. À primeira que ele fez, fecharam portas e já não aceitam mais os miúdos. Eu soube de um caso, por exemplo, do miúdo que foi a uma entrevista e queria ir lavar carros e o facto de ter umas calças com uns rasgões, que está na moda, fez com que senhor não o aceitasse. Isto não mostra muita flexibilidade desta entidade empregadora. Mas depois há outras entidades. Por exemplo no Continente, o aluno era de etnia cigana, faltou algumas vezes, o e senhor continuava a aceitá-lo” (P5)

A opinião dos alunos:

“Bem, quando, eu estive a estagiar era com o meu tio e gostava de trabalhar com ele. Até os colegas eram cinco estrelas, simpáticos, e a gente ia almoçar todos juntos e trabalhámos sempre bem. Não havia assim zangas. Trabalhar com alumínio, montar marquises e janelas” (A1)

“Ter um bom agrado para com essas pessoas e dar-se bem” (A3)

“Também é bom. Às vezes, quando eu não sabia uma coisa, perguntava”. (A4)

Sobre este aspeto, a opinião o TIL em relação ao estágio dos alunos, é da sua responsabilidade a organização e o acompanhamento desta componente formativa, e que é crucial que os alunos, em estágio, não se sintam abandonados pela escola. Admite que nem todos os alunos aderem ao estágio e, para esses, existe a oferta de oficinas na escola. Por seu lado, os docentes argumentam que o TIL é o responsável por trabalhar

diretamente com os alunos, por aconselhá-los e corrigir ideias pré-concebidas. O DT mantém um diálogo contínuo com os alunos acerca do estágio, percebendo que eles apreciam esse acompanhamento, o que contribui para a sua evolução. Os docentes também opinam que, devido à sua aparência (*piercing*, tatuagens, cabelo pintado), os alunos enfrentam preconceitos no mercado de trabalho, o que muitas vezes é um fator que a escola não pode controlar. Argumenta que a receptividade das entidades empregadoras varia, algumas são acolhedoras, enquanto outras rejeitam os alunos por razões superficiais, tais como vestuário, demonstrando falta de flexibilidade. Relativamente aos alunos, estes compartilham experiências positivas no estágio. Relatam experiências positivas de muita harmonia no trabalho. Neste sentido, destacam a importância de se relacionarem bem com as pessoas com quem interagem no âmbito do estágio.

Estas opiniões vão ao encontro do que refere o DL 46/86), art. 1.º, ponto 2: “O sistema educativo é o conjunto pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade”. Por seu lado, Benavente et al. (1994) afirmam que “da privação de saberes e de certificados, acresce ainda que uma escolaridade mal vivida constitui uma pesada experiência de frustração de fracasso, de impotência, de dissimulação e de fuga” (p. 32).

5.3. Trabalhar os valores, os direitos e os deveres

Trabalhar os valores, direitos e deveres foi o mote que organizou questões que colocámos aos entrevistados e deram origem à presente subcategoria de análise. Os dados recolhidos permitiram apurar os descritores que passamos a enunciar: necessidade de reforçar esta componente educativa, considerando o contexto de origem dos alunos; situações / oportunidades de ensino e de aprendizagem de valores, direitos e deveres.

Vejamos alguns dos excertos que seleccionámos.

“Eles não podem ter direitos, valores e deveres, quando eles não trazem isto de casa. Eles não sabem o que é um valor, o que é isto dos direitos, o que é isto dos deveres. Tens o dever de ir à escola. Mas é um dever ou um direito? Ele tem que ir à escola para usufruir do seu direito ao ensino que até é gratuito” (TIL)

“São trabalhados diariamente, ou seja, sempre que nós temos uma temática para discutir os direitos e os deveres estes são trabalhados. É muito fácil que eles pensem só que têm direitos e que se esqueçam dos seus deveres” (P2)

“Pronto, isso é uma das coisas que eu tenho batalhado, eu já disse ao meu conselho de turma, nem que seja uma aula, a gente tem que passar estes conhecimentos. Uma das coisas que eu não estou a conseguir é o cumprimento do horário. As regras básicas. Eu acho que é super importante, Muitas das vezes eu vou buscá-los à porta: meninos, não deviam já estar na sala de aula? Mas só estamos a acabar de fumar um cigarro. Não já estão cinco minutos atrasados. Vamos lá, direitinhos. Tenho feito palestras com a enfermeira, uma foi sobre sexualidade, outra foi sobre o sono. Uma das grandes influências do sono é o uso do telemóvel” (P3)

“Eles são miúdos sem valores. Eles não têm valores; na maior parte das vezes, não têm. Há casos excepcionais, em que os pais têm esses valores. Mas noutros, não. São miúdos que vêm de lares desfeitos, com ‘bagagem dura’, em que não são inculcados valores” (P4)

“Eu trabalho sempre na dimensão pessoa. Nós somos pessoas, temos direitos e deveres e temos que os cumprir. Eu tento alertar muito nesse sentido. Por exemplo, às vezes nós vamos às compras - que é aqui ao pé; é fácil ir às compras - e já aconteceu estar uma senhora idosa e eu disse: vai lá ajudar aquela senhora! Eu, porquê? Porque você é uma pessoa sã, que a nível físico está bem, e deve ajudar por solidariedade, empatia” (P5)

Sobre os professores, os alunos dizem o seguinte:

“Trabalham bem, têm sempre tudo em ordem, respeitam” (A1)

“nem sempre trabalham bem. Por exemplo, já se queixaram que nós mexemos muito nos telefones, só que os professores não nos mandam fazer nada, depois chamam a atenção. Às vezes há alunos que chegam a estar com os pés em cima das cadeiras ou das mesas, e andam de um lado para o outro, e os professores não dizem nada” (A2)

“trabalham bem” (A4)

“Trabalha com a disciplina de cada aluno” (A5)

A opinião do TIL em relação aos direitos, deveres e valores dos alunos, estes não os trazem de casa, e isso afeta a capacidade da escola para os trabalhar. Os docentes, por seu lado, consideram que os direitos e deveres dos alunos são trabalhados diariamente em sala de aula, a propósito de situações do quotidiano, mas reconhecem que a ausência de princípios básicos sobre esta matéria dificulta a sua intervenção. É importante lembrar aos alunos que, além dos direitos, eles têm deveres a cumprir. Efetuam esforços como ir buscar os alunos que estão atrasados e têm realizado sessões de sensibilização sobre diferentes temáticas. Na opinião dos alunos, uns pensam que os professores trabalham bem, mas também há quem julgue o contrário. Como se constata nos excertos que apresentamos, são várias as críticas ao trabalho dos docentes.

Estas opiniões vão ao encontro do que refere Weiner (1995), quando afirmam que os “jovens identificam-se geralmente com as atitudes dos pais relacionadas com a educação” (p. 271). Sendo a família o maior suporte para superar a dureza da vida e ultrapassar as frustrações e os desgastes que advêm com o tempo, as “atitudes e, conseqüentemente, os comportamentos adotados por cada indivíduo influenciam na entidade familiar como um todo” (Zarth et al., 2018, p. 87).

5.4. As relações e a componente formativa (estágio)

Esta subcategoria descreve a opinião dos entrevistados no que concerne às relações na componente formativa dos alunos que frequentam o PIEF, o estágio. Os testemunhos permitem-nos concluir que foram, maioritariamente, referidos dois aspetos: atividades de estágio e a componente relacional e / ou afetiva; compensação / gratificação positiva em contexto de formação profissional.

Estes descritores estão patentes em excertos como os que se apresentam em seguida:

“Normalmente eles sentem-se felizes por estarem a trabalhar em contexto de trabalho, por estarem a desenvolver essas competências” (P2)

“Depende dos miúdos. Não é, por exemplo, os miúdos etnia cigana, pois já sabemos que não gostam muito de trabalhar e faltam na maior parte das vezes. Temos miúdos que estão a estagiar e têm tido sucesso. Aliás, há casos em que a entidade os convida para eles continuarem a trabalhar no fim de semana ou no verão e

gostam do trabalho deles. E há casos em que nem sequer devem remunerar e às vezes até ajudam os miúdos” (P4)

“Eu tenho miúdos que tem um bom relacionamento com a entidade patronal e que eu tenho um bom feedback por parte deles. Mas depois tem outros em que, lá está, não são entidades muito acolhedoras” (P5)

“Vai acompanhando o meu trabalho. Eu tenho um chefe e depois tenho o Patrão da clínica” (A5)

A opinião dos docentes em relação à comunicação na componente formativa é que estes alunos se sentem realizados quando estão em contextos reais e desenvolvem competências práticas. Afirmam que tanto há dificuldades como há sucesso, o que se traduz, em muitos casos, no convite pela entidade onde estão a realizar o estágio para realizarem horas de trabalho remuneradas. Os alunos, por seu lado, sentem-se acolhidos e acarinhados.

Podemos, então, considerar que todos convergem, no sentido da importância do estágio para o desenvolvimento dos alunos e reconhecem que muitos beneficiam dessa experiência.

Estas opiniões vão ao encontro do que refere Mota e Novo (2019), quando aludem que “a educação qualifica o cidadão para o trabalho e facilita sua participação na sociedade” (p. 112). Tal como refere Tavares (1998), “a escola, simbolicamente, é um lugar sagrado, tabernáculo onde se encontra a ‘arca’ do saber cujos guardiões são os professores, e aos alunos os iniciandos” (p. 123).

5.5. Prevenção do abandono e o papel dos profissionais (docentes e TIL)

Com esta subcategoria procurámos saber a opinião dos entrevistados em relação à prevenção do abandono escolar dos alunos que frequentam o PIEF. De acordo com as opiniões expressadas, são quatro os descritores referenciados: o protocolo de atuação do TIL; papel / estratégias dos professores face à ameaça / risco de abandono; consciência dos alunos relativamente às suas obrigações e deveres perante a escola; valorização da escola pelos pais e encarregados de educação bem como da sua importância na vida / formação dos jovens.

Diz-nos o TIL:

“O trabalho dos professores não é o mesmo do TIL. A mim compete-me fazer as sinalizações devidas, claro, depois de contactar os pais: passou mais de 15 dias? Bom, temos que começar a dizer às entidades que alguma coisa se passa, porque não conseguimos contactar com os pais. Sinalizamos à DGEstE, porque é abandono escolar. Sinalizamos à CPCJ - é a nossa primeira instância -, a dizer que há um elevado absentismo ou abandono. Quando começam a ter faltas, são mandadas cartas registadas para os encarregados de educação. Às vezes são devolvidas, e a gente percebe, então, que a morada não é essa. Quando é ciganos são acampamentos e aquilo nunca chega lá ao sítio certo; por alguma razão não tem caixa postal.” (TIL)

Os professores:

“Nós, professores, intervimos muitas vezes fora da sala de aula. Por exemplo, eu encontro alunos meus quando vou levar e buscar a minha filha à escola, porque eles também estão lá porque vão buscar os irmãos, os sobrinhos, os filhos. Também agimos fora da sala de aula, dizendo, relembrando, a importância que tem estar na escola” (P2)

“Estou sempre em cima deles. Estou sempre a mostrar as faltas, estou sempre a dar papéis. Já disse: meninos, não quero que vão à reprografia comprar papéis para justificar faltas. Comunicamos aos pais, telefonamos aos pais. Tenho alunos que têm vindo sempre às aulas. Há uma minoria que está a vir sempre, está presente. Tenho outros que realmente... outro dia estava um aluno e eu dei-lhes as faltas. Disse-lhe: tens que me justificar as faltas. Mas eu não posso justificar as faltas. Mas porquê? Porque a minha mãe não sabe que estou a faltar. Pronto. Mas toma consciência que a tua mãe vai saber destas faltas. Tenho alunos que perceberam que estão a ser investigados pela CPCJ. Um dos pontos é a assiduidade e o aproveitamento. Já perceberam isso. Eu já tenho pessoas que perceberam a importância de vir à escola, nem que seja vir cumprir o horário. Depois vão fazendo os trabalhos e conseguem um mínimo de três. Há outros que é muito complicado perceberem a importância. Neste sentido é mais a comunidade cigana. Não percebem a importância de vir à escola, pronto. E estamos a falar de, por exemplo, de um deles. É pai há pouco tempo e está sinalizado CPCJ. Tenho uma associação no acampamento que me telefona a perguntar se ele vem, vou ser sincera consigo, ele não vem” (P3)

“Tento, ao máximo, cativá-los e motivá-los para as aulas, para a importância da escola na vida: para terem um trabalho decente no sentido de eles conseguirem evoluir. E se quiserem chegar a ter o negócio deles, até reconhecem, por exemplo, que têm que acabar a escolaridade obrigatória” (P4)

“Quando tal acontece, primeiro analisamos o porquê do abandono. Qual foi o motivo? Tentamos sempre sondar o aluno, e tentar que ele continue em estágio. Portanto, por norma, tem corrido bem” (P5)

A vez e a voz dos alunos:

“Acho que não, porque quando o aluno não vem à escola, um professor não pode fazer muita coisa. O TIL sim. Como técnico de intervenção, já ajuda mais a gente. Teve aqui uma TIL que ia a nossa casa falar com a gente. Se a gente faltasse ela aparecia à porta, falava e motivava a gente. Agora o TIL é que pode mexer mais nessa situação, não os professores” (A1)

“Eu acho que sim, porque os professores podiam incentivar mais a eles acabarem. Ainda hoje um colega esteve a falar com a professora, se dava para cancelar a matrícula ou uma coisa dessas, que era para começar já a trabalhar. Ele não queria acabar a escola, queria já fazer a vida dele” (A2)

“Para mim está bom. Estão a dar o melhor que eles conseguem” (A3)

“Ele faz bem” (A4)

“Eles dão a opinião deles. Fazem com que o aluno mude de opinião para não abandonar o curso, mas cada um segue o que quer. Se eu realmente quisesse ficar no curso profissional no ano que vêm, ficava e terminava. Mas na nossa turma a maioria são, como posso dizer, são levados pela influência, pelas drogas” (A5)

Sobre esta subcategoria - prevenção do abandono escolar dos alunos que frequentam o PIEF -, o TIL considera que tem um papel crucial em estabelecer uma relação de confiança com os alunos para que se sintam valorizados e mantenham a permanência na escola. Os docentes interferem, muitas vezes, fora da sala de aula, relembrando a importância da escola. Acompanham de perto as faltas dos alunos, comunicam com os pais, e tentam consciencializar sobre a importância da escola. Há desafios particulares com alunos de etnia que não valorizam a escola e quando estão referenciados na CPCJ cumprem com a escolaridade. Os professores destacam que

motivam os alunos sublinhando a importância da educação para um futuro melhor e um trabalho decente. Os alunos têm opiniões diversas. Uns acreditam que o TIL é mais eficaz que os professores em ajudar os alunos a não faltarem às aulas, e outros sugerem que os professores podiam ajudar mais no incentivo a dar aos alunos para que concluam os estudos para, depois, irem trabalhar. Salientam o efeito pernicioso das drogas na frequência às aulas, bem como noutras decisões.

Estas opiniões vão ao encontro do que refere Weiner (1995), quando afirma que “as influências negativas do grupo de pares podem induzir os adolescentes a negligenciar os estudos, mesmo face a um forte empenhamento familiar nas atividades intelectuais” (p. 274). Torres (2010) refere que “quando não existe supervisão dos adultos ou falta de acompanhamento ao longo do desenvolvimento infantil e juvenil potencia-se o aparecimento de comportamentos delinquentes” (p. 4). Neste sentido, o PIEF “pretende dar resposta ao problema do abandono escolar e da entrada no mundo do trabalho sem qualificações nem competências escolares e profissionais básicas” (Cadete, 2006, p. 139). Para Cadete (2006), o PIEF “pretende defender, promover a equidade e não a igualdade e procura adaptar-se às necessidades reais de cada jovem que nos é sinalizado, cumprindo os objetivos descritos no diploma” (Despacho – Conjunto n.º 948/2003, de 26 de setembro, p. 139).

Conclusões

Com a presente investigação, com o título “Fatores e motivos relacionados com o PIEF que previnem o abandono escolar”, procurámos analisar e compreender se esta resposta escolar do sistema educativo português evita o abandono escolar de alunos em situação de insucesso escolar.

A motivação para investigar o abandono escolar dos alunos do PIEF surgiu a partir da nossa experiência enquanto técnica da CPCJ de Faro, onde recebemos frequentemente sinalizações de crianças e jovens em situação de abandono escolar, especificamente do agrupamento de escolas que tomámos como objeto de estudo. Este contacto direto com casos que revelam a vulnerabilidade desses alunos despertou a necessidade de compreender mais profundamente os fatores que contribuem para este fenómeno. A investigação nesta área é, para nós, uma forma de encontrar soluções e caminhos que possam apoiar, de modo mais eficaz, estes jovens e respetivos pais, promovendo a sua inclusão e sucesso escolar.

Para a elaboração das conclusões que agora se apresentam baseámo-nos nos objetivos que definimos. Assim, e com recurso aos resultados obtidos no trabalho empírico, analisaremos se alcançámos os propósitos que nos propusemos atingir, e se os resultados desta investigação vão ao encontro de outros estudos realizados sobre a mesma problemática, empreendidos por investigadores que convocámos para a componente teórica desta investigação.

Recordamos os objetivos gerais e específicos definidos:

1. Compreender a perceção dos alunos que frequentam o PIEF perante a escola e a educação;
2. Conhecer as medidas implementadas no agrupamento face ao risco de abandono escolar;
 - 2.1. Caracterizar os PIEF enquanto resposta educativa adequada aos alunos em risco de abandono escolar;
 - 2.2. Perceber qual é o papel do Técnico de Intervenção Local no processo educativo destes alunos;
 - 2.3. Identificar práticas de ensino/aprendizagem que contribuem para o reforço da motivação dos alunos que frequentam o PIEF.
3. Compreender a dimensão relacional entre os profissionais e os alunos que frequentam o PIEF.

No que concerne ao primeiro objetivo geral, compreender a percepção dos alunos do PIEF perante a escola e a educação, a primeira conclusão que apresentamos, em resultado das entrevistas que realizámos, é que estes alunos revelam dificuldades em formular e articular pensamentos sobre questões mais complexas, dificuldades essas que também se refletem nos desafios educacionais e sociais que enfrentam diariamente.

Embora, pelos resultados apurados, se possa concluir que o principal foco destes jovens é o emprego, eles têm consciência de que a escola lhes proporciona estabilidade e oportunidades para terem um futuro sólido e promissor. Contudo, não valorizam a instituição escolar, encontram-se desmotivados, e as carências económicas e os déficits culturais destes alunos originam desinteresse pelas aprendizagens e dão prioridade à procura de trabalho.

Ao referirem que o que não gostam realmente é de “*estar dentro de uma sala de aula*”, pode levar a questionar se o seu desinteresse é pela escola em geral ou pelas práticas que são propostas em contexto de ensino e de aprendizagem.

Neves (2014), afirma que “a educação é a base onde se edifica uma pessoa e um cidadão e, conseqüentemente, uma comunidade de uma cultura” (p. 30). Outros, como Mota e Novo (2019), aludem que “a educação qualifica o cidadão para o trabalho e facilita sua participação na sociedade” (p. 112). Por seu lado, Detry et al. (1996) afirmam que este tipo de alunos considera que, ‘estudar é importante, mas eu não gosto!’” (p. 88). Em síntese, não existe reconhecimento por parte dos sujeitos desta investigação que confirme concordância entre o que a investigação postula sobre a importância da escola enquanto entidade formadora e a eventual resposta que, neste sentido, o PIEF devia proporcionar.

No que se refere à intervenção e percepção da família, bem como ao seu papel na educação destes jovens, verifica-se que nem todos os pais e EE se preocupam com o processo educativo dos seus educandos, e que os filhos são um reflexo dos pais e das vivências familiares. Ou seja, há como que uma extensão, um prolongamento, da percepção familiar acerca da importância da escola, que se consolida no que estes alunos sentem e pensam acerca da escola.

Outro dos objetivos gerais era conhecer as medidas implementadas no agrupamento face ao risco de abandono escolar. Desdobra-se nos seguintes objetivos específicos: caracterizar os PIEF enquanto resposta educativa adequada aos alunos em risco de abandono escolar; perceber qual é o papel do Técnico de Intervenção Local no

processo educativo destes alunos; e identificar práticas de ensino/aprendizagem que contribuem para o reforço da motivação dos alunos que frequentam o PIEF.

No que respeita à caracterização do PIEF enquanto resposta educativa adequada aos alunos em risco de abandono escolar, como foi abundantemente referido ao longo desta dissertação trata-se de uma resposta educativa que procura ir ao encontro dos jovens e é direcionada consoante a vocação de cada um. Conforme afirma Cadete (2006), “para cada jovem é elaborado um Plano Individual de Educação e Formação, um PEF, porque cada um tem uma história de vida diferente, constituindo este plano individual uma das especificidades da medida PIEF” (p. 142). Por outro lado, no PIEF a “formação vocacional, é considerada importante e ajustada ao apoio dado pelas entidades, tornando estes jovens futuros trabalhadores, revelando o conceito de responsabilidade social” (p. 144). Em suma, tanto do ponto de vista da individualização do processo de ensino e de aprendizagem, como da estrutura curricular, no PIEF tudo parece querer ir ao encontro da especificidade destes jovens e das suas expetativas relativamente à escola. Porém, a falta de interesse e a desmotivação pela escola são evidentes, traduzindo-se, por exemplo, na facilidade e na frequência com que os alunos faltam às aulas. Neste contexto, importa referir que “a escola deve, em primeiro lugar, preocupar-se com a forma como os alunos aprendem e com o tipo de habilidades cognitivas que desenvolvem” (Almeida & Araújo, 2014, p. 48). Como se verifica pelos resultados que apurámos, as estratégias utilizadas no PIEF não estão a resultar. Deste modo, considera-se fundamental uma reestruturação deste programa, para que inclua uma vertente mais prática e funcional, respondendo, assim, aos interesses dos alunos.

Uma das conclusões que podemos apresentar no que diz respeito às respostas educativas mais adequadas deste programa, é que a preferência vai para formação vocacional (estágio). Esta visa inculcar responsabilidade nos jovens, algo que muitos deles não possuem, e a sua permanência numa empresa - em contexto de estágio -, onde têm que cumprir horários e há regras a observar, são fundamentais para a sua formação. De facto, é imprescindível prepará-los para o mercado de trabalho.

No entanto, muitos alunos gostariam de ser remunerados quando efetuam o estágio. Não sendo possível, preferem permanecer na escola, onde têm a oportunidade de praticar em oficinas que consideram mais atraentes.

Apesar dos esforços dos docentes em seguir o programa estabelecido, estes enfrentam desafios consideráveis. Dizem procurar explorar os interesses dos alunos, promovendo atividades práticas que geram maior envolvimento em sala de aula.

Sobre este aspeto - tipologia das aulas e metodologias de ensino e de aprendizagem - como referido na apresentação e discussão de resultados alguns professores que lecionaram no PIEF concluem que é imprescindível implementar outras estratégias, que cativem os alunos para que estes gostem de frequentar as aulas. A realização de atividades práticas, o recurso a metodologias ativas, e trabalhar, com estes jovens, conteúdos com interesse funcional, seriam, entre outras, algumas das alterações que urge serem implementadas. Tal como refere Amaral (2018), cada jovem demonstra “especificidades e necessidades particulares” (p. 55), pelo que aspetos que tornam algo ou alguém diferente dos outros, requerem que se trabalhem essas diferenças, e com recursos adequados. Efetivamente, e na opinião de Marujo et al. (2005), a escola não consegue oferecer uma estrutura adequada aos alunos para nela permanecerem, devido a “programas muitos extensos com os quais os professores têm dificuldades em entusiasmar os alunos” (p. 1389).

Os resultados obtidos mostram que alunos expressam tédio com as aulas tradicionais e falta de interesse pela matéria. Preferem atividades mais dinâmicas e saídas ao exterior. Mencionam que os professores são “muito sérios” e que não existe conexão pessoal. Estes aspetos dificultam as aprendizagens e contribuem para que os alunos destabilizem as aulas, o que desmotiva os professores. Curiosamente, os alunos, preocupados com as suas aprendizagens, expressam que as aulas são desinteressantes e ineficazes. Sentem frustração e acusam que embora o ano escolar esteja avançado, não realizaram quaisquer aprendizagens. Relatam, ainda, que muitos preferem as amigas e as “drogas” do que estar dentro da sala de aula. Estas afirmações são muito graves e preocupantes.

Perceber qual é ao papel do TIL no processo educativo destes alunos era outro objetivo específico que nos propúnhamos alcançar. Efetivamente o TIL é um elemento importante da equipa técnico pedagógica, e pode determinar a diferença entre um bom e um mau PIEF. Entre outras, tem a função de mitigar situações complicadas que ocorrem com estes alunos, estabelecer uma relação de proximidade com este público escolar, respetivos encarregados de educação, docentes e comunidade escolar. O TIL deve ser um confiante assertivo, capaz de estabelecer uma relação de confiança com os jovens, ajudando-os a lidar com as suas frustrações de forma eficaz. Com uma abordagem empática e proativa, trabalha diretamente no desenvolvimento emocional dos alunos. Contudo, e como apurámos na investigação realizada, “nem *todos os dias são iguais, logo o trabalho não resulta; o maior problema é o contacto com as famílias*”.

O TIL deste agrupamento tem duas turmas em escolas distintas, geograficamente distantes, o que impossibilita cumprir cabalmente as funções que lhe estão atribuídas. O ideal seria um TIL para cada escola. Os alunos iriam beneficiar e, ao mesmo tempo, conseguir-se-ia controlar a sua assiduidade. Tal como refere Amaral (2018), o PIEF é um “programa educacional implementado nas escolas portuguesas com o objetivo principal de desenvolver a cidadania e promover as inclusões escolar e social de jovens considerados de risco ou em risco de exclusão e social” (p. 55). Se não se reunirem recursos que estão previstos no programa – como a existência e a eficácia que a figura do TIL deve proporcionar – dificilmente se cumprirão os objetivos que o PIEF preconiza.

O terceiro objetivo específico era identificar práticas de ensino/aprendizagem que contribuem para o reforço da motivação dos alunos que frequentam o PIEF.

Os resultados que obtivemos junto dos diversos sujeitos que entrevistámos criticam o próprio programa. Apontam a necessidade de maior interdisciplinaridade, a imprescindibilidade de que se abordem temas do interesse dos alunos - à semelhança do que sucede nos CEF e no RVCC –, e que haja maior foco no mundo laboral. No entanto, a falta de financiamento para poder introduzir outras medidas - tais como, “*meditação, coaching, terapias, uma equipa multidisciplinar que trabalhe com estes alunos, com as famílias, com a escola e o mercado de trabalho, garantindo assim o sucesso do PIEF*” – inviabilizam o sucesso desta medida educativa.

Em jeito de síntese, podemos inferir que, do ponto de vista das práticas de ensino/aprendizagem que conduzam ao reforço da motivação dos alunos que frequentam o PIEF, não há um investimento justificado que possa contribuir para que esta proposta educativa seja bem-sucedida.

Se acrescentarmos a esta conclusão o contributo dos alunos que entrevistámos, que criticam os processos de ensino e de aprendizagem implementados – e, noutros casos, a atitude dos professores, que acusam de desinteresse –, é legítimo inferir que, ao nível das estratégias de ensino e de aprendizagem, há um investimento muito reduzido, que em nada contribui para “virar o jogo” e incentivar estes alunos para que valorizem a escola e obtenham sucesso académico e educativo. Parece existir um enorme conformismo: são alunos condenados ao insucesso, provenientes de meios problemáticos e de famílias desestruturadas, portanto a profecia cumpre-se: não é possível serem bem-sucedidos no seu percurso escolar e a escola não pode alterar este padrão.

Por último, analisaremos o objetivo geral de procurar compreender a dimensão relacional entre os profissionais e os alunos que frequentam o PIEF.

A questão relacional é muito importante para estes jovens. No testemunho que recolhemos do TIL este considera que estes alunos desrespeitam frequentemente as regras básicas, e os professores enfrentam dificuldades em manter a autoridade devido a episódios de violência e desrespeito. No entanto, o mesmo TIL destaca ser impreterível compreender e partilhar os sentimentos dos alunos, para que se possa melhorar o ambiente escolar de forma positiva.

Os professores que entrevistámos concordam que os aspetos relacionais são imprescindíveis para o sucesso e harmonia dentro da sala de aula, embora reconheçam que a turma PIEF tem imensos problemas de relacionamento, que se expressam em agressões em contexto escolar. Afirmam que a turma não é unida e está dividida por interesses. Esta situação é agravada por comportamentos problemáticos de alguns alunos o que cria, na escola, uma imagem negativa do PIEF. A relação entre professores e alunos é difícil, a falta de empatia é mútua, e a resistência, por parte dos docentes, prejudica a criação de um ambiente colaborativo.

Ou seja, do ponto de vista relacional a turma PIEF é um problema a vários níveis: ao nível da escola, no seu todo - os estudantes PIEF não convivem nem interagem com os outros alunos da escola, pois é um grupo “mal visto”; no seio da própria turma; e a relação entre docentes e discentes também não prima pela qualidade e pela positividade. Covas (2004), defende que:

A educação, no seu sentido mais abrangente, é sinónimo de socialização. No sentido restrito, compreende todos os processos, institucionalizados ou não, que visam transmitir determinados conhecimentos e padrões de comportamento, de modo a garantir a continuidade da cultura da sociedade. (p. 6)

Contudo, os resultados obtidos na presente investigação não evidenciam essa possibilidade de as vivências escolares poderem contribuir para a integração e para a inclusão. Antes pelo contrário. Para estes alunos, a escola – e pertencerem a uma turma PIEF – parece que prolonga (ou agrava) o estigma que, socialmente, já lhes está inculcado.

Em jeito de síntese, e no que aos aspetos relacionais diz respeito, ocorre-nos a citação de Boavida e Amado (2008) que, ao defenderem que o que nós somos é aprendido, exceto os atos involuntários, concluem que “a educação é uma realidade complexa de práticas e de processos, objetivos e subjetivos, mediante os quais o educando se

transforma” (p. 155). De facto, a educação não se limita apenas ao ensino de conteúdos específicos e mensuráveis (objetivos), mas também inclui elementos subjetivos: as emoções, valores, atitudes e experiências pessoais que influenciam o desenvolvimento do aluno. Face aos resultados apurados na presente investigação, tal não parece suceder com os estudantes e com a resposta educativa PIEF, que foram o objeto de estudo da presente investigação.

Concluindo, esta investigação revelou-se uma mais-valia ao proporcionar uma compreensão clara sobre a estrutura dos PIEF (Programa Integrado de Educação e Formação) e ao evidenciar que, no formato atual, não está a atingir os resultados esperados. Assim, torna-se imperativo reestruturá-lo, de modo a fomentar o interesse e o envolvimento dos alunos na vida escolar.

Além disso, há um caminho significativo a percorrer no que toca à valorização efetiva de todas as competências previstas legalmente. Poucos alunos percebem que o seu sucesso pode estar intimamente ligado ao desenvolvimento de um talento particular, de uma paixão ou de competências específicas.

Os resultados que obtivemos no presente estudo não se podem generalizar, uma vez que nos concentrámos, exclusivamente, na análise desta turma do PIEF.

Esta investigação apresentou algumas limitações importantes. Uma das principais dificuldades foi a parca comunicação por parte dos alunos, que limitou a recolha de informações mais aprofundadas e o conteúdo extraído das suas perceções e experiências.

Para futuras investigações sugere-se um enfoque mais aprofundado nas estratégias de envolvimento dos alunos, de forma a promover uma maior participação nos processos de ensino que a escola promove. Seria igualmente relevante investigar novas formas de intervenção pedagógica, bem como a relação entre a escola e as famílias dos alunos que integram

Bibliografia

- Almeida, L. S., & Araújo, A. M. (Eds.). (2014). *Aprendizagem e sucesso escolar: variáveis pessoais dos alunos*. Psicologia & Educação.
- Amado, J. (Coord.) (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação* (2ª Edição). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amaral, D. S. do. (2018). Programa integrado de educação e formação (PIEF): uma medida escolar de inclusão ou exclusão?. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (Especial), 53-69. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2018.3444>
- Apple, M. W. (1999). *Poder, significado e identidade: Ensaio de estudos educacionais críticos*. Porto Editora.
- Benavente, A., (1976). *A escola na sociedade de classes: O professor primário e o insucesso escolar*. Livros Horizonte.
- Benavente, A., Campiche, J., Seabra, T., & Sebastião, J. (1994). *Renunciar à Escola: O abandono escolar no Ensino Básico*. Fim de Século.
- Bisquerra, R. (1989). *Metodos de Investigacion Educativa: Guia Practica*. Ceac, Ediciones.
- Boavida, J., & Amado, J. (2008). *Ciências da Educação: Epistemologia, Identidade e Perspectivas* (2ª Edição). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação - uma introdução à teorica e aos métodos*. Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2014). *Investigação qualitativa em educação - uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Cadete, J. (2006). *Programa Integrado de Educação e Formação [Equidade na Educação – Prevenção de Riscos Educativos: atas]; org. Conselho Nacional de Educação (pp.137-154) (Seminários e colóquios)*.
- Canavarro, J. M. (2007). *Para a compreensão do abandono escolar*. Texto Editores.
- Correia, V. (2023). *Injustiças e abusos no ensino em Portugal*. Mosaico de Palavras.
- Costa, E. F. (2019). Reprovação e abandono escolar: Causas do insucesso na disciplina de Matemática. *Revista Ifes Ciência*, 5(1), 124-136. <https://doi.org/10.36524/ric.v5i1.272>
- Costa, J. (2016). *NOESIS Notícias da Educação. Dos significados de sucesso*: República Portuguesa. Secretário de Estado da Educação http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/boletim/nota_de_abertura_noesis_-_boletim_dge_6_setembro2016.pdf
- Coutinho, C.P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática* (2ª Edição). Edições Almedina, S.A.
- Covas, M. M., (28-30 outubro 2004). *Reflexões sobre os desafios da sociedade globalizada e a compatibilidade educativa*. II Congresso Internacional de Investigação e Desenvolvimento Sócio-cultural. Paredes de Coura
- Crahay, M. (2002). *Poderá a escola ser justa e eficaz? Da igualdade das oportunidades à igualdade dos conhecimentos*. Instituto Piaget.
- Detry, B., & Cardoso, A. (1996). *Construção do Futuro e construção do conhecimento*. Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação.
- Fortin, M. F. (1999). *O processo de investigação: Da conceção à realização*. Lusociência Edições Técnicas e Científicas, Lda.
- Frazão, L. (2005). *Da escola ao mundo do trabalho: Competências e inserção sócio-profissional*. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia do Oprimido* (32ª Edição). Paz e Terra.

- Gandin, L. A., & Lima, I. G. (2016, julho-setembro). A perspectiva de Michael Apple para os estudos das políticas educacionais. *Educação e Pesquisa*, (42), 651-664. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201609143447>
- Giddens, A. (1996). *Novas regras do método sociológico*. Gradiva.
- Giddens, A. (1997). *Sociologia*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Giddens, A. (2004). *Sociologia* (4.ª Edição). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gomez, Gregorio R; Flores, Javier; Jiménez, Eduardo (1996). *Metodologia de la Investigacion Cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de conteúdo – Sentidos e formas de uso* (1.ª Edição). Príncípa Editora, Lda.
- Lourenço, A. (2013). *Motivações na origem do abandono – Estudo de caso com jovens sinalizados na CPCJ de Castelo Branco*. (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Portugal). <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/2246/1/Tese%20Ana%20Raquel%20Lourenço.pdf>
- Marques, R. (1993). *A escola e os pais – Como colaborar?* (4.ª Edição).
- Marujo, H. A., Neto, L. M., & Perloiro, M. F. (2005). *A família e o sucesso escolar – Guia para pais e outros educadores* (4.ª Edição). Editorial Presença.
- Mascarenhas, S. (2005). *Família, escola e as estratégias de estudo aprendizagem*.
- Mota, A. R. P., & Novo, B. N. (2019). O direito à educação. *Revista Jurídica Portucalense*, (24), 111–127. <https://revistas.rcaap.pt/juridica/article/view/17198>
- Neves, J. L. C. (2014). *Escolha da Escola: Questões fundamentais. Semana da liberdade da Escola*. Educação e Formação.
- Noronha, M., & Noronha, Z. (1998). *Sucesso Escolar*. (2.ª Edição). Plátano Edições Técnicas.
- Parsons, T. (2020). *O livro da Sociologia*. (1.ª Edição) Marcador (p. 300-301).
- Pinho, F., Mateus, S., & Amaral, P. (2017). Narrativas de abandono e insucesso escolar na periferia de Lisboa – Fatores e processos. [*conferenceobject_93255.pdf](https://www.conferenceobject.org/93255.pdf)
- Queiroz, M. I. (1991). *Variações sobre a técnica de gravador no registo da informação viva*. São Paulo: T. A. Queiroz Editor.
- Rangel, A. (1994). *Insucesso Escolar*. Instituto Piaget.
- Rodrigues, H. J. L. (2016). Relatório de intervenção profissional PIEF (Dissertação de mestrado, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro). [msc_hjlrodrigues\(1\).pdf](https://repositorio.upt.pt/bitstream/handle/10400/10400/1/msc_hjlrodrigues(1).pdf)
- Saias, F. M. G. (2013). *Recursos e percursos do Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF): estudo de caso no Alentejo*. (Dissertação de mestrado, Universidade de Évora) [file:///C:/Users/maria/OneDrive/Área%20de%20Trabalho/Diversos/Documentosde%20ajuda%20Dra.%20Helena%20Quinta/Dissertação_FSaias%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/maria/OneDrive/Área%20de%20Trabalho/Diversos/Documentosde%20ajuda%20Dra.%20Helena%20Quinta/Dissertação_FSaias%20(1).pdf)
- Santos, F. (1982). *Entrevistar: A teoria e a prática*. Livros Plátano de Formação Profissional. Plátano Editora.
- Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social*. Paidós Iberica.
- Serrano, G.P. (2008). *Elaboração de Projetos Sociais: casos práticos*. Porto Editora.
- Sil, V. (2004). *Alunos em situação de insucesso escolar: Percepções, Estratégias e opiniões dos professores – Estudo exploratório*. Instituto Piaget.
- Silva, E. A. (2013, dezembro 1). As metodologias qualitativas de investigação nas Ciências Sociais. *Revista Angolana de Sociologia*, 77-99. Open Edition Journals.
- Silva, J. P. (2001). Cultura escolar, autoridade, hierarquia e participação: Alguns elementos para reflexão. *Cadernos de Pesquisa*, 112, 125-135. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000100006>
- Stake, R. E. (2007). *A arte da investigação com estudos de caso*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tavares, M. V. (1998). *O insucesso escolar e as minorias étnicas em Portugal: Uma abordagem antropológica da educação* (vol. 3, pp. 10-336)

- Teixeira, P. (2010). *Causas de insucesso e abandono escolar*. (Dissertação de mestrado, Universidade de Trás-os-Montes)
<https://repositorio.utad.pt/server/api/core/bitstreams/d9fa51e5-df28-41bd-a228-c4585d392ff0/content>
- Torres, S. C. (2010). *Desenvolvimento de competências pessoais e sociais nos jovens integrados em FIEF*. (Dissertação de mestrado, Instituto Universitário de Lisboa, Portugal)
https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/4485/1/Tese_%20Sara_Torres.pdf
- UNICEF (2019). *Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*. Comité Português para a UNICEF.
https://unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf
- Vieira, M. M. (2010). Incerteza e individualização: escolarização como processo de construção biográfica. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 20, 265-280. <https://ojs.letras.up.pt/index.php/Sociologia/article/view/2288>.
- Vieira, C. C. (2022). *Triangulação: Fundamentos teóricos, procedimentos e aplicações*. In S. Castro, Temas, contextos e desafios da investigação qualitativa em educação (pp. 349-373). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Veloso, L., & Abrantes, P. (2013). Avaliação externa e sucesso escolar. In I. Rufino, S. Martins, D. Craveiro, H. Quintas, J. A. Gonçalves, T. Vitorino, T. Caixeirinho (Eds.), *Sucesso escolar: Da compreensão do fenómeno às estratégias para o alcançar* (pp. 105-125). Mundos Sociais.
- Watzlawick, P., Beavin, J., Jackson, D. (2000). *Pragmática da comunicação humana: Um estudo dos padrões, patologias e paradoxos da interação*. S. Paulo: Cultrix.
- Weiner, I., B. (1995). *Perturbações psicológicas na adolescência*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Woods, P. (1999). *Investigar a arte de ensinar*. Coleção ciências da educação século XXI. Porto Editora.
- Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods* (2.ª Edição). SAGE Publications.
- Yin, R. (2010). *Estudo de Caso: Planeamento e Métodos* (4.ª Edição). SAGE Publications.
- Zarth, D., Haack, K. R., & Razera, J. (2018). A influência da Família do homem na escolha do cônjuge e no processo de separação. *Revista de Psicologia*, (vol. 9, núm. 2), 86-95.
<https://www.redalyc.org/pdf/7021/702176889011.pdf>

Legislação e outros documentos

- Constituição da República Portuguesa, 1976.
- Declaração Universal dos Direitos Humanos, 10 de dezembro de 1948. Diário da República, I série, nº 57/78, de 9 de março de 1978.
https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/pdf/declaracao_universa_l_dos_direitos_do_homem.pdf
- Decreto-Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro. Diário da República – I Série- A n.º 34. Direção geral da educação (2018/2019). Regulamento da constituição e funcionamento de turmas com Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF).
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PIEF/pief_net.pf
- Decreto-Lei n.º 46/86 de 14 de outubro. Diário da República – I Série n.º 237, Ministério da Educação, Lisboa. Lei de Bases do Sistema Educativo.
- Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho. Diário da República – I Série n.º 129, Ministério da Educação, Lisboa. Presidência do Conselho de Ministros.
<https://files.dre.pt/1s/2018/07/12900/0291802928.pdf>

Decreto-Lei n.º 85/2009 de 27 de agosto. Diário da República – I Série n.º 166, 27 de agosto de 2009, Ministério da Educação, Lisboa. Lei de Bases do Sistema Educativo. <file:///C:/Users/maria/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/Abandono%20Escolar/DL%2085%20de%202009.pdf>

Decreto-Lei n.º 132/2012, de 27 de junho, republicado pelo Decreto-Lei 83-A/2014, de 23 de maio, na sua redação atual, mediante autorização do Secretário de Estado da Educação e da Secretária de Estado Adjunto, sob proposta da DGEstE.

Decreto-Lei n.º 176/2012 de 2 de agosto. Diário da República n.º 149/2012, Série I de 2012-08-02, Ministério da Educação, Lisboa. Lei de bases do Sistema Educativo.

Despacho-Conjunto n.º 882/99, de 28 de setembro, do Ministério da Educação e da Segurança Social e do Trabalho, publicado no Diário da República, 2.ª série n.º 241, de 15 de outubro de 1999, posteriormente revisto pelo despacho conjunto n.º 948/2003, de 26 de setembro

Lei N.º 8.069, de 13 de julho de 1999. Estatuto da Criança e do Adolescente – (Ed. 9). Câmara dos Deputados 2012.

Ministério da Educação e da Segurança Social e do Trabalho. Despacho Conjunto no 948/2003. Diário da República II serie no 223-26 Set. 2003.

Ministério de educação. Gabinete do Ministro. Despacho n.º 7798/2023. Diário da República II série n.º 146 de 28 de julho de 2023. <https://files.diariodarepublica.pt/2s/2023/07/146000000/0006500069.pdf>

Regulamento do PIEF (2016, 2017). https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/regulamento_pief_2016_17_alterado.pdf

Anexos

Anexo 1

Entrevistas aos docentes e ao TIL

Blocos/categorias de análise	Subcategorias	Unidades de registo	Descritivo
1- Valorização da escola para os alunos que frequentam os PIEF e respetivas famílias	1.1. Interesse e relevância dada à escola	<p>“Os nossos alunos não valorizam, não respeitam o espaço e não respeitam também os outros”.</p> <p>“O que acham mais importante será um emprego, será sair da escola. A escola serve para criar relações de amizade, na maior parte dos casos não veem utilidade na escola, isso nota-se também quando não valorizam a escola, regra geral não é essa a visão que têm da escola, espaço de não utilidade”. (P2)</p> <p>“Eles não dão importância (...) eles foram obrigados de certo modo estar aqui eles vêm isto como uma obrigação (...) engraçado que quando eu falo com eles pretendem ainda ir para cursos profissionais ou então estudar à noite”. (P3)</p> <p>“Nenhuma, eles não gostam da escola sentem-se obrigados a estar cá, até fazerem os dezoito anos. É esse o sentimento que eles têm”. (P4)</p> <p>“Projetando isto para a PIEF os miúdos não querem estar aqui, estão porque, são obrigados. Por um lado, temos alunos que são obrigados pelos pais a estarem aqui porque, recebem RSI e sem isso começam a ter problemas e estou a falar de uma etnia muito</p>	<p>Valorização da escola por parte dos jovens PIEF.</p> <p>Importância dada ao emprego.</p> <p>A escola enquanto espaço para criar relações de amizade</p> <p>Frequência da escola e RSI.</p>

		<p>específica. Por outro lado, temos alunos que simplesmente já não queriam estar na escola, simplesmente puseram no PIEF porque, temos um ensino que obriga até aos dezoito anos.” (TIL)</p> <p>“No meu ponto de vista a escola é fundamental porque estes jovens vêm de famílias completamente destruídas e sem base educativa”. (P5)</p> <p>“As escolas teriam que ter educadores sociais teriam que ter mais psicólogos, teriam que ter equipas multidisciplinares a trabalhar com estas famílias e às vezes é um bocado difícil trabalhar com as famílias quando elas nem para matricular o filho. Eu próprio já tive que levar papeis e marcar encontro ao pé da casa, porque a pessoa nem é capaz de se deslocar à escola. isto é ridículo, mas já aconteceu e se não for assim o miúdo não é matriculado, portanto sim a escola deveria trabalhar com os pais, mas para que isso acontecesse a escola tinha que ter uma equipa multidisciplinar capaz de trabalhar com estes pais e não há dinheiro para isso, sem dinheiro é impossível obter resultados e nós enquanto profissionais destas áreas infelizmente eu digo isto mas temos que parar de dar um jeito”. (P5)</p>	<p>Caraterização dos alunos PIEF</p> <p>A escola enquanto substituto da família na aprendizagem de valores e de competências sociais.</p>
--	--	--	---

	<p>1.2. Perceção dos progenitores</p>	<p>“Eles não têm realmente a perspetiva do que é estar no PIEF porque, repare a escola não tem dever nem obrigação de educar temos o dever de escolarizar”. (TIL)</p> <p>“Os pais efetivamente muitos deles acham que, tem que estar, tem que fazer a escola outras vezes não tem soluções”. (TIL)</p> <p>“Os pais estão a borrifar para os filhos esta é a palavra mais <i>sui generis</i> que eu consigo dar, não estou a dizer que são todos, mas a maioria de facto. tem a ver com classes sociais com as etnias, portanto faz uma diferenciação de pais, para pais”. (TIL)</p> <p>“Sim, claro que é importante eu acredito que os pais valorizam mais do que os filhos”. (P2)</p> <p>“Noto que os encarregados de educação estão preocupados, eu tive uma percentagem muito grande de encarregado de educação na reunião que não estava à espera, eles estão interessados eles telefonam, mandam e-mails porque querem mesmo que os acabem 9.º ano (...)</p> <p>depois tenho outro lado que é a comunidade cigana, o interesse já não é bem esse é mais por causa dos subsídios que os pais acabam por estar preocupados”. (P3)</p> <p>“Alguns progenitores acham que a escola é importante porque devem terminar a escolaridade obrigatória de forma a conseguirem arranjar um trabalho decente, para outros nem tanto porque, temos</p>	<p>Perceção dos pais e EE relativamente ao papel da escola.</p> <p>Os alunos PIEF enquanto reflexo das famílias e dos contextos de onde provêm.</p> <p>Papel dos professores na relação com os pais e EE.</p>
--	---------------------------------------	--	---

		<p>aqui miúdos tanto de etnias cigana, que não dão a devida importância à escola (...) uma questão de cultura”. (P4)</p> <p>“Eu tenho uma opinião muito radical e nada social em relação a estes pais primeiro porque, estes jovens são o resultado destes pais eles não são assim porque querem, eles não acordam com comportamentos delinquentes ou desajustados é um resultado desde que eles nasceram até uma determinada idade, significa que estes pais são pessoas completamente desajustadas que não têm o melhor comportamento nem as melhores atitudes com os seus próprios filhos”. (P5)</p>	
	<p>1.3. Participação dos pais</p>	<p>“Temos pais que a gente tenta contactar durante o ano letivo se for preciso não temos contacto porque, mudou de telefone. Claro que também temos os pais que ligam e falam, temos pais que tem WhatsApp e comunicam connosco, portanto há aqui uma diversidade enorme”. (TIL).</p> <p>“Sim, maioritariamente o TIL e a diretora de turma tem uma relação próxima com os encarregados de educação ou pais” (P2)</p> <p>“Com os pais não” (P3)</p> <p>“Eu penso que o diretor de turma aí tem um papel fundamental porque está constantemente em contacto com os com os encarregados de educação” (P4)</p> <p>“Não, não” (P5)</p>	<p>Formas / processos de relação entre os pais e a escola.</p> <p>Respostas / iniciativas da escola para envolver os pais dos alunos.</p>

	1.4. Perfil dos alunos	<p>“Temos pais também com várias dificuldades, repare que os alunos PIEF são alunos que vêm muitas vezes de famílias destruídas, vem de família já com complicações com incidência doméstica, enfim, com um conjunto de situações até em Tribunal Família e Menores situações ligadas à CPCJ.</p> <p>Uma base que já está malformada, portanto se está malformada, o resultado tem que ser algo diferente da que estamos habituados como regular, também há crianças malcomportadas”. (TIL)</p>	<p>Origem familiar dos alunos PIEF.</p> <p>Relações / contactos entre estes alunos e instituições como a CPCJ e o Tribunal.</p> <p>Alunos que frequentam o PIEF e situações de insucesso, absentismo a abandono escolar.</p> <p>Comportamentos e atitudes destes alunos.</p>
	1.5. Integração dos jovens em PIEF	<p>“O aluno normalmente está no regular é sinalizado pelo diretor de turma através, dos conselhos de turma percebe-se que a criança tem dificuldades, percebe-se que a criança tem algumas situações no que diz respeito, absentismos, abandonos. Chegam a faltar pronto chumbar, a reprovar cerca de três anos letivos em relação à idade. Portanto, temos crianças com quinze, dezasseis anos que deviam estar tipo no 9.º ano e que estão no 5.º ano ou no 6.º, até no 7.º. São sinalizados e segundo os regulamentos PIEF, existe uma ficha de sinalização própria da DGEstE, depois de estarem sinalizados entram a direção da escola que tem PIEF, depois essa direção mandar para o TIL – Técnico de Intervenção Local, ele com esses dados, vai tentar recolher o máximo de informação possível ao nível do PIA – Processo Individual do Aluno e aquilo</p>	<p>Inexistência de equipa multidisciplinar para trabalhar com as famílias.</p> <p>Processo de integração dos alunos no programa PIEF.</p>

		<p>que o diretor de turma tem para dizer normalmente a gente baseia-se muito nos relatórios técnico pedagógicos há que fazer uma anamnese, é a primeira fase, depois temos que fazer a ficha de caracterização e diagnóstico que é outro documento, mas já é na presença do encarregado e do aluno porque, uma coisa é certa independentemente de acharmos que, por exemplo, a medida PIEF poderá ser a mais adequada para aquele tipo de aluno, tem que haver um consentimento, uma aceitação por parte do encarregado”. (TIL)</p> <p>“Os alunos normalmente percebem que o PIEF é uma turma diferente das outras, e que muitas vezes é a última oportunidade que têm para concluir uma escolaridade”. (P2)</p> <p>“Eles são sinalizados nas escolas devido a não assistirem às aulas a terem muito más notas e depois também pela idade. É feito uma entrevista na escola, os professores da escola e depois o TIL faz uma entrevista com o aluno com o encarregado de educação, é feito um PEF e um PIA que é vai ver todo um registo biográfico dele, a parte da psicologia e depois cria-se um plano, integra-se o aluno na escola”. (P3)</p> <p>“A maior parte deles, já reprovaram alguns anos porque, já estavam a criar alguma distância a nível de idade de outros miúdos. A única solução que encontraram seria ingressarem no PIEF”. (P4)</p>	<p>O PIEF enquanto última oportunidade para a conclusão do 9.º ano.</p>
--	--	---	---

		<p>“O processo normal será, aluno tem um comportamento desajustado, falta muito, consome drogas é conflituoso e já está com uma idade fora do que eles dizem que é o padrão. há miúdos que simplesmente aparecem porque foram expulsos de uma escola têm que ser integrados e vão para aquela turma, depois o facto de nós integrarmos todo e qualquer aluno nesta modalidade educativa porque, isto é uma modalidade educativa, e a malta esquece disso às vezes faz com que também depois acabemos por dar esta imagem tão negativa desta modalidade educativa”. (P5)</p>	
2- Risco de abandono escolar	2.1. Motivos de abandono precoce	<p>“A maioria não quer saber da escola, mas não é por estar no PIEF”. (TIL)</p> <p>“Temos as aulas pedagógicas, estratégias para que eles efetivamente percebam que podem evoluir mais do que propriamente estar a estudar. Eles não estão interessados, é muito mais fácil de faltar”. (TIL)</p> <p>“A desmotivação por não conseguirem atingir os resultados escolares que ambicionam. Porque, têm negativas não conseguem passar de ano e ficam desmotivados e está intimamente ligado com o facto de não reconhecerem a utilidade da escola. Não reconhecem utilidade, não estudam, tem más notas querem sair da escola e também porque, a vida lá fora é mais interessante para eles”. (P2)</p>	<p>Interesse dos alunos pela escola.</p> <p>Estratégias pedagógicas e acréscimo de interesse e de motivação por parte dos alunos.</p> <p>Relação entre a motivação / desmotivação dos alunos e a sua continuidade escolar.</p> <p>Foco de interesse dos alunos.</p>

		<p>“Desinteresse a falta de incentivo, é mesmo falta de interesse, motivação, deles próprios, que muitas vezes nós estamos em sala de aula e temos que dizer, vá lá meninos, vamos lá, vamos lá trabalhar está é uma atividade interessante”. (P3)</p> <p>“Penso que o sistema educativo deveria ter uma reforma gigante, tanto a nível, de conteúdos programáticos como, a nível de disciplinas. Deveriam ser integradas mais disciplinas com componente prática principalmente nestes cursos do PIEF. Porque, são miúdos que não sabem estar dentro de uma sala de aula, estes miúdos têm que ser preparados para a realidade do trabalho e batalhar bastante a nível de responsabilidade eles não sabem o que é a responsabilidade. Eles não são responsáveis em comparecer às aulas, eles nunca vão ser responsáveis em comparecer um dia de trabalho nunca vão ter essa componente vincada na personalidade”. (P4)</p> <p>“A questão geográfica, cada aluno é um mundo e a realidade é essa há miúdos que faltam porque, têm que trabalhar porque vivem com a avó que é doente. há miúdos que faltam às aulas porque, têm sono e querem dormir, portanto a mãe sai para trabalhar o pai nem sabe quem é, e então não há ali também uma educação mais ríspida e que obrigue o aluno acordar para ir para a escola. Há miúdos que vêm para a escola e faltam as aulas só porque sim, ficam lá fora fumar droga. Eu tenho uma aluna que falta às aulas porque, é vítima de <i>bullying</i> e então não quer ir para as aulas, ela prefere não ir para não ser gozada”. (P5)</p>	<p>Incentivo dados (ou considerados) pelos alunos.</p> <p>Plano curricular PIEF e a sua adequação aos alunos a que se destina (conteúdos programáticos, componentes práticas, formação dos professores, etc.).</p> <p>Variáveis que contribuem para o abandono escolar (questão geográfica).</p>
--	--	---	--

		<p>“O facto de termos uma equipa multidisciplinar seria uma mais-valia, por exemplo, depois as forças policiais deviam ter mais poder de intervenção, por exemplo, se no dia que eu fui ter com aquela mãe, para assinar o papel para o miúdo ser matriculado, se eu pudesse levar um polícia comigo de certeza que no ano a seguir aquela mãe vinha a escola, isto chama-se educação. Há miúdos que têm problemas, esse meu aluno faltava à escola para ir trabalhar, quando soube disso o que é que eu fiz, falei com o MAPS e tentei agilizar aqui um cabaz alimentar semanal para aquela avó, cheguei aqui ao pé da escola e disse olha este miúdo está com carências bora lhe dar um almoço todos os dias”. (P5)</p>	<p>Alunos PIEF e entrada no mercado de emprego.</p> <p>Supervisão parental.</p> <p>Comportamentos aditivos.</p> <p>Alunos PIEF e <i>bullying</i>.</p>
	<p>2.2. Responsabilidades dos alunos perante a escola</p>	<p>“Não é um professor qualquer que devia estar no PIEF porque, chegamos aqui e tem um plano e muda o plano na hora. Pronto eu muitas vezes faço. O plano até a letra g porque, tem que ter alguma coisa pensada para eles e consoante a motivação deles eu tenho que trabalhar com eles, nesse sentido. ou seja, se eles num dia mostrarem interesse numa coisa eu tenho que agarrar logo para conseguir trabalhar com eles. Para ver se os motivos, é muito as visitas de estudo. Eu levo-os a visitas de estudo, que as pessoas dizem que eu sou doida, mas, é importante. Eu vejo o comportamento deles, o interesse deles lá fora, porque, ninguém os leva ao museu, tenho notado que o interesse a motivação deles tem que ser muito trabalhado” (P3)</p>	<p>Não reconhecem a utilidade da escola.</p>

		<p>“Eles não sabem o que é a responsabilidade. Eles não são responsáveis em comparecer às aulas”. (P4)</p>	
	<p>2.3. Adequação do PIEF à problemática a que procura dar resposta</p>	<p>“As disciplinas chamadas nucleares, não são aquilo que eles gostam. Temos que encarar com uma formação, e a informação deve ser o mais prática possível, eles identificam-se. Mais tendo uma oficina a fazer qualquer coisa. O PIEF é um bocado o “cimento que se joga à parede” e tenta sempre agarrar-se de alguma forma para conseguir que as coisas funcionem infelizmente que também não temos muitos recursos”. (TIL)</p> <p>“Um TIL que é uma referência, uma TIL que está o dia inteiro com os miúdos vai a todas as aulas sempre com eles, e isso faz com que a turma não falte tanto. Neste caso específico eu posso lhe dizer que na minha opinião o facto de termos um TIL para duas turmas que geograficamente estão dispersas não ajuda nós termos tantos alunos a faltarem às aulas é pela falta de um TIL”. (P5)</p>	<p>Preferências pedagógico didáticas dos alunos PIEF.</p> <p>Papel e importância do TIL no PIEF.</p>
	<p>2.4. O que influência e motiva os jovens para que obtenham sucesso</p>	<p>“Tem que ser mais materialista porque, essa é uma forma de os cativar, assisto a muitas aulas e eu vou lá efetivamente. O que acontece é que eles fazem às vezes. Há projetos, coisas excelentes, ideias que consegue cativá-los, mas cá está, normalmente, tem haver com exercícios. Ela tem ideias espetaculares que vai buscar noutros sítios, fez umas pirâmides com esparguete, desafio <i>marshmallow</i>”. (TIL)</p> <p>“Mostrar que a escola lhes pode trazer algo de bom, que não só, que eles concluem a escolaridade, podemos ensinar algo que pode</p>	<p>Papel do TIL na motivação dos jovens.</p> <p>A escola e a preparação dos alunos para a vida futura.</p>

		<p>ser útil para a vida no dia a dia, como, ir a uma entrevista de emprego”. (P2)</p> <p>“Arranjar disciplinas ou atividades que os consigam cativar, se bem, que vamos ser realistas estes miúdos não gostam de fazer nada, se vê um filme é porque, estão a ver um filme, não querem ver um filme, se vão fazer uma aula de educação física, é porque, não querem fazer atividade, se trazemos uma música não querem música, eles não estão contentes com nada, a única coisa que eles gostam de fazer é estarem agarrados a um telemóvel nas redes sociais tudo o que seja fora daí, provoca descontentamento”. (P4)</p> <p>“Há miúdos que têm problemas, por exemplo, esse meu aluno faltava à escola para ir trabalhar, eu quando soube disso o que é que eu fiz. Falei com o MAPS e tentei agilizar aqui um cabaz alimentar semanal para aquela avó cheguei aqui ao pé da escola e disse olha este miúdo está com carências, bora lhe dar um almoço todos os dias, portanto, agilizei uma série de soluções que deu suporte ao miúdo para que ele pudesse vir à escola e ele deixou de faltar por exemplo” (P5)</p>	<p>Soluções da escola para motivar os alunos para que a frequentem.</p>
	<p>2.5. Função do TIL</p>	<p>“As funções do TIL oficiais estão regulamentadas. Apesar do TIL acabar por fazer muito mais do que são as funções regulamentadas.</p> <p>o TIL elabora os PEF que é o Plano de Educação Formação. Os PEF servem para caracterizar as suas dificuldades. O TIL também tem o dever, digamos obrigação, de acompanhar de forma sistemática os alunos integrados no PIEF. No fundo é um elemento de apoio geral que serve para mitigar todas as situações que</p>	<p>Intermediário entre pais, encarregados de educação, alunos, docentes e entidades colaboradoras.</p> <p>Psicólogo ou técnico na área social.</p>

		<p>provém deste tipo de alunos com situação comportamental, que são agitados por natureza, porque, já tem as suas dificuldades e porque, eles são rebeldes, não tem educação. Não tem valores e ética. Serve para se relacionar com os parceiros exteriores, CPCJ, Segurança Social, Tribunal de Família e Menores, não propriamente apesar de às vezes eles pedem diretamente a nós sem passar pela Segurança Social, sabem quando estão com processos ativos. em relação ao aluno associações que fazem apoio toxicod dependência que também perguntam-nos o GATO também comunica muito connosco por causa dos RSI querem as notas saber e estamos constantemente a mandar debitar informação através de fichas de informação. (TIL)</p> <p>“O TIL tem um contacto muito próximo com os alunos e encarregados de educação. O papel dele é fundamental para tentar demonstrar fora da sala de aula que é importante que eles estejam presentes, principalmente se o TIL e os alunos tiverem uma boa relação é mais fácil que os miúdos estejam presentes na sala de aula”. (P2)</p> <p>“A função do TIL é quase como um psicólogo, estar ali ao ouvi-los a incentivá-los, muitas vezes eles têm necessidade simplesmente falar perceberem que há uma pessoa para falar”. (P3)</p> <p>“A função do TIL, será o elo de ligação entre o jovem e a escola de forma de os cativar”. (P4)</p>	<p>Próximo dos alunos e da comunidade escolar.</p> <p>Capacidade para ouvir e incentivar os alunos.</p>
--	--	--	---

		<p>“Eu posso lhe dizer, que na minha opinião o facto de termos um TIL para duas turmas que geograficamente estão dispersas não ajuda. Portanto eu acho que o facto de nós termos tantos alunos a faltarem às aulas é pela falta de um TIL”. (P5)</p>	
	2.6. Papel da escola face ao abandono escolar	<p>“É continuarmos a trabalhar com eles puxar por eles. Tem que ser muito agarrados pronto tem que ser temos que ir buscá-los já a gente já sabe onde é que eles estão à porta da escola, a jogar ping-pongue e temos que ir lá buscar, vamos lá e quase que temos que fazemos o pino”. (P3)</p> <p>“A gente não pode pensar que o PIEF é desgraça e depois o regular é que é bom. Não porque, os problemas estão lá só que há uns que se destacam. Uma das funções é propor ao diretor do agrupamento na escola, por exemplo, ou escola agrupada com a colaboração do diretor de turma acompanhamento para a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco, ou seja, no fundo sendo que a gente sinalize e percebe nas situações que temos que ter o dever de sinalizar para as entidades que nos podem vir eventualmente a ajudar o aluno”. (TIL)</p>	<p>Incentivos e apoios proporcionados pela escola, para “segurar” e cativar estes alunos.</p> <p>Relação (ou falta dela) entre o PIEF e outras respostas existentes na escola.</p>
3- Medidas implementadas, de combate ao abandono escolar: os cursos PIEF	3.1. Expetativas dos alunos que frequentam o PIEF	<p>“Eu tenho essa capacidade de me poder afirmar, já que temos nesta história a liberdade de expressão. Os PIEF para nada servem. Os PEF são um documento que dá trabalho, os professores metem as atividades, mas isto nunca pode funcionar quando tivermos dentro da mesma turma PIEF desde o 5.º até ao 9.º tudo misturado. Não dá porque, um professor chega a uma sala, vai fazer uma atividade</p>	<p>Perceções negativas quanto ao PIEF.</p>

		<p>equivalente ao 7.º ano, tem alunos que não sabem ler nem escrever”. (TIL)</p> <p>“Expectativas muito baixas a única coisa que eles querem é ir trabalhar ter um salário que lhes permita sobreviver não têm perspectivas de futuro.” (P2)</p> <p>“Eles estão desmotivados, estão desinteressados, mas à medida que nós vamo-nos mostrando que para o mercado de trabalho atualmente, o nono ano não serve. Eles vão tomando a consciência, já mudaram o discurso, já tenho um aluno que quer ir estudar à noite.</p> <p>Alguns percebem a importância que o 9.º ano não chega para o mercado de trabalho e a formação vocacional, é importante nesse sentido porque, eles vão para a vocação profissional e já tenho dois alunos que estão super motivados em que o próprio sítio onde estão a trabalhar dizem; olha se quiseres fazer uma hora extra fora da vocação profissional até te pago”. (P3)</p> <p>“Estes jovens querem trabalhar, acima de tudo, eles estão desejando de atingir os dezoito anos para poderem trabalhar, não são etnia cigana os rapazes que não são desta etnia o objetivo deles e querem começar a trabalhar”. (P4)</p> <p>“Nenhumas, porque, em casa eles não têm exemplo disso”. (P5)</p>	<p>Expectativas baixas.</p> <p>Fracas perspectivas de futuro.</p> <p>Mercado de trabalho e interesse dos alunos.</p> <p>Desmotivação e desinteresse.</p>
--	--	---	--

	<p>3.2. Complexidades do percurso escolar dos jovens</p>	<p>“Eu julgo que será questão de relacionamento, são miúdos com quem é difícil manter um relacionamento. Eles não são empáticos porque, os professores também criam alguma resistência. São miúdos de afetos, precisam de afetos e quando estamos no afeto conseguimos”. (P2)</p> <p>“A ideia do projeto está bastante interessante porque, acaba por ser o último recurso deles que eles têm, não há aqui mais hipóteses nenhuma. Porque, se eles não fizeram o nono ano, não conseguem integrarem em cursos profissionais à noite nem nada. Eles são obrigados mesmo a fazer, temos uma grande variedade de idades aqui entre os quinze e os dezoito anos. Têm muitas faltas de assiduidade, muito más notas. este programa é nesse sentido para ajudá-los a terem mais esta, última oportunidade porque, é mesmo a última oportunidade para conseguirem ter pelo menos o nono ano”. (P3)</p> <p>“As maiores dificuldades é uma turma muito díspar. Portanto, para conseguirmos acompanhar uns, verificamos que os outros ficam desmotivados. Nesta turma do PIEF temos pessoas que não sabem ler não sabem escrever. Depois temos miúdos que dada às circunstâncias de terem vindo de outros países vieram parar aqui ao PIEF e então é complicado fazer um trabalho único que a gente consiga abranger a turma toda, e motivar”. (P3)</p> <p>“Nem todos os docentes, estão dispostos a tentar conhecer um bocadinho a realidade dos miúdos. Eu acho que é importante primeiro sabermos o que é que está por trás daquela criança.</p>	<p>Dificuldades de relacionamento e carência afetiva</p> <p>O PIEF como último recurso para a conclusão do 9.º ano.</p> <p>Inexistência de conhecimentos e de competências básicas (não sabem ler nem escrever).</p>
--	--	---	--

		<p>Tentar perceber um bocadinho da realidade deles a partir daí saber cativá-los. E sermos aquele professor compreensivo, eles gostam de ter atenção, estes miúdos nunca foram ouvidos. Acima de tudo, eles querem ser ouvidos e contarem as histórias deles e nem sempre são histórias fáceis. E a maior parte como já referi têm problemas de adição o que vem aqui atrapalhar um bocadinho no processo escolar”. (P4)</p> <p>“Se o professor tiver a capacidade de se colocar ao lado, não é ao nível, ao lado o seu aluno é muito fácil chegar a eles. Agora se o professor continuar a ficar no primeiro degrau e a achar que lutar no degrau de baixo, nunca vai conseguir chegar a eles”. (P5)</p>	<p>Desinteresse dos docentes para conhecerem a realidade destes alunos.</p>
	<p>3.3. Permanência dos alunos na escola</p>	<p>“Está estruturado de modo que pode permitir que haja uma intervenção que vá ao encontro das necessidades dos nossos alunos, e assim agarrá-los na escola”. (P2)</p> <p>“O próprio programa do PIEF é esse, funciona nesse sentido, diminuir a falta de assiduidade destes miúdos e a falta de aproveitamento. Para além do PIEF, para estes miúdos não há mais nada”. (P3)</p>	<p>Necessidades de aprendizagem dos alunos PIEF e estrutura do curso: o que existe e o que é necessário fazer.</p> <p>Inexistência de outras medidas ao nível da escola.</p>

		<p>“Eu penso que não está a resultar porque se estivesse os miúdos viriam para a escola, tem que se optar por uma remodelação do plano”. (P4)</p> <p>“Os professores estão sempre a cativá-los, principalmente, a diretora de turma está constantemente a arranjar estratégias para chamá-los à escola, ou seja, ela entrar em contacto com os pais com os alunos e tem se esforçado bastante, arranjado várias atividades fora da escola, outras realidades como visitas de estudo”. (P4)</p> <p>“O programa, está feito que nos permite a nós equipa de professores delinear tendo em conta o perfil da turma.”. (P5)</p>	<p>Estratégias de ensino e de aprendizagem com vista à motivação / permanência dos alunos PIEF na escola.</p>
<p>4- O currículo e a gestão curricular nos cursos PIEF</p>	<p>4.1. Respostas educativas</p>	<p>“Não é estágio é formação vocacional dos PIEF, incute uma coisa que eles normalmente não têm, é a responsabilidade. Porque, se eles vão para uma empresa vai ser aplicado, um horário de trabalho, algumas regras, da própria empresa na parte da higiene e segurança no trabalho. Porque, eles estão abrangidos pelo seguro escolar, mas fora da escola o SASE é informado que os alunos são responsabilizados. Isto é um choque térmico daquelas cabeças, porque, eles não estão habituados.” (TIL)</p> <p>“Os alunos gostam de fazer trabalhos prático, ou seja, tudo aquilo que passa do papel de estar agarrados aos livros é muito mais atraente e conseguimos muito mais resultados”. (P2)</p> <p>“Eles têm um PIEF e todas as disciplinas, têm um programa, normalmente mais ou menos seguir aquele programa o que é</p>	<p>Formação vocacional e a construção do sentido de responsabilidade nos alunos.</p> <p>Aulas práticas adaptadas às disciplinas.</p>

		<p>complicado. Muitas vezes os miúdos tiveram interesse nesta área, vou trabalhar nisto, por exemplo, na última aula, de Homem e Ambiente eu trouxe um aparelho eletrónico que eles tiveram a montar, eles adoraram. Não tenho isso no programa, mas é uma oportunidade é um homem ambiente. Nós adaptamos bastante a disciplina de matemática. Relativamente à formação vocacional é preciso tirá-los a ferro, para eles irem para a formação vocacional. Tentar mostrar-lhes que era importante a formação vocacional, quer o primeiro impacto que eles tinham com o mercado de trabalho. O grande problema deles, vão trabalhar e não recebem nenhum benefício, então eles preferem oficinas de restauração, oficinas de informática e oficinas de arte em que os professores desenvolvem atividades com eles bastante interessantes”. (P3)</p> <p>“É uma medida positiva, de forma a terem contacto com a realidade do trabalho que é o que eles vão encontrar após saírem da escola. Contudo se eles não têm a ferramenta responsabilidade trabalhada, eles não vão ser bem-sucedidos na sociedade. eles vão ter sempre aquela postura de eu vou faltar quando me apetecer. É importante antes do estágio trabalhar a psicologia destes miúdos, estes miúdos precisam de terapia, mas terapia profunda e a escola tem que ter está oferta”. (P4)</p> <p>“É o estágio”. (P5)</p> <p>“As escolas não estão, dotadas de material que estimule o aluno a continuar a sua aprendizagem, porque, este aluno fez um estágio e</p>	<p>Programas desenhados em função dos interesses dos alunos.</p> <p>Estágios e falta de gratificação na sua realização.</p> <p>O estágio enquanto primeiro impacto com o mercado de trabalho.</p>
--	--	---	---

		<p>no estágio teve, acesso a tecnologia e a ferramentas e a coisas que na escola não tem”. (P5)</p> <p>“Paliativo é a palavra mais adequada. O sistema não devia ser este, repare já estamos no fim de linha, chama-se PIEF. Que surge para eliminar um programa que existia anteriormente da exploração do trabalho infantil” (TIL)</p> <p>“É um paliativo neste momento porque, aquilo que nós fazemos é tentar agarrar os nossos alunos à escola sabendo que por vezes não damos a resposta que eles necessitam”. (P2)</p> <p>“Eu vou dizer que é um insucesso e não é por culpa da instituição. Não é por culpa dos professores, é mesmo baixa assiduidade por exemplo, nós às vezes temos bons alunos que conseguimos fazer alguma coisa, mas, a assiduidade é tão baixa, tão baixa, tão baixa, que nós não podemos, os formar. Eles não vão ter o 9.º ano”. (P3)</p> <p>“Um insucesso, eles não estão aqui de gosto, nem estão a aprender praticamente nada”. (P4)</p> <p>“É um sucesso está mal estruturada o perfil de alunos que vêm”. (P5)</p>	<p>Falta de material na escola que estimule os jovens PIEF.</p> <p>Classificação da resposta educativa em sucesso, insucesso ou paliativo.</p>
	<p>4.2. Atividades privilegiadas pelos docentes</p>	<p>“Eu não estou a dar aulas propriamente dita, a minha condição é TIL apesar que eu vou assistir algumas aulas e às vezes até passo o tempo todo nas aulas, mas tento sempre que cada aula seja de facto do professor e não do TIL.” (TIL)</p>	<p>Dimensão pedagógica didática e o papel do TIL.</p>

		<p>“Eu tento dar um carácter mais lúdico, ou seja, aprender a brincar. Não há manual, há aulas em que simulamos a vida real, em que vamos às compras e que vamos ao restaurante em inglês”. (P2)</p> <p>“Eu acho que nenhum professor está preparado para vir para PIEF, nós temos que vir com um espírito LIVRE, ou seja, percebi que realmente o papel como professor normal do ensino normal, aqui não funciona pronto! E temos que agarrá-lo de alguma maneira e às vezes nem que seja numa aula, eles perceberem a importância do respeito às regras”. (P3)</p> <p>“Atividades mais práticas, português não é fácil. Dar aula principalmente com estes miúdos quando, estes miúdos a maior parte deles, não têm competências adquiridas de há vários anos para trás. Tenho tentado incluir seja, a base de filmes seja, de jogos, de música, tentar cativá-los dessa forma. Mas como já referi são miúdos que não se interessam por nada, a não ser que o tema seja substâncias psicoativas, infelizmente a realidade à exceção de três nesta turma”. (P4)</p> <p>“Tudo o que é teórico eles não querem saber. São miúdos mais práticos. No meu caso específico na cozinha, a minha turma são dezoito pessoas. Quando começámos as aulas eu tinha uma média de doze, treze, catorze alunos por aula e os meus colegas tinham quatro, cinco. Porque é que eles iam à minha aula? Nós confecionávamos e vendíamos aqui na comunidade, ganhamos algum dinheiro para comprar mais ingredientes ou havia dias que eles comiam, acabava por os motivar a ir às minhas aulas”. (P5)</p>	<p>Atividades práticas e lúdicas que simulam a vida real.</p> <p>Docentes do ensino regular <i>versus</i> docentes PIEF.</p> <p>Importância da dimensão práticas, no processo de ensino e de aprendizagem, em vez da dimensão teórica.</p>
--	--	---	--

		<p>Tento retratar a semelhança da casa deles. As minhas aulas práticas começam sempre por uma ida à minha despensa, no outro dia fizemos <i>cupcakes</i> de pera porque, tinha umas peras tocadas e então pensei, imaginem estão na vossa casa e a fruta está tocada, vocês iam jogar para o lixo já não querem comer está muito maduro, vamos reutilizar, cortei a parte estragada, descasquei e fizemos os <i>cupcakes</i>". (P5)</p>	
	<p>4.3. Aspetos a melhorar</p>	<p>“O programa integrado de educação e formação, é um programa que visa criar uma medida para alunos que efetivamente já trazem problemas que vêm do regular, abandonos, absentismos, problemas de violência doméstica, agressões na escola, consumo de drogas ou toxicodependência, famílias estruturadas porque normalmente uns com promiscuidade, ou seja, filhos antes dos catorze e quinze anos. O problema é que os rapazitos e raparigas de facto não conseguem aceitar as regras que a sociedade impõe. Então temos que ser mais firmes, estar numa escola com porta aberta, onde eles entram e saem. Provavelmente tínhamos que arranjar um sistema de correção, repare só no distrito do Algarve, porque, eu não conheço o resto, temos vinte e uma turmas PIEF, tecnicamente vinte e um TIL técnicos superiores a ser pagos pelo Ministério da Educação, cento e noventa e seis professores. É arranjar uma escola dessas devolutas, que estão aí e não sabem o que vão fazer, uma escola que tenha todas as condições, estou a falar de refeitórios, de equipas multidisciplinares para ajudar a</p>	<p>Adequação da proposta educativa PIEF à especificidade dos alunos que a frequentam.</p>

		<p>tratar terapias de fala, enfermagem, psicologia, assistente social. Para acudir às necessidades das crianças e que costumam a ficar no sistema de corretivo de internamento, ou seja, uma escola tipo, não havia drogas porque, era tudo rastreado à entrada, não havia faltas, porque eles também não podem sair de lá, havia regras, havia pequeno almoço às 8:30 é para acordar. Não acorda, vai a bem ou vai a mal, nem que seja, com um balde de água tipo militar. Porque eles têm que perceber que às nove é para estar lá, ai não comi, passa fome mas vai estar lá e faz a escola a não tem telemóvel.” (TIL)</p> <p>“É uma questão difícil, porque criticar é fácil, depois dar soluções é mais difícil. Que as disciplinas trabalhassem mais interdisciplinaridade, ou seja, que conseguíssemos trabalhar os programas em conjunto, os cursos CEF, por exemplo, o RVCC, aprendizagens outras modalidades de formação, permitem que um mesmo tema seja trabalhado ao longo de todo o período e depois no final deste período, uma apresentação um tema de vida”. (P2)</p> <p>“Mais prática, atividades exteriores, muitas visitas de estudo. Visitas de estudo que eu consegui, são todas sem financiamento. Há hipótese de irmos a Loulé, mas eu não consigo, porque, nunca sei quantos alunos vou levar nas visitas de estudo, ou seja, não vou alugar um autocarro com a dúvida se eles me vão aparecer ou não. Muitas vezes aparecem quatro”. (P3)</p>	<p>Privilegiar atividades interdisciplinares.</p> <p>Mais interação com outras ofertas educativas (cursos) existentes na escola.</p> <p>Existência de financiamento para a</p>
--	--	---	--

		<p>“Adequação dos programas e disciplinas, introdução de contexto prático. Introdução de medidas de meditação <i>coaching</i> tarefas práticas”. (P4)</p> <p>“Efetivamente se fosse criada uma equipa multidisciplinar, que pudesse trabalhar a família, os jovens, as escolas, o mercado de trabalho, esta dinâmica toda”. (P5)</p>	<p>realização de mais atividades lúdicas.</p> <p>Realização de tarefas práticas, meditação <i>coaching</i>.</p> <p>Criação de equipas multidisciplinar para trabalhar as famílias e os jovens.</p>
5- A dimensão relacional	5.1. Relação entre professores, alunos e pares	<p>“Eu julgo que será questão de relacionamento são miúdos com quem é difícil manter um relacionamento eles não são empáticos porque, os professores também criam alguma resistência”. (P2)</p> <p>“A relação às vezes é muito mãos nas costas (bater nas costas), tenta-se proximidades para ver se conseguimos influenciá-lo para o bom caminho. Perceber que existe uma distância entre o professor, aquilo que é o aluno, enquanto, tivermos alunos que entram pela janela e sai pela janela com o professor de costas e que ele não se apercebe e fica muito ofendido, e nada é feito quando tivemos alunos que o professor vai entrar, eles entram à frente o professor como se nada fosse. vão à casa de banho e estão-se a borrifar para pedir autorização, está-se a perder os valores básicos da educação. É muito fácil um aluno bater num professor. Mais grave, o aluno ofende o professor, processo e faltinhas e sai para a rua ou é suspenso e se for preciso, vem o pai à escola a mandar vir com o professor” (TIL)</p>	<p>Dificuldades de relacionamento, entre os jovens e os professores.</p>

		<p>“Empatia é extremamente importante.” (TIL)</p> <p>“São fundamentais, não é sempre que nós conseguimos que haja uma boa relação entre eles, também o sucesso é mais garantido. Estes miúdos têm conflitos dentro da sala de aula, não só com o professor, mas entre eles e se conseguirmos que o ambiente seja naturalmente não agressivo é meio caminho andado”. (P2)</p> <p>“Muito importante, é a base para estabelecer, desde o princípio uma boa relação com eles e mostrar que estamos interessados no que eles têm para contar”. (P3)</p> <p>“A turma não é unida, está dividida pelos interesses deles, pelos conflitos que causam de estarem todos juntos. Temos miúdos no geral problemáticos que querem mesmo, causar conflitos e outros que não querem estar dentro de conflito. Mas é engraçado quando eles fazem trabalhos de grupo e tem que fazer atividades de grupo é saber trabalhar em grupo pequenos” (P3)</p> <p>“Eu acho que é extremamente importante a relação que o professor cria com o aluno, mas tanto o professor tem que estar disposto a conhecer a realidade do aluno como o aluno tem que estar disposto a colaborar com o professor nesse sentido” (P4)</p> <p>“No PIEF se comete um erro muito grande, vou usar palavras duras, não queria, mas, tudo o que não é bom vai para PIEF. Aqueles alunos que não se integram, vão para a PIEF e não é bom</p>	<p>Valorização da escola como espaço de formação pessoal.</p> <p>Vantagens / desvantagens de colocar na mesma turma alunos com problemas.</p>
--	--	--	---

		<p>juntá-los todos numa turma! Estes miúdos que estão no PIEF deveriam estar integrados de forma separada, eles vão gerar o pior! agora se ele for integrado numa turma em que a maior parte deles não tem aquele tipo de comportamento provavelmente ele até se vai adequar, ao pensar olha vou melhorar este aspeto. O problema é que estes cursos juntam os piores. E isso ainda pode aqueles que já eram menos bons tornam-se piores, com a junção do grupo. Isso foi visível neste curso de nós tínhamos aqui miúdos no início que estavam a dar um passo para saírem do mau caminho, por exemplo, relativamente às substâncias ilícitas e com a chegada do novo aluno pioraram bastante”. (P4)</p> <p>“No âmbito de qualquer curso, qualquer turma, a relação entre um professor e um aluno, deve ser privilegiada e deve ser uma relação de igual para igual, de paz obviamente, com a noção do papel de cada um”. (P5)</p> <p>“Nós temos aqui casos muito dramáticos de <i>bullying</i> ou de pancadaria entre miúdos. Quando entra um aluno novo que têm perfil de líder se já existe um líder na turma, cria situações menos positivas e depois às vezes pega, nos mais fracos” (P5)</p>	
	5.2. Orientação e interação em situação de estágio	<p>“Quando vão para estágio ou neste caso formação vocacional ficam numa entidade desconhecida. Uma das funções do TIL é acompanhar, o ideal seria todas as semanas passar lá, só para ver como as coisas estão. Para ele sentir que a escola ainda existe é a única forma que nós temos de o conectar ao mundo escolar. Eles</p>	O papel do TIL em contexto de estágio.

		<p>nunca podem sentir-se fui posto aqui e estou indefeso e quem nos protege.” (TIL)</p> <p>“Já aconteceu aqui, o facto de uns estarem a fazer a formação e os outros também querem ir, portante, à uma influência. Temos alunos desde o primeiro período que diz, eu logo vou, eu logo vou, e não querem preferem vir à escola para as oficinas à segunda e terça. A formação vocacional tecnicamente à quarta” (TIL)</p> <p>“Essa situação é mais trabalhada com o TIL não é aquilo que nós cada um de nós faz. Tentamos aconselhar, transmitir algumas ideias ou destruir algumas ideias pré-concebidas”. (P2)</p> <p>“Em situação de estágio, estou sempre a perguntar como é que as coisas correm, porque, ele depois percebe-se que, eles gostam que a gente pergunte. Como DT, vou perguntando sempre e noto essa evolução à medida que eles vão fazendo uma coisa diferente”. (P3)</p> <p>“Nós sabemos há pessoas preconceituosas. Existe hoje em dia, não podemos ser hipócritas e pensar que vivemos numa sociedade perfeita. O miúdos, por exemplo, querem determinado trabalho, querem estagiar numa determinada área, vão para uma entrevista, não se sabem apresentar numa entrevista e depois são miúdos com piercings, com tatuagens, com cabelo pintado e as pessoas dessas entidades patronais, não queremos um miúdo assim. Já aconteceu, devido a fatores na escola não controla” (P4)</p>	<p>Preferência dos alunos relativamente ao estágio.</p> <p>Melhorar o acompanhamento e a supervisão dos alunos em situação de estágio.</p>
--	--	---	--

		<p>“Há entidades que são bastante acolhedoras e que percebem o perfil do aluno, mas também há entidades que há primeira que ele fez, fecharam portas e já não aceitam mais os miúdos. Eu soube de um caso por exemplo, do miúdo que foi a uma entrevista e queria ir lavar carros e o facto de ter umas calças com uns rasgões, que está na moda, fez com que senhor não o aceitasse. Não mostra aqui muita flexibilidade desta entidade empregadora. Mas depois há entidades por exemplo, no continente o aluno era de etnia cigana faltou algumas vezes, o senhor continuava a aceitá-lo” (P5)</p>	
	<p>5.3. Trabalhar os valores, direitos e os deveres</p>	<p>“Eles não podem ter direitos, valores e deveres, quando eles não trazem isto de casa. eles não sabem o que é um valor, o que é isto dos direitos, o que é isto dos deveres.” (TIL)</p> <p>“São trabalhados diariamente, sempre que temos uma temática para discutir os direitos e os deveres são trabalhados. é muito fácil que eles pensem só que têm direitos e que se esquecem dos seus deveres é importante”. (P2)</p> <p>Pronto isso é uma das coisas que eu tenho batalhado, já disse ao meu conselho de turma, nem que seja uma aula, a gente tem que passar estes conhecimentos. Uma das coisas que eu não estou a conseguir é o cumprimento do horário.</p> <p>As regras básicas eu acho que é super importante, muitas das vezes eu vou buscá-los à porta. Meninos não deviam já estar na sala de aula, mas só estamos, acabar de fumar um cigarro. já estão atrasados vamos lá direitinhos. Tenho feito palestras com a</p>	<p>Necessidade de reforçar esta componente educativa, considerando o contexto de origem dos alunos.</p> <p>Situações / oportunidades de ensino e de aprendizagem de valores, direitos e deveres.</p>

		<p>enfermeira, sobre sexualidade, sobre o sono uma das grandes importâncias da influência do sono é o uso do telemóvel” (P3)</p> <p>“Eles são miúdos sem valores, eles não têm valores não na maior parte das vezes, acho há casos excepcionais, em que os pais têm esses valores, mas, outros não. São miúdos que vêm de lares desfeitos com bagagem dura em que não são incutidos valores”. (P4)</p> <p>“Eu trabalho sempre na dimensão pessoa, nós somos pessoas temos direitos e deveres e temos que os cumprir. Eu tento alertar muito nesse sentido. Por exemplo, vamos às compras que é aqui ao pé e já aconteceu, estar uma senhora idosa e disse, vá lá ajudar aquela senhora! Eu porquê? Você é uma pessoa sã, que a nível físico, está bem e deve ajudar solidariedade, empatia”. (P5)</p>	
	5.4. As relações e a componente formativa (estágio)	<p>“Normalmente eles sentem felizes, por estarem a trabalhar em contexto de trabalho por estarem a desenvolver essas competências”. (P2)</p> <p>“Depende dos miúdos, por exemplo, os miúdos etnia cigana, pois já sabemos que não gostam muito de trabalhar e faltam na maior parte das vezes. Temos miúdos que estão a estagiar e têm tido sucesso, aliás há casos em que a entidade, os convida para eles continuarem a trabalhar no fim de semana ou no verão e gostam do trabalho deles, há casos em que nem sequer devem remunerar e às vezes até ajudam os miúdos”. (P4)</p>	<p>Atividades de estágio e a componente relacional e / ou afetiva.</p> <p>Compensação / gratificação positiva em contexto de formação profissional.</p>

		<p>“Eu tenho miúdos que tem um bom relacionamento com a entidade patronal e, tenho um bom <i>feedback</i> por parte deles. Mas depois tem outros em que lá está, não são entidades muito acolhedoras”. (P5)</p>	
	<p>5.5. Prevenção do abandono e papel dos profissionais (docentes e TIL)</p>	<p>O TIL, faz as sinalizações devidas depois de contactar os pais, passou mais de quinze dias bom temos que começar a dizer às entidades que alguma coisa se passa porque, não conseguimos contactar com os pais. Sinalizamos à DGEstE, porque, é abandono escolar. Sinalizamos à CPCJ que há um elevado absentismo ou abandono. Quando começam a ter faltas é mandadas cartas registadas para os encarregados de educação, às vezes são devolvidas e a gente percebe então a morada não é esta, quando é ciganos são acampamentos e aquilo nunca chega lá ao sítio certo por alguma razão não tem caixa postal.” (TIL)</p> <p>“Nós professores intervimos muitas vezes fora da sala de aula. Por exemplo, encontro alunos meus, quando vou levar e buscar a minha filha à escola porque, eles também estão lá porque, vão buscar os irmãos, os sobrinhos, os filhos. Também agimos fora da sala de aula, dizendo, lembrando a importância que tem estar na escola”. (P2)</p> <p>“Estou sempre em cima deles, estou sempre a mostrar as faltas, a dar papéis. Comunico aos pais, telefonamos aos pais. Tenho alunos que têm vindo sempre às aulas, outros que realmente dei-lhes as faltas para justificar, mas, não posso justificar as faltas, então, mas porquê? Porque a minha mãe não sabe que estou a</p>	<p>Protocolo de atuação do TIL.</p> <p>Papel / estratégias dos professores face à ameaça / risco de abandono.</p> <p>Consciência dos alunos relativamente às suas</p>

		<p>faltar. Pronto, mas toma consciência que a tua mãe vai saber destas faltas. Tenho alunos que perceberam que estão a ser investigados pela CPCJ, um dos pontos é a assiduidade e o aproveitamento, então já perceberam a importância de vir à escola nem que seja vir cumprir o horário, vão fazendo os trabalhos e conseguem no mínimo um três. Há outros que é muito complicado de perceber a importância é a comunidade cigana”. (P3)</p> <p>“Tentam ao máximo cativá-los e motivá-los para as aulas, para a importância da escola, na vida, para terem um trabalho decente no sentido de eles conseguirem evoluir”. (P4)</p> <p>“Quando tal acontece primeiro analisamos, o porquê do abandono. Qual foi o motivo? Tentamos sempre sondar o aluno, e tentar com que ele continue em estágio, portanto, por norma tem corrido bem”. (P5)</p>	<p>obrigações e deveres perante a escola.</p> <p>Valorização da escola pelos pais e EE e da importância na vida / formação dos jovens.</p>
--	--	---	--

Entrevistas aos alunos

Blocos/categorias de análise	Subcategorias	Unidades de registo	Descritivo
<p>1- Valorização da escola para os alunos que frequentam os PIEF e respetivas famílias</p>	<p>1.1. Interesse e relevância dada à escola</p>	<p>“Hoje em dia, precisa da escola, para trabalhar seja, para tirar carta, pode ter um bom emprego. Também se a gente não tiver a escolaridade não conseguimos ter um emprego assim decente”. (A1)</p> <p>“Ah...pá é importante, para conseguirmos arranjar trabalho mais facilmente”. (A2)</p> <p>“Aprender e fazer coisas, sei lá, aprender coisas sei lá.” (A3)</p> <p>“Para mim aprender e dar um futuro melhor para o meu filho” (A3)</p> <p>“É bom aprender para ajudar outras pessoas também” (A4)</p> <p>“O meu futuro faz parte do meu futuro, eu preciso ter um bom trabalho no futuro”. (A5)</p>	<p>Valorização da escola por parte dos jovens PIEF.</p> <p>Importância dada ao emprego.</p> <p>A escola enquanto espaço para criar relações de amizade</p>

	1.2. Percepção dos progenitores	<p>“Sim acho que sim, para dar conhecimento também ao meu trabalho, eles também ficam contentes”. (A1)</p> <p>“Sim”. (A2)</p> <p>“Sim todos os dias” (A3)</p> <p>“Sim”. (A4)</p> <p>“Sim”. (A5)</p>	Percepção dos pais e EE relativamente ao papel da escola.
	1.3. Participação dos pais	<p>“Sim muitas vezes, até quando faltava chegou aí quase um ano que eu faltei à escola e eles sempre a darem-me nas orelhas”. (A1)</p> <p>“Sim e não, é um bocado dos dois eu gostava porque a minha mãe nessas coisas gosta de me ajudar, mas ao mesmo tempo, não gostava porque teve que estava a minha mãe quando começa a entrar muito nessas coisas começa a pensar nem sempre pensa no positivo pensa no negativo se não fazes ISTO vai acontecer aquilo se não estudas e tirar má nota e depois chumbas e pronto”. (A2)</p> <p>“De vez em quando a minha mãe vem aqui para falar com a professora” (A3)</p> <p>“Sim”. (A4)</p> <p>Talvez porque eles precisam de saber do que eu faço do que eu não faço se eu me estou aplicando ou se eu não me estou aplicando”. (A5)</p>	Formas / processos de relação entre os pais e a escola.

	<p>1.4. Integração dos jovens em PIEF</p>	<p>“Quando era mais novo faltei muito tempo à escola tive vários processos, também tive que mudar para a casa do meu pai se não ia direto para um colégio e o meu processo acabou, voltei a vir para Faro outra vez vim para a Neves e como já tinha catorze anos e andava numa turma de 6.º ano, meteram-me aqui no PIEF”. (A1)</p> <p>“Estou a frequentar este curso porque, no ano passado quando estava na Neves Júnior, chumbei e era para ter ido para a escola de Estoi para o curso de restauração e bar. Só que nas últimas duas semanas eles avisaram que não ia abrir e depois as escolas já estavam quase todas com os cursos cheios e tive de vir para aqui. Na escola onde estava os alunos ao pé de mim pareciam os meus filhos”. (A2)</p> <p>“Eu faltava muito na Neves Júnior e mandaram para aqui”. (A3)</p> <p>“Ãh não sei, não porquê tiraram lá. Neves Júnior disse que eu vinha aqui que curso é boa e cheguei aqui, porquê teve muito dificuldade é por isso que eu venho para aqui e me mandar para aqui”. (A4)</p> <p>“Porque quando é cheguei do Brasil, tive de fazer outro curso tive de fazer o 7.º ano outra vez, mas, eu já tinha passado para o 8.º e uma vez chumbei o 9.º ano, agora no ano passado”. (A5)</p>	<p>Processo de integração dos alunos no programa PIEF.</p>

<p>2- Risco de abandono Escolar</p>	<p>2.1. Motivos de abandono precoce</p>	<p>“Várias companhias à malta, quando, a gente é jovem gosta de experimentar várias coisas, há não vou, porque, aborrece e é só uma e depois no dia a seguir é mais uma e depois isso assim vai desmotivar porque a gente vai gostar de estar cá fora e depois já não tem tempo para ir às aulas”. (A1)</p> <p>“Ter mais saídas para a gente que estamos no PIEF e não gostamos de estar dentro de uma sala de aula quase duas horas né, trocados sair agora até temos feito uma saída há baixa temos ido ver lá o castelo”. (A1)</p> <p>“É porque nunca tiveram motivação para isso e depois pensar que é uma seca, não preciso daquilo para nada e depois metem aquilo na cabeça e acabam por não querer”. (A2)</p> <p>“Eu já apanhei alguns professores que eram muito sérios nas aulas, só queriam dar a matéria e mais nada, e já apanhei outros professores que era a matéria e falavam connosco e não tínhamos que estar sempre focados naquilo, que era para se distrair um bocado e acho que nem todos os professores deviam ser assim tão focados, nisso dar a matéria não é mas, de vez em quando distrair um bocadinho senão uma pessoa farta de estar lá dentro”. (A2)</p> <p>“Às vezes eu não consigo por causa do bebé que agora, tenho faltado por causa do moço às vezes não consigo”. (A3)</p>	<p>Interesse dos alunos pela escola.</p> <p>Estratégias pedagógicas e acréscimo de interesse e de motivação por parte dos alunos</p> <p>Relação entre a motivação / desmotivação dos alunos e a sua continuidade escolar.</p> <p>Às vezes falta por causa do filho.</p> <p>Foco de interesse dos alunos.</p>
-------------------------------------	---	--	--

		<p>“Às vezes quando eu estou com dor na cabeça falto, ou dor de barriga, eu falto” (A4)</p> <p>“As influências das amizades, as drogas”. (A5)</p>	Incentivo dados (ou considerados) pelos alunos.
	2.2. Responsabilidades dos alunos perante a escola	<p>“Não faço ideia, para aprender também sabemos respeitar os professores na sala de aulas, quando o professor mandou fazer o trabalho é para fazer” (A4)</p> <p>“Não e sim. Sei, Lá! Nossas aulas são chatas, não se aprende nada, gente vai passar por décimo ano agora, sem saber nada, não tem matéria, agente não aprendeu nada era mais fácil ter ficado no 9.º ano outra vez. Tem alguns professores que dão fichas mas, tem alguns alunos que os professores já não tem mais vontade, por causa que os alunos interrompem a aula”. (A5)</p>	<p>Desrespeito aos professores</p> <p>Professores desmotivados.</p>
	2.4. O que influência e motiva os jovens para que obtenham sucesso	<p>“Ai...minha disciplina preferida é matemática” (A3)</p>	Área de interesse.
	2.5. Função do TIL	<p>“O TIL ajuda muito, fala com a gente, é tipo um psicólogo para a gente. Podemos falar de tudo com ele, como é que temos uma forma de conseguir vir às aulas, ele também dá na cabeça da gente, que temos que fazer e temos que vir, isso depois depende</p>	Intermediário entre pais, encarregados de educação, alunos, docentes e entidades colaborantes.

		<p>da cabeça de cada um, uns cabem na cabeça e vêm para as aulas, outros não ligam nenhuma”. (A1)</p> <p>“Para nos ajudar, não faltarmos, termos uma boas notas e estudarmos”. (A2)</p> <p>“Ele ralha connosco para nós virmos à escola, nós fazemos às vezes, há uns que fazem caso e outros que não fazem, no meu exemplo, eu faço caso quando ele briga comigo eu venho para as aulas” (A3)</p> <p>“Eu não sei explicar tão bem, porque, eu não sei falar muito bem português, ele fala convosco o que é para virem pas aulas, não é para faltar”. (A4)</p> <p>“Ah como posso dizer, ele ajuda, ele incentiva, ele tenta ajudar de toda maneira e ele vê os alunos que estão mais focados no curso e que tem um potencial maior para fazer um curso profissional e, tenta ajudar os que mais se esforçam quem ele vê que não quer nada com aquilo ele também não faz, se a pessoa não faz”. (A5)</p>	<p>Psicólogo ou técnico na área social.</p> <p>Capacidade para ouvir e incentivar os alunos.</p>
3- Medidas implementadas, de combate ao abandono escolar: os cursos PIEF	3.1. Expetativas dos alunos que frequentam o PIEF	<p>“Este ano vou acabar o 9.º ano, pretendo já que vou fazer os dezoito anos não quero continuar escola. Quero continuar a escola de noite e de dia arranjar um <i>part time</i> e tirar a carta, agora no Verão assim que acabe a escola vou logo trabalhar para ganhar um dinheirinho e tal e depois em setembro inscrevo-me na Tomás Cabreira para estudar à noite”. (A1)</p>	<p>Perceção negativas quanto ao PIEF.</p> <p>Expetativas baixas.</p>

		<p>“Se calhar com o 9-º ano trabalhamos no café e o 12.º ano posso ser advogado, posso defender várias pessoas e ganhar mais um salário”. (A1)</p> <p>“Para o meu futuro é sair daqui arranjar um emprego e orientar a minha vida, tipo trabalho num restaurante ou coisa assim”. (A3)</p> <p>“Sendo chefe da cozinha e um cantor também” (A4)</p> <p>“Pretendo ter o 12.º ano pelo menos e a universidade ainda não sei, vou pensar bastante, mas, pelo menos 12.º ano para ter um trabalho bom”. (A5)</p>	<p>Fracas perspetivas de futuro.</p> <p>Mercado de trabalho e interesse dos alunos.</p> <p>Desmotivação e interesse.</p>
	<p>3.2. Complexidades do percurso escolar dos jovens</p>	<p>“Acho que nenhum, todas as aulas a gente trabalham bem, quando trabalhamos fazemos as coisas sem muita explicação também não precisa explicar muito e há uns que têm cabeça para fazer e outros que não querem fazer”. (A1)</p> <p>“Sinceramente uma das maiores dificuldades, incomoda-me um bocado por exemplo, eu venho para aqui todos os dias só literalmente para estar na conversa e começa a chatear um bocado. Venho para aqui e não vou fazer nada e depois aborreço-me estar na escola, por exemplo, há aulas agora que nós entramos e os professores já não nos dizem nada ou ficamos a mexer no telefone ou falarmos com os outros é muito raro nós fazermos essas coisas” (A2)</p>	<p>Dificuldades de relacionamento e carência afetiva</p> <p>O PIEF como último recurso para a conclusão do 9.º ano.</p> <p>Inexistência de conhecimentos e de competências básicas</p>

		<p>“Tenho algumas dificuldades em ler, mas, consigo desenrascar-me acho que é única coisa que tenho”. (A3)</p> <p>“Português e matemática, principalmente a português” (A4)</p> <p>“Nenhuma”. (A5)</p>	<p>(não sabem ler nem escrever).</p> <p>Desinteresse dos docentes para conhecerem a realidade destes alunos.</p>
3.3. Permanência dos alunos na escola		<p>“Às vezes até é melhor um ensino regular normal porque, a gente muita das vezes vem pra aula e não ficamos a fazer nada, ou vemos um filme isso também é massacrante para a gente estarmos ali numa cadeira olhando em frente também faz doer o pescoço, e a gente depois acaba por perder o interesse. Quando estamos ali no telefone ou fazer fichas básicas que é até peço aos meus stores para darem coisas mais avançadas do 8.º e 9.º anos para não ser assim um bocadinho tão seca. São fichas do 5.º sexto ano coisas que a gente já sabe que acaba por desmotivar porque a gente já fez várias vezes aqueles exercícios e estamos sempre a repetir todos os anos”. (A1)</p> <p>“Não acho que isso também não está correto aumentar as horas para gente passar na escola, como disse a escola faz falta para um trabalho, para tirar a carta, mas, quantas mais horas mais a gente desmotiva-se. Também a gente entra às vezes às oito e meia da manhã, para um aluno que não gosta da escola, mesmo estando numa turma PIEF esse aluno se calhar não acorda às oito</p>	<p>Necessidades de aprendizagem dos alunos PIEF e estrutura do curso: o que existe e o que é necessário fazer.</p> <p>Inexistência de outras medidas ao nível da escola.</p> <p>Estratégias de ensino e de aprendizagem com</p>

		<p>da manhã para vir para a escola. Tem alunos que moram longe também acabam por se atrasar “. (A1)</p> <p>“Isto aqui é só para nos ajudarem a passar” (A2)</p> <p>“Aprender mais a ler um bocadinho a escrever mais um pouco”. (A3)</p> <p>“Tipo pode ficar aqui até quando cabarés e depois vai para casa eu queria acabar o 12º aqui depois eu vou ver se eu vou para universidade” (A4)</p> <p>“Talvez porque, é mais fácil mas, também não implanta nada, o curso é só mais fácil porque, a nossa turma não aprende nada”. (A5)</p> <p>“Por mim eu fazia por semana os cinco dias de estágio aprendo mais em estágio do que aqui na escola”. (A5)</p>	<p>vista à motivação / permanência dos alunos PIEF na escola.</p>
<p>4- O currículo e a gestão curricular nos cursos PIEF</p>	<p>4.1. Respostas educativas</p>	<p>“O estágio é bom para a gente que não gosta de estar numa escola podemos ir com a gente diz que é trabalhado é bom para ajudar em vez de estarmos na escola mais dois dias ficamos dois dias no estágio onde depois acaba a escola e podemos ir até trabalhar para lá se gostarem da gente claro”. (A1)</p> <p>“As atividades, o estágio ajuda para estarmos sempre na escola e fazermos alguma coisa diferente que a gente começar a conhecer como vai ser o nosso futuro.” (A2)</p> <p>“Português como lhe disse é mais português”. (A3)</p>	<p>Formação vocacional e a construção do sentido de responsabilidade nos alunos.</p> <p>Aulas práticas adaptadas às disciplinas.</p>

		<p>“Eu estava a estagiar aqui na cozinha, mas, um homem chegou aí disse que eu não posso estagiar mais e mandou-me embora, depois esta terceiro período fui para a Lejana cuidar de crianças como funcionários, gosto, mas criança dá muito trabalho” (A4)</p> <p>“Acho que isso vêm de cada aluno, quem quer participar quem quer realmente aquilo”. (A5)</p> <p>“Agora tem uma formação profissional sem precisar de pagar. Clínica de prótese dentária, perto da Decathlon”. (A5)</p> <p>“Intermédio porque, uns aprendem e vem a escola, outros continuam a querer lixar para a escola é só mais uma aula vou faltar e continua assim têm alunos que há um ano não aparecem nem sabemos onde eles andam”. (A1)</p> <p>“É um intermédio”. (A2)</p> <p>“Sucesso”. (A3)</p> <p>“Insucesso”. (A4)</p> <p>“Como eu já disse sucesso para quem quer, o sucesso não vem assim por uma turma que passa os alunos mais fácil”. (A5)</p>	<p>Programas desenhados em função dos interesses dos alunos.</p> <p>Estágios e falta de gratificação na sua realização.</p> <p>O estágio enquanto primeiro impacto com o mercado de trabalho.</p> <p>Classificação da resposta educativa em sucesso, insucesso ou paliativo.</p>
--	--	---	--

	<p>4.2. Atividades privilegiadas pelos discentes</p>	<p>“Gosto da oficina de artes porque, a gente faz desenhos, fazemos trabalhos exposições, também aqui na escola e trabalhamos bem matemática também é uma aula que eu gosto de matemática”. (A1)</p> <p>“Nunca fui assim muito de estagiar não gosto de estagiar, o estágio não é obrigatório vou se eu quiser. O estágio que eu queria é alumínio é bom trabalho, cada vez estavam mais a abusar no horário comigo”. (A1)</p> <p>“Educação física, sempre tive relacionado com desporto desde pequeno e inglês que eu sempre gostei de inglês” (A2)</p> <p>“Gosto porque, consigo perceber como é o trabalho, sei o que custa é para ir me preparando para depois não chorar, ai devia ter estudado”. (A2)</p> <p>“Medicinas” (A4)</p> <p>“Gostava que tivesse mais umas fichas que fosse mais rígida que explicasse mais as matérias como se fosse do 9.º ano.” (A5)</p>	<p>Dimensão pedagógica</p> <p>Importância da dimensão práticas, no processo de ensino e de aprendizagem, em vez da dimensão teórica.</p>
	<p>4.3. Aspetos a melhorar</p>	<p>“Mais saídas, mas quando eu digo saídas por exemplo, praia, sair de Faro. Conhecer um pouco do Algarve”. (A1)</p>	<p>Adequação da proposta educativa PIEF à especificidade dos alunos que a frequentam.</p>

		<p>“As aulas por exemplos os professores fazer mais coisas connosco, trabalhamos mais, dar as matérias só em português e às vezes a matemática é que nós fazemos fichas”. (A2)</p> <p>“Sim, a nível de prática”. (A3)</p> <p>“Mudava os alunos quase todos”. (A5)</p>	Privilegiar atividades.
5- A dimensão relacional	5.1. Relação entre professores, alunos e pares	<p>“Sempre me dei bem com os professores, faz parte. Não só no curso de PIEF como noutra turma qualquer, porque, o aluno tem que ter uma conexão com o professor também para se entender os dois, se o aluno tiver uma boa conexão, o professor vai acabar por motivar e o professor ajudar e dar confiança ao aluno se precisar de ajuda pedir. Ter uma boa relação é tudo. Porque, uma turma que não tem muita relação não gosto.</p> <p>Se já andou à porrada, não vai ser uma boa turma, até porque uns ficam de um lado e outros ficam doutro e vão-se picar os dois grupos. Depois, vai-se arranjando mais confusões e todos os dias a gente vai ter que se ver, por somos da mesma turma.</p> <p>Então ter uma boa relação é sempre bom”. (A1)</p> <p>“Ah tenho uma do ano passado foi por isso que eu chumbei. levantava-me no 9.º na Neves Júnior eu minha professora de português, era a minha diretora e eu nunca tive uma boa ligação com ela, discutia comigo ou eu discutia com ela. Houve uma vez que lhe dei uma resposta mais para o torto e ela deu uma negativa e foi por causa disso que chumbei. Neste curso acho bom ter uma boa relação porque, se nas aulas já que os professores não nos mandam fazer nada estou sempre em contacto com eles falamos,</p>	<p>Dificuldades de relacionamento, entre os jovens e os professores.</p> <p>Valorização da escola como espaço de formação pessoal.</p>

		<p>rimos, brincamos, se for para fazer trabalhos fazemos tudo juntos” (A2)</p> <p>“É dar-me bem com eles não faltar ao respeito nem eles a mim”. (A3)</p> <p>“Mais ou menos, porque, eles às vezes me chatearam porque eu sou a única mulher aí na turma”. (A4)</p> <p>“Depende dos alunos, os professores do nosso curso todos tentam dar o máximo pelos alunos todos, mas tem aluno que não quer saber nada daquilo. Não sei, a maioria quer desistir porque está quase fazendo 18, já querem trabalhar”. (A5)</p> <p>“Eu só tenho dois amigos, são os que eu ando que estavam aqui agora, não preciso mais. Eu ajudo quem quer me ajudar”. (A5)</p>	<p>Vantagens / desvantagens de colocar na mesma turma alunos com problemas.</p>
	<p>5.2. Orientação e interação em situação de estágio</p>	<p>“Bem, quando, eu tive a estagiar era com o meu tio e gostava de trabalhar com ele, até os colegas eram cinco estrelas, simpáticos, a gente ia almoçar todos juntos e trabalhamos sempre bem não havia assim zangas. Trabalhar com alumínios, montar marquises e janelas”. (A1)</p> <p>“Ter um bom agrado para com essas pessoas e dar-se bem”. (A3)</p> <p>“Também é bem, às vezes quando eu não sabia uma coisa pergunto”. (A4)</p>	<p>Preferência dos alunos relativamente ao estágio.</p>

	<p>5.3. trabalhar os valores, direitos e os deveres</p>	<p>“Trabalham bem, têm sempre tudo em ordem, respeitam”. (A1)</p> <p>“Nem sempre trabalham bem, por exemplo, já se queixaram que nós mexermos muito nos telefones. Só que os professores não nos mandam fazer nada, depois chamam a atenção. Por exemplo às vezes chegam a estar com os pés em cima das cadeiras ou das mesas e andam de um lado para o outro e os professores não dizem nada”. (A2)</p> <p>“Trabalham bem”. (A4)</p> <p>“Trabalha com a disciplina de cada aluno”. (A5)</p>	<p>Necessidade de reforçar esta componente educativa, considerando o contexto de origem dos alunos.</p> <p>Situações / oportunidades de ensino e de aprendizagem de valores, direitos e deveres.</p>
	<p>5.4. As relações e a componente formativa (estágio)</p>	<p>“Vai acompanhando meu trabalho. Eu tenho um chefe e depois tenho o Patrão da clínica”. (A5)</p>	<p>Atividades de estágio e a componente relacional e / ou afetiva.</p>
	<p>5.5. Prevenção do abandono e papel dos profissionais (docentes e TIL)</p>	<p>“Acho que não porque, um professor que o aluno não vem à escola não pode fazer muita coisa. Como por exemplo o TIL aí sim, como técnico de intervenção, já ajuda mais, a gente teve aqui uma TIL que ia a nossa casa falar, com a gente, se a gente faltasse ela aparecia à porta, falava e motivava a gente. Agora o TIL é que pode mexer mais nessa situação não os professores”. (A1)</p> <p>“Eu acho que sim porque, os professores podiam incentivar mais a eles acabarem. Porque hoje um colega teve a falar com a professora, se dava para cancelar a matrícula ou uma coisa dessas</p>	<p>Papel / estratégias dos professores face à ameaça / risco de abandono.</p> <p>Consciência dos alunos relativamente às suas obrigações e deveres perante a escola.</p>

		<p>que era para começar já a trabalhar, ele não queria acabar a escola queria já fazer a vida dele”. (A2)</p> <p>“Para mim está bom, estão a dar o melhor que eles conseguem”. (A3)</p> <p>“Ele faz bem”. (A4)</p> <p>“Eles dão a opinião deles, faz com que o aluno mude de opinião para não abandonar o curso, mas cada um segue o que quer se realmente quisesse ficar no curso profissional no ano que vêm ficava e terminava. Mas a nossa turma a maioria são como posso dizer são levados pela influência, pelas drogas”. (A5)</p>	<p>Valorização da escola pelos pais e EE e da importância na vida / formação dos jovens.</p>
--	--	--	--