

**LUÍS FERNANDO PINTO FELÍCIO**

**PROGRAMA INTEGRADO DE EDUCAÇÃO E  
FORMAÇÃO (PIEF) – UM CONTRIBUTO PARA  
A (RE) INTEGRAÇÃO DE JOVENS NO  
SISTEMA EDUCATIVO**

**Estudo de Caso**

**Mestrado em Administração e Gestão Educacional  
7º MAGE**

**Professor Orientador: Professor Doutor Fernando Serra**

**UNIVERSIDADE ABERTA  
LISBOA  
2007**

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeira lugar, gostaria de agradecer à minha família porque sem eles, nada seria possível.

Aos meus amigos e colegas, especialmente à Catarina, à Xana, à Lurdes e à Filomena, que sempre me apoiaram.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Fernando Serra que me incentivou sempre ao longo deste longo processo de redacção da minha dissertação.

Aos meus professores da parte curricular do mestrado que contribuíram para aumentar o meu capital de conhecimento.

Ao PETI, especialmente nas pessoas da Exma. Sra. Directora do PETI, Dra. Joaquina Cadete, e do Exmo. Sr. Representante do PETI na Região de Lisboa e Vale do Tejo, Dr. António Santos, que se colocaram logo à minha disposição no sentido de esclarecer qualquer dúvida.

À Dra. Mariana Cortez que sempre esteve disponível para me ouvir.

Às “minhas Dras”, Emília Valverde e Fátima Guerreiro da EMM do PETI, que sempre me apoiaram e a quem dedico especialmente este trabalho.

A todos os professores e técnicos do PIEF onde efectuei o trabalho de campo, pela gentileza demonstrada em responder às minhas perguntas.

## RESUMO

O Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF) é uma medida educativa que actua de forma transversal nas três vertentes de educação, formação e na parte social, permitindo a (re) integração social e escolar de jovens e a consequente igualdade de oportunidades. A estrutura organizacional do PIEF é uma estrutura inovadora onde os valores como a colaboração e a gestão participativa no seio de toda a equipa de trabalho técnico-pedagógica são apanágios de uma organização que funciona em rede através do estabelecimento de parcerias.

Propomo-nos, neste trabalho, realizar um estudo de caso de um PIEF na região de Lisboa através da análise do seu funcionamento e divulgar o contributo deste programa para o combate de fenómenos como o abandono escolar e o consequente trabalho infantil.

Na parte teórica deste trabalho fazemos alusão à mudança no sistema educativo português nos últimos cinquenta anos, às políticas educativas de combate à exclusão escolar e descrevemos a organização PIEF através das etapas da apresentação, do diagnóstico e da intervenção. No trabalho de campo, procedemos à análise e interpretação dos dados recolhidos através de entrevistas e questionário a fim de responder às perguntas inicialmente formuladas. Como corolário do nosso trabalho, registamos as conclusões finais sobre o nosso estudo para além de algumas recomendações que julgamos pertinentes.

**Palavras-chave:** Igualdade de oportunidades; Exclusão escolar; PIEF; Estrutura organizacional; Gestão participativa; Mudança.

## **ABSTRACT**

The Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF) is an educacional measure which acts in a transversal way in the three slopes of education, training and in the social area allowing the (re) integration of young students in society and the consequent equality of opportunities. The organizacional structure of PIEF is an innovative one, where values as cooperation and participative management in the group work are features of an organization that works as a net through the establishment of partnerships.

In this work, we intend to accomplish a case study of a PIEF in the area of Lisbon through the analysis of its operation and reveal the contribution of this programme to fight against phenomenas as school dropout and the consequent child labour.

In the theoretical part of this work, we refer to the change in the portuguese educational system in the last fifty years, to the educational politics of combat against school exclusion and we describe the organization PIEF through the stages of presentation, diagnosis and intervention. In the field work, we proceed to the analysis and interpretation of the data, collected through interviews and questionnaire, in order to answer to the questions initially proposed. As a result of our work, we present the final conclusions of our study besides some recommendations that we judge pertinent.

**Key-Words:** Equality of opportunities; School exclusion; PIEF; Organizational structure; Participative management; Change.

## ÍNDICE GERAL

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>6</b>
<b><i>PRIMEIRA PARTE – PARA UMA IGUALDADE DE OPORTUNIDADES PARA TODOS E TODAS NA ESCOLA</i></b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO I – A MUDANÇA NO SISTEMA EDUCATIVO PORTUGUÊS</b>	<b>14</b>
1. Sob o paradigma de uma sociedade em mudança	15
2. A mudança na instituição educacional	18
3. O fenómeno da exclusão escolar em Portugal	28
<b>CAPÍTULO II – POLÍTICAS EDUCATIVAS PROMOTORAS DE UMA IGUALDADE DE OPORTUNIDADES PARA TODOS</b>	<b>37</b>
1. A igualdade de oportunidades para todos na agenda internacional	38
2. Programas nacionais de intervenção em contexto escolar	42
2.1. Os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária	43
2.2. Currículos Alternativos e Percursos Curriculares Alternativos	44
2.3. Iniciativa Novas Oportunidades	45
2.4. O Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF)	48
<b>CAPÍTULO III – O PROGRAMA INTEGRADO DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO (PIEF) COMO ORGANIZAÇÃO APRENDENTE</b>	<b>55</b>
1. A salvaguarda dos Direitos das Crianças como pano de fundo	57
1.1. O trabalho infantil em Portugal	62
2. O PIEF como organização inovadora	67
2.1. Diagnóstico dos recursos humanos existente no PIEF	69
2.2. Definição dos objectivos a atingir	76
2.3. As etapas da intervenção no PIEF	78
3. O PIEF e o desenvolvimento de uma gestão participativa	81
3.1. Definição do conceito de gestão participativa	81
3.2. O papel do Animador de Projecto	83
3.3. O perfil do Animador de Projecto	85
4. A metodologia de projecto ou o trabalho de projecto	89
4.1. Origens do trabalho de projecto	89
4.2. A educação e o construtivismo	95
4.2.1. O construtivismo – princípios gerais	97
4.2.2. O construtivismo – perspectiva educativa	100
4.3. Trabalho de projecto versus área de projecto	103

<b>SEGUNDA PARTE – TRABALHO DE CAMPO</b>	<b>115</b>
<b>CAPÍTULO I – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO</b>	<b>116</b>
1. Finalidade do estudo	117
2. Natureza do estudo	118
3. Técnicas e instrumentos de pesquisa utilizados	123
3.1. O questionário	123
3.2. A entrevista	124
3.3. A análise documental	125
4. Tratamento e apresentação dos dados	126
4.1. Dados das entrevistas	127
4.2. Dados dos questionários	127
5. Caracterização do contexto e da população envolvida no estudo	128
5.1. Características do contexto	128
5.2. Características da população	132
<b>CAPÍTULO II – ANÁLISE INTERPRETATIVA</b>	<b>135</b>
1. Análise das entrevistas realizadas	136
2. Análise do questionário aplicados aos alunos	154
3. Triangulação dos dados e discussão	162
<b>CONCLUSÃO</b>	<b>181</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>186</b>
Anexo I – Guiões das entrevistas	187
Anexo II – Guião do questionário	188
Anexo III – Apresentação dos questionários respondidos	189
Anexo IV – Grelhas de análise dos dados das entrevistas	190
Anexo V – Grelhas de análise dos dados do questionário	191
Anexo VI – Transcrição das entrevistas realizadas	192
Anexo VII – Legislação referente ao PETI e ao PIEF	193
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>194</b>

## INTRODUÇÃO

O mundo actual está a viver sob o paradigma emergente da sociedade do conhecimento onde a principal vantagem de qualquer sociedade competitiva não é mais o bem material, mas o saber como representante de um valor acrescido para o desenvolvimento humano.

Profundas transformações no seio das sociedades modernas estão a configurar um novo modelo de organização social e económica, baseado nas constantes inovações tecnológicas onde a globalização assume um lugar de destaque.

Mudança é a palavra que melhor se aplica à época que estamos a viver: mudança na sociedade, na economia, no trabalho e por consequência, mudança na educação. O ritmo da mudança é rápido, muito rápido e necessita de um sistema educativo capaz de acompanhar este ritmo alucinante, a fim de formar um capital humano melhor qualificado para enfrentar os novos desafios do conhecimento.

As últimas décadas têm sido férteis na invenção de novas tecnologias capazes de processar informação a uma velocidade tão elevada que a base de conhecimentos adquiridos na escola deixou de ser suficiente para a perceber, tornando-se necessário apostar numa formação ao longo da vida.

Educar novas gerações para esta realidade impõe a aprendizagem de um conjunto de competências indispensáveis capazes de se adaptarem ao contexto social, económico e tecnológico da sociedade do conhecimento. Impõe-se uma

mudança nas metodologias de ensino, no currículo e nos conteúdos de ensino para ensinar os mais novos e apostar na formação dos adultos a fim de estarem melhor qualificados para desenvolverem o seu trabalho de forma mais eficaz.

Contudo, a herança do paradigma herdado da revolução industrial com a formação de capital humano em massa, a centralização das políticas educativas num estado omnipresente com a sua pesada máquina burocrática, a uniformização das práticas pedagógicas e a individualização do trabalho do professor são características ainda bem presentes nas escolas portuguesas.

O sistema educativo português parece acordar lentamente e tentar encarar de frente este novo paradigma do conhecimento, mas é um despertar algo tímido que tem muita dificuldade em acompanhar o ritmo da mudança. Fenómenos como o abandono escolar, o insucesso escolar e o trabalho infantil irromperam entretanto no sistema educativo português criando mais uma frente de batalha para as escolas combaterem.

As políticas educativas nacionais aperceberam-se da necessidade de construir uma nova sociedade para as pessoas a fim de assegurar o desenvolvimento da cidadania, a liberdade pessoal, a eliminação da exclusão escolar e a erradicação da pobreza no sentido de tornar o país socialmente mais coeso.

Uma aposta numa sociedade do conhecimento ao serviço de toda a população e geradora de um crescimento sustentado num futuro próximo, garantindo a igualdade de oportunidades para todos e todas, está em marcha. Impulsionado pela agenda internacional, o estado português está decididamente

consciente que a qualificação dos recursos humanos é crucial para a emergência de uma sociedade mais justa e coesa onde a educação e a formação são duas vertentes fundamentais.

Em 2000, aquando da realização do Conselho Europeu de Lisboa também designado de *Estratégia de Lisboa*, os países integrantes reconheceram a importância do papel da educação e da formação a fim de “tornar a União Europeia na economia baseada no conhecimento mais dinâmica do mundo. O desenvolvimento de uma educação e de uma formação vocacionais de qualidade elevada é parte integrante e crucial desta estratégia, nomeadamente na promoção da inclusão e da coesão sociais, da mobilidade, da empregabilidade e da competitividade” (Declaração de Copenhaga, 2002, p.1).

A *Declaração de Copenhaga* viria reforçar, em 2002, a importância do reforço da cooperação dos países da União Europeia na educação e formação vocacionais no sentido de assegurar a concretização dos objectivos definidos na *Estratégia de Lisboa*, apontando o ano de 2010 como data em que a educação e a formação Europeias sejam consideradas uma referência mundial de qualidade.

A escola e os professores aparecem mais uma vez no centro das atenções como actores privilegiados para a concretização destas políticas educativas. Professores melhor preparados e com formação adequada capazes de tomar iniciativas, de assumir riscos a fim de tornar as escolas mais eficazes.

Propomo-nos apresentar no nosso trabalho um programa de educação e formação, o Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF), que visa combater a exclusão social, o trabalho infantil associado ao abandono escolar mas

que visa também uma primeira qualificação profissional dos jovens nele integrados.

O PIEF surge como uma medida educativa operacionalizada pelo PETI, Programa para Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil que depende do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, e nasce de uma parceria entre o referido Ministério e o Ministério da Educação.

A melhor forma de explicar o que é o PIEF enquanto organização, é recorrer à metáfora de uma “rede” entre diversos organismos e instituições que, articulando entre si, permitem o desenvolvimento deste programa e a existência de respostas nas vertentes da educação e da formação e na área social.

O PIEF é um programa recente que funciona a nível nacional e que possui uma estrutura organizacional inovadora, com métodos de gestão horizontais e recursos humanos qualificados, e que aposta numa gestão antecipativa dos problemas.

Por norma, os jovens que integram o PIEF são alunos problemáticos que abandonaram a escola pelo que o regresso à escola, através do PIEF, funciona geralmente como uma última oportunidade para concluírem a escolaridade obrigatória e apostarem numa via profissionalizante a fim de criarem um projecto de vida.

Os recursos humanos do PIEF, professores e técnicos, são os principais dinamizadores desta (re) integração dos jovens no sistema educativo pelo que a pergunta de partida que formulamos neste estudo é:

- Qual o contributo do PIEF para a (re) integração dos jovens no sistema educativo?

Os objectivos gerais deste trabalho são a apresentação do PIEF, o seu enquadramento legal, os seus pressupostos, o perfil geral dos jovens a quem se dirige e a sua finalidade por um lado, e por outro, a análise da sua estrutura organizacional que potencia um melhor desempenho dos actores envolvidos através do desenvolvimento de uma gestão participativa.

Pretendemos analisar mais concretamente um grupo turma PIEF, inserido numa escola da periferia de Lisboa, e os seus respectivos professores e técnicos e perceber como funcionam as vertentes de educação e formação e que meios e formação dispõem os recursos humanos do PIEF para desenvolverem o seu trabalho.

Escolhemos a realização de entrevistas semidirigidas a professores (Director de Turma e Animador de Projecto), ao técnico de intervenção local, à equipa móvel multidisciplinar e ao representante do PETI na Região de Lisboa e Vale do Tejo, e um questionário de aplicação aos alunos do PIEF como métodos de recolha de dados numa perspectiva de abordagem qualitativa enquanto que o método de investigação eleito foi o “estudo de caso” a fim de investigar o PIEF no seu contexto natural.

Dividimos o nosso trabalho em duas partes. A primeira parte procede a um enquadramento teórico do objecto de estudo e divide-se em três capítulos.

No capítulo I, procedemos a uma breve retrospectiva das mudanças nas sociedades modernas e os seus efeitos na educação em Portugal, fazendo alusão aos diversos estádios da educação nas últimas décadas e ao fenómeno da exclusão escolar que não se coaduna com uma sociedade do conhecimento onde as qualificações do seu capital humano são fundamentais.

O capítulo II aborda o tema da igualdade de oportunidades para todos em Portugal que começou a ser debatido sob a pressão de alguns organismos internacionais, e apresenta alguns programas de combate e prevenção do abandono e insucesso escolar que assentam na necessidade de uma maior coesão social no seio da sociedade portuguesa.

No capítulo III, dedicamos a nossa atenção para a análise do PIEF enquanto organização onde apresentamos os seus pressupostos, objectivos, e recursos humanos que possibilitam uma estrutura organizacional inovadora. Subjacente ao estudo do PIEF está também a apresentação do PETI, enquanto entidade coordenadora dos PIEF, que está ligado à protecção dos Direitos das Crianças e à prevenção e eliminação da exploração do trabalho infantil em Portugal. Fazemos ainda uma breve alusão à metodologia de ensino utilizada no PIEF falando nas suas origens e nos seus princípios.

A segunda parte do nosso trabalho apresenta o nosso trabalho de campo e contempla dois capítulos.

O capítulo I é dedicado aos procedimentos metodológicos com a fundamentação das opções de investigação escolhidas, técnicas e instrumentos de

pesquisa utilizados e informação sobre tratamento e apresentação dos dados recolhidos.

Procedemos ainda a uma caracterização do contexto e da população envolvida no estudo a fim de melhor entender o ambiente natural onde decorreu a investigação.

No capítulo II, dedicamo-nos à análise interpretativa dos dados recolhidos e elaboramos a triangulação através do cruzamento dos dados.

Por fim, registamos a nossa conclusão no final do nosso estudo onde destacamos algumas considerações finais que julgamos pertinentes sobre o funcionamento do PIEF e o seu contributo para a (re) integração de jovens no sistema educativo.

De registar que na elaboração deste trabalho, sem qualquer tipo de presunção da nossa parte, pretendemos ainda dar o nosso contributo para abrir uma eventual via a seguir no que diz respeito ao funcionamento dos inúmeros PIEF. A pouca bibliografia existente sobre o ambiente funcional dos PIEF incentivou-nos a colmatar esta lacuna, pelo que este trabalho poderá ajudar os profissionais que laboram no PIEF a não se sentirem só e isolados, no meio do sempre complexo sistema educativo, ao promoverem o exercício da reflexão sobre a sua prática profissional.

**PRIMEIRA PARTE – PARA UMA  
IGUALDADE DE OPORTUNIDADES  
PARA TODOS E TODAS NA ESCOLA**

## **CAPÍTULO I – A MUDANÇA NO SISTEMA EDUCATIVO PORTUGUÊS**

Este primeiro capítulo aborda o tema da mudança nas sociedades contemporâneas e os seus efeitos na educação em Portugal. Enquanto retrato da sociedade, a educação sofreu diversas influências que ditaram a emergência de novos paradigmas educacionais nas últimas décadas. Conceitos como desigualdade social, igualdade de oportunidades e exclusão escolar passaram a entrar nas casas de todos os portugueses através dos *media*.

Pretendemos apresentar sucintamente (1) a mudança da sociedade nos últimos 50 anos, (2) as consequências da mudança na instituição educacional e (3) o fenómeno da exclusão escolar em Portugal.

## **1. Sob o paradigma de uma sociedade em mudança**

Nas últimas décadas, as sociedades contemporâneas têm sofrido profundas transformações que geraram incertezas e incompreensão em vários domínios como o político, o social e o económico. A representação de uma sociedade homogénea onde o Estado é o garante da igualdade de oportunidades para todos, entrou numa fase de crise pronunciada a partir dos anos 60 devido sobretudo à falta de confiança nas instituições.

Estamos num período de mudança que parece não ter fim à vista: mudança nas relações sociais, nas formas de trabalhar, nas famílias, nas tecnologias e nas concepções das organizações, num início de século XXI onde a informação entra em nossas casas em grande velocidade pela porta dos *media*. Os filmes de ficção científica que mostravam como seria o futuro da nossa sociedade daqui a dezenas de anos estão a ficar ultrapassados, tal é a quantidade de novas invenções que surgem diariamente. Citando uma frase de Alvin Toffler que reflecte um pouco este início de século: “O futuro não é aconselhável a quem sofre do coração” (2006, p.3).

As novas tecnologias, como sobretudo a *World Wide Web*, tomaram conta do nosso quotidiano e bombardeiam-nos consecutivamente com uma vaga de informação difícil de dominar. Estamos perante uma nova sociedade onde o computador substituiu a força dos braços na agricultura e o barulho das fábricas da Revolução Industrial.

Para melhor entendermos as mudanças na sociedade, atentemos à visão de Toffler (2006) que distingue três vagas de riquezas que preencheram as nossas sociedades ao longo dos tempos:

- a Primeira Vaga de riqueza criou a civilização agrária há milhares de anos atrás. A agricultura permitiu o cultivo dos campos e a emergência de uma forma de comércio a fim de trocar, comprar ou vender os produtos agrários. Esta foi a primeira forma de organização das sociedades onde as populações, na sua maioria pobres, subsistiam à custa do seu árduo trabalho nos campos. De registar que em certos países do mundo, existem ainda hoje algumas sociedades que continuam a organizar-se sob o paradigma da Primeira Vaga e a cultivar a terra como principal fonte de riqueza.

- a Segunda Vaga de riqueza iniciou-se nos finais do século XIX sob o signo da Revolução Industrial. A força dos braços na agricultura foi substituída pelas fábricas, pelas linhas de montagem, pelas grandes indústrias e pela produção em massa que usurparam o poder das elites agrárias e criaram o monopólio do industrialismo. As palavras-chave que caracterizam esta Segunda Vaga, de acordo com Toffler, são a uniformização, a especialização, a sincronização, a concentração, a centralização e a maximização.

- a Terceira Vaga de riqueza é aquela que vigora actualmente e que o autor associa à sociedade do conhecimento. Trouxe a diversidade familiar, as organizações horizontais, a descentralização, a desmassificação da

produção, dos mercados e da sociedade, as novas tecnologias e uma preocupação “em servir, pensar, conhecer e experimentar” (p.23).

No entanto, a sociedade da Terceira Vaga de riqueza comporta no seu seio uma tensão que coloca um travão à sua concretização: as estruturas institucionais vigentes não conseguem acompanhar o elevado ritmo imposto pela nova economia. Trata-se de uma corrida contra o tempo onde as instituições da sociedade do conhecimento, ainda em grande parte a viver sob os condicionalismos do paradigma da Segunda Vaga de riqueza, terão de ultrapassar os obstáculos da burocracia imposta por uma máquina estatal centralizada e pesada, e tentar apanhar rapidamente o comboio da sincronização.

Por sua vez, Castells (2003) alerta para o surgimento de um quarto mundo trazido pelos desafios do informacionalismo onde o processo de reestruturação social é acompanhado de fenómenos como a pobreza, a desigualdade e a exclusão social.

Estes fenómenos são designados pelo autor como “buracos negros do capitalismo informacional” (idem, p.203), e podem ser vistos diariamente sobretudo nas grandes cidades de todo o mundo onde os sem-abrigo, os analfabetos, os doentes e todos os excluídos do sistema vão engrossando as fileiras de uma população cada vez mais numerosa.

Castells afirma que as novas tecnologias de informação motivaram “o aparecimento do informacionalismo como base material de uma nova sociedade. No informacionalismo, a produção de riqueza, o exercício do poder e a criação de

códigos culturais passaram a depender da capacidade tecnológica das sociedades e dos indivíduos, sendo a tecnologia da informação o elemento principal” (idem, p.459).

A era da sociedade da informação e do conhecimento trouxe um conjunto de novos desafios aos sistemas económicos e sociais cabendo aos estados a redefinição do seu papel. O domínio de novas tecnologias de informação, aliado a uma maior e melhor qualificação e formação dos trabalhadores, tornou-se fundamental para as economias modernas.

O fosso entre os que estão preparados e conseguem acompanhar o ritmo da mudança e os que não conseguem, parece alargar-se à medida que os efeitos da globalização vão actuando de forma selectiva nas nossas sociedades.

## **2. A mudança na instituição educacional**

As mudanças registadas na sociedade do conhecimento a partir da segunda metade do século XX, acima descritas, influenciaram os sistemas educativos incentivando uma emergente onda de reformas.

O sistema educativo passou a estar no centro das atenções dos *opinion makers* e a motivar comentários sobre o desajustamento entre as mudanças ocorridas na sociedade e a lentidão do processo de reformas que se impunha na educação.

No sentido de perceber este período conturbado do pós-segunda guerra mundial no que toca à dinâmica da evolução dos sistemas educativos, Roberto

Carneiro (2001) procede a uma sistematização dos estádios de desenvolvimento educativo a partir dos anos 50 do século passado até aos nossos dias. São referidos quatro estádios de educação: a educação orientada à produção, a educação orientada ao consumo, a educação orientada ao cliente e a educação orientada à inovação. Segue-se então um breve panorama da evolução dos paradigmas educativos nos últimos 50 anos.

### **A educação orientada à produção**

Esta fase inicia-se no pós-guerra nos países mais desenvolvidos da Europa e nos Estados Unidos enquanto outros países só a iniciaram anos mais tarde. Esta é uma época de reconstrução, depois das profundas feridas deixadas pela segunda guerra mundial, e corresponde a um intenso crescimento económico.

O esforço de reconstrução de um mundo devastado é acompanhado por um crescimento da procura de mão-de-obra qualificada, capaz de absorver os imperativos da conjuntura económica de produção em massa.

A equação educativa vai colocar-se sob a alçada desta febre de produção e iniciar um novo paradigma educacional onde a formação em massa de capital humano substitui o paradigma anterior de formação de uma elite culta da população. A escola é assemelhada a uma grande fábrica de ensino que, tal como nas linhas de montagem, vai moldar em série a matéria-prima que são, neste caso, os alunos.

A perspectiva deste sistema de educação é o da centralização das políticas educativas num Ministério da Educação que dita as regras, controla e fiscaliza a sua aplicação através de uma enorme máquina burocrática e é o único detentor do poder de atribuição de certificados de aptidão a fim de enveredar no mundo do trabalho.

Uniformizar as práticas pedagógicas dos professores e padronizar as escolas são desígnios obrigatórios deste sistema que se alimenta de um número de alunos que aumenta drasticamente à medida que cresce a taxa de natalidade em consequência de uma conjuntura económica e social favorável.

Toda esta engrenagem produtora assenta numa máquina administrativa desmedida onde os professores relevam da sua influência através da criação de sindicatos aguerridos capazes de fazer frente ao poder político e de imporem a sua vontade.

Esta estrutura centralizada do sistema educativo tem uma profunda inspiração nos modelos de organização e administração industrial de Taylor<sup>1</sup> e de Fayol<sup>2</sup> concebidos no início do século XX. Costa (2003) faz uma breve retrospectiva das principais características dos modelos de organização adoptados por estes autores que, fazendo a analogia com a escola, intitula como **A Escola como Empresa**.

---

<sup>1</sup> Taylor, Frederick (1911) **The Principles of Scientific Management**

<sup>2</sup> Fayol, Henri (1916) **Administration Industrielle et Générale**

Assim, o autor sintetiza as principais ideias desta metáfora organizacional da escola destacando os seguintes aspectos, inspirados nos modelos de produção industrial de Taylor e Fayol:

“- estrutura organizacional hierárquica, centralizada (com base na unidade de comando) e devidamente formalizada;

- divisão do trabalho e especialização através da definição precisa de cargos e funções;

- ênfase na eficiência e na produtividade organizacional (máximo rendimento pelo menor custo);

- planificação e identificação rigorosa e pormenorizada dos objectivos a alcançar;

- identificação da melhor maneira de executar cada tarefa (*one best way*) e consequente padronização,

- uniformização dos processos, métodos, tecnologias, espaços e tempos;

- individualização do trabalho (a cada indivíduo, sua tarefa e seu espaço próprio de actividade; o grupo é menos eficiente);” (p.25).

### **A educação orientada ao consumo**

Depois do domínio deste paradigma educacional, o sistema educativo “passa em alternativa a ser conduzido mais pela **pressão** do consumo do que pela **sucção** exercida a partir do aparelho económico” (Carneiro, idem, p.102).

As grandes massas populares, nomeadamente as classes médias em ascensão social, passam a ditar as suas necessidades de consumo e a procurar uma resposta educativa em consonância com o aumento do seu crescimento económico. Multiplicam-se as escolas e a convicção que o saber escolar é sinónimo de sucesso para o futuro.

Esta explosão quantitativa do consumo social da educação leva à criação do chamado Estado-Providência encarregue de responder às necessidades crescentes das populações na concretização do seu bem-estar em diversas áreas como a educação, a saúde, a habitação e segurança social.

A convicção generalizada de um Estado providencial com recursos ilimitados e gratuitos, capaz de promover a igualdade de oportunidades para todos e a democratização escolar através de uma educação em massa, reflecte esta metáfora organizacional da educação orientada ao consumo.

A centralização administrativa e a pesada máquina burocrática são características do Estado-Providência que cria uma nova concepção de administração, a desconcentração, como resposta às dificuldades que começa a sentir em responder às necessidades dos consumidores. Trata-se somente de uma delegação de poderes às organizações regionais ou locais mas que na prática não dispõem de efectivo poder de decisão, continuando a administração central a exercer a sua hierarquia vertical.

Esta desconcentração administrativa está patente no sistema educativo com a criação de direcções regionais de educação ou de centros educativos com o objectivo de se aproximar das escolas e responder mais rapidamente às suas

reivindicações. Não se verifica, no entanto, nenhuma competência de decisão autónoma destes organismos tomando em conta que o poder central é que dita as regras e impõe a sua vontade, pelo que esta desconcentração funciona como uma fachada imposta pela administração central.

O esforço do Estado-Providência em servir toda a população numa tentativa de democratização do ensino, levou os seus tentáculos aos mais recônditos lugares fora dos aglomerados urbanos e a desenvolver políticas de combate às assimetrias sociais com a introdução da acção social escolar e das actividades de complemento curricular, com o objectivo de servir o maior número possível de alunos.

### **A educação orientada ao cliente**

A orientação ao cliente é o ciclo que se segue e que rompe com as tendências massificadoras dos paradigmas anteriores. O cliente é o cerne desta concepção organizacional ao mesmo tempo que a variável quantidade é substituída pela emergente preocupação na qualidade da educação.

Escola como instituição social adquire uma maior dimensão e a educação é encarada pelo cidadão como indispensável para atingir o desenvolvimento harmonioso e reforçar a componente de cidadania participativa. Aumentam também as responsabilidades da escola na qualidade do ensino prestado perante a comunidade, nos objectivos formulados e resultados obtidos. É o chamado

princípio do “accountability”, termo muito em voga nos manuais de administração e gestão, que pressupõe um prestar de contas de uma entidade perante os seus clientes.

O *boom* económico dos estádios da educação anteriormente descritos entra em recessão à medida que o Estado-Providência se apercebe que os seus recursos não são inesgotáveis. As finanças públicas não conseguem absorver as despesas crescentes da educação pelo que surgem novas formas de financiamento do sistema educativo como o pagamento de propinas por parte das famílias dos alunos e o *parterariado* Escola-Empresa.

Segundo Marques (1996) “O *parterariado* socio-educativo apresenta-se assim como *uma forma organizativa de participação dos actores sociais* na realização de projectos educativos no campo das relações entre o sistema educativo e o sistema económico e social.” (p.23). Esta forma de *parterariado* entre a escola e a empresa possibilita uma partilha dos custos de formação entre as duas entidades e uma maior aproximação entre a empresa e a instituição escolar atribuindo à escola uma dimensão mais próxima do mundo do trabalho.

Com o estabelecimento deste tipo de *parterariado*, e ao contrário dos dois estádios anteriores, assistimos ao início da aplicação de uma nova forma de administração da educação designada como descentralização. Este fenómeno corresponde a “uma partilha de poder mais nítida entre o Estado e a sociedade civil no entendimento de que a educação não é tarefa que compita em exclusivo a qualquer uma dessas entidades” (Carneiro, idem, p.110).

A comunidade onde está inserida a escola passa a desempenhar um papel de maior relevo na participação da vida escolar e o Estado deixa de ser o único detentor do poder de decisão. Sousa Fernandes (2005) atribui três características fundamentais ao conceito de descentralização:

- “supõe o reconhecimento de interesses próprios de uma colectividade humana definida ou pela pertença a um território ou por constituir um certo aglomerado social com identidade própria e interesses comuns;
- implica a gestão desses interesses por órgãos cujos titulares são eleitos pelos membros da colectividade perante os quais respondem;
- não está subordinada hierarquicamente a outro órgão constituindo uma organização administrativa independente. O controlo de um órgão externo, nomeadamente do Estado, limita-se à verificação da legalidade dos actos praticados” (pp.57-58).

De salientar a importância da colectividade onde está inserida determinada organização descentralizada tomando em conta que a colectividade representa os interesses dos seus membros, pressupõe valores partilhados e participa na eleição dos órgãos que a representam. No caso da escola, o sistema de organização fechada à comunidade local que a caracterizava nos anos anteriores deixou de estar em vigor ao adoptar, através da descentralização, um sistema de organização aberto à colectividade onde está inserida com uma administração aberta à participação dos actores locais.

Em termos pedagógicos, assistimos à tomada de consciência que cada aluno é um caso individual pelo que a uniformidade de pedagogias de ensino deixa de ser um exclusivo. Planos individuais de trabalho, elaborados consoante o perfil do aluno e as suas necessidades, fazem parte deste novo modelo pedagógico.

### **A educação orientada à inovação**

Os actuais sistemas educativos ainda não conseguiram ultrapassar o estágio da educação orientado ao cliente e, dependendo da realidade de cada país, apresentam uma mistura das características dos três estádios anteriormente descritos.

O sistema orientado à inovação representa um estágio que nenhum sistema educativo atingiu pelo que a sua descrição consiste numa tentativa de antecipar o futuro. Rompendo com as características das estruturas organizacionais anteriores, podemos sintetizar os principais aspectos deste novo sistema da seguinte forma:

- gestão antecipativa da mudança
- inteligência institucional
- estruturas em rede

Gerir a mudança através da antecipação, em vez da adaptação, é a base que suporta os alicerces do sistema educativo orientado à inovação. Não se trata mais de aguardar a mutação e adaptar a organização às suas características mas, pelo

contrário, de antecipar os ventos de mudança tentando gerir o ritmo frenético em que ocorrem.

Para tal, a inteligência institucional adquirida através do treino sistemático reveste-se de uma grande importância e reúne as seguintes características: “o factor humano; a cultura da organização; a mobilização interna e a coesão dos agentes; a liderança; o impulso para a criatividade aos diversos escalões de funcionamento; a empatia e o apego aos valores partilhados; a capacidade de pensar estrategicamente; a visão.” (Carneiro, idem, p.115).

A escola enquanto instituição precisa de se movimentar no seio da comunidade onde está inserida a fim de estabelecer alianças e protocolos para conseguir pôr em prática o seu projecto educativo. Um líder dotado de uma visão estratégica de conjunto capaz de mobilizar os actores da sua comunidade educativa, de gerir conflitos e de desenvolver uma cultura de escola partilhada por todos revela-se um trunfo indispensável num sistema com inteligência institucional.

O trabalho em equipa em torno de objectivos comuns e a ausência de uma hierarquia rígida e permanente tornam a organização mais dinâmica, com a adopção de estilos e métodos que se adaptem aos problemas que enfrenta. Existe uma vontade em impor métodos de gestão horizontais através da criação de estruturas em rede. Verifica-se uma interacção entre os centros decisórios e as estruturas executivas, um reconhecimento da importância fundamental dos grupos de pessoas capazes de articularem entre eles e proporcionarem energias criativas.

Em suma, estes quatro estádios de desenvolvimento educativo não podem ser entendidos de forma estanque dado que cada país tem o seu próprio ritmo de desenvolvimento social e económico. Aquilo que importa realçar é que o ritmo da mudança na nossa sociedade tem sido muito elevado nas últimas décadas e que a mudança na instituição educacional não tem conseguido acompanhar o passo, no caso concreto em Portugal, criando novos fenómenos de exclusão social.

### **3. O fenómeno da exclusão escolar em Portugal**

Nas últimas décadas, as questões ligadas à educação têm levantado um intenso debate sobre a importância da evolução do sistema educativo para a modernização e desenvolvimento de Portugal. Tem proliferado a produção literária sobre a ideia que o acelerado ritmo de mudança na sociedade contemporânea não tem sido devidamente acompanhado pela evolução do sistema educativo. Cresce anualmente a convicção que a nossa sociedade de informação para alguns, ou do conhecimento para outros, tem trazido novos desafios para os quais o nosso sistema educativo não está preparado.

Segundo a página internet do Plano Tecnológico “A sociedade do conhecimento baseia-se na elevada qualificação dos recursos humanos, na crescente qualidade do emprego e no acesso generalizado à informação, tendo intrínseco um novo paradigma assente na constante inovação de métodos, processos e produtos, com uma crescente incorporação de capital intelectual, o

que induz responsabilidades acrescidas e diversas aos sistemas educativo, formativo e de emprego”

(<http://www.planotecnologico.pt/pt/estrategiadelisboa/perguntas-frequentes/lista.aspx>).

O conhecimento e a informação tornaram-se os novos motores da economia enquanto que a população trabalhadora é definida pela quantidade de conhecimentos que consegue acumular. Educar cada vez mais e melhor é a palavra de ordem da nossa sociedade do conhecimento pelo que a instituição educacional encontra-se sob a luz dos holofotes dos debates públicos.

Em consequência, fenómenos de exclusão escolar como o abandono escolar e o insucesso escolar, cujas causas já foram largamente dissecadas pelos especialistas das ciências da educação nos últimos 20 anos, tornaram-se hoje “preocupação e objecto político de uma grande panóplia de actores sociais, desde os representantes das associações empresariais até ao ministro da economia, passando por todos os tipos de engenheiros mais ou menos especializados em políticas sectoriais” (Magalhães e Stoer, 2006, p.157).

Estes dois autores alertam-nos para a importância do capital humano no desenvolvimento da sociedade nos aspectos sociais e económicos e a adequação de um sistema educativo capaz de formar cidadãos mais competentes e melhor preparados para a vida activa.

O relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) de 2006, *Enhancing Portugal's Human Capital*, aponta

justamente algumas realidades relativas à falta de capital humano em Portugal e ao papel dos serviços educativos:

- A população trabalhadora portuguesa tem um dos mais baixos níveis de escolaridade dos países da OCDE.
- A taxa de abandono escolar dos alunos que saíram do sistema educativo após o 9º ano é de 39,4% em 2004, enquanto que a média europeia é de 15,9%.
- Os jovens adultos têm uma baixa participação em programas de ensino recorrente a fim de aumentarem as suas habilitações escolares.
- Menos de 10% dos portugueses empregados participam em acções de formação ao longo da vida laboral.

Segundo os dados deste relatório, a batalha da redução da taxa de abandono escolar dos alunos que se encontram dentro da escolaridade obrigatória parece estar em vias de estar ganha, dado que só 1% dos jovens até aos 15 anos está nesta situação.

Uma das frentes de batalha da instituição educacional está agora centrada na saída precoce do sistema educativo por parte dos jovens: a percentagem dos jovens que abandonem a escola depois de concluída a escola obrigatória é de 39,4%, uma das mais elevadas da Europa. As consequências deste fenómeno resultam numa insuficiência de capital humano que se fará sentir no sector da economia se a situação não for rapidamente alterada.

A pressão de alguns organismos internacionais tem ditado a imposição de diversas metas a atingir pelo estado português a fim de atenuar desigualdades relativas às taxas de abandono escolar. A *Estratégia de Lisboa*, realizada em 2000, estabeleceu balizas a serem cumpridas pelos estados da União Europeia no respeitante ao ensino: a redução para 10% da taxa de abandono escolar na faixa etária dos 18-24 anos para todos os estados membros em 2010. A meta dos 10% para 2010 é hoje uma tarefa impossível de atingir para Portugal, tomando em conta que representaria uma redução em quase 30% da taxa existente. O horizonte de 2010 aproxima-se rapidamente pelo que o governo português, através do *Plano Nacional de Acção para o Crescimento e o Emprego 2005-2008*, entendeu apostar numa meta mais realista apontando para uma redução da taxa dos jovens em situação de abandono escolar para 25%.

Quanto às causas do abandono escolar dos alunos dentro da escolaridade obrigatória, o Observatório do Emprego e Formação Profissional (2001) ressalva razões tradicionais de saída prematura do sistema educativo associadas a situações de baixo rendimentos das famílias, factores relativos às próprias escolas e ainda devido à inserção precoce no mercado de trabalho. Situando-se no período de 1993 a 1998, este estudo analisa os três ciclos do ensino básico revelando as taxas de abandono escolar por ciclo e utiliza uma metodologia centrada em três grandes blocos: dados estatísticos sobre o abandono escolar precoce, pontos de vista das instituições sobre este fenómeno e opiniões dos protagonistas sobre os seus percursos.

As estatísticas apontam uma taxa média de abandono escolar no primeiro ciclo de 2,63% no período em estudo, 0,95% no segundo ciclo e 8,12% no terceiro ciclo. A taxa mais elevada situa-se no terceiro ciclo, incidência que não deverá estar alheia ao facto do mesmo estudo referir que a média de idades dos 13-15 anos ser a fasquia onde se regista mais situações de abandono escolar.

As causas deste fenómeno não podem ser analisadas de forma isolada mas resultam “da conjugação de diversos factores, uns de natureza individual, outros de âmbito familiar e outros ainda relacionados com o meio envolvente, considerado tanto do ponto de vista sociocultural como das formas de regulação do mercado de trabalho” (2001, p.37).

Do ponto de vista dos representantes das escolas, as taxas de abandono escolar são atribuídas às famílias dos jovens, às comunidades étnico-culturais onde se destaca a comunidade cigana, ao mercado de trabalho e à própria escola devido sobretudo à existência de conteúdos demasiado teóricos e à falta de formação específica dos professores para enfrentarem a indisciplina dos alunos.

Na terceira parte da obra, algumas partes de entrevistas feitas a dezenas de actores envolvidos no fenómeno do abandono escolar são transcritas e as razões que levaram à saída prematura do sistema educativo são justificadas em discurso directo.

Para além do problema do abandono escolar, outra “ferida” profunda, associada também ela à saída prematura do sistema educativo, necessita de tratamento urgente. Estamos a falar do problema do insucesso escolar que teima

em perdurar numa sociedade do conhecimento que não se pode dar ao luxo de desperdiçar capital humano com baixos níveis de qualificação.

Segundo o Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo (GIASE), a taxa de retenção no ensino básico no ano lectivo 2004/2005 é de 11,8%, tomando em conta os três ciclos de ensino. Analisando os dados por ciclo, verificamos que a média se situa nos 5,5% no primeiro ciclo, 13% no segundo ciclo e 19,7% no terceiro ciclo. Os números apontam para um aumento do insucesso escolar à medida que os alunos mudam de ciclo, sendo o terceiro ciclo aquele onde se verifica a maior taxa.

De acordo com Rosa (2006), as principais causas do insucesso escolar têm a ver com diversos intervenientes como:

- Os problemas de comportamento dos *alunos*, ausência de hábitos e métodos de estudo, desmotivação que se traduz em altas taxas de absentismo;
- As dificuldades económicas das *famílias*, baixas expectativas em relação à escola;
- A falta de formação científico-pedagógica dos *professores*, ausência de vocação;
- A estrutura organizacional deficiente das *escolas*, gestão ineficaz dos seus líderes, corpo docente instável, condições físicas insuficientes, fraco leque de ofertas educativas na vertente profissionalizante;

- O mercado de trabalho que permite a empregabilidade dos jovens com baixas qualificações o que dificulta o *desenvolvimento económico do país*;
- A instabilidade da *política educativa* que conta com 31 ministros na pasta da educação desde 1974 e a pouca consistência da sua gestão;
- O *ambiente sociocultural* através das baixas expectativas do papel atribuído à escola e desvalorização da importância dos estudos.

Estas são algumas causas que podem levar os alunos a não terem sucesso e têm de ser entendidas à luz de um novo papel atribuído à escola: a atenuação das desigualdades sociais. O anterior paradigma educacional de formação de uma elite capaz de obter os melhores empregos e desempenhar cargos de chefia no tecido económico do país, criou em anos anteriores uma elevada taxa de insucesso escolar e uma marginalização dos menos capacitados.

Hoje, uma nova equação está patente no sistema educativo onde imperam valores como igualdade de oportunidades e democratização do ensino. O fenómeno da exclusão escolar não se coaduna com esta nova equação onde a valorização do capital humano é fundamental, pelo que à escola compete promover a inclusão de todos no sistema, desenvolver o máximo das competências de cada um e tornar a instituição escolar mais democrática solicitando a participação dos membros da comunidade.

Há, no entanto, um outro grande desafio da instituição escolar que reside na participação de adultos em acções de formação ao longo da vida a fim de obterem mais qualificações e estarem melhor preparados para o mercado de

trabalho. Segundo os dados da OCDE, em Portugal menos de 10% dos trabalhadores participam em acções de formação contínua de adultos, número muito abaixo do desejável tomando em conta o baixo nível de escolaridade da população. Esta é uma nova forma de ter oportunidades de sucesso na sociedade actual, investindo em conhecimentos e em formação.

**Nota conclusiva:**

Portugal encontra-se na encruzilhada de dois paradigmas organizacionais do sistema educativo que alimentam uma fonte de tensão entre duas formas de encarar o papel do Estado na regulação da educação, para além da eclosão de novos fenómenos de exclusão escolar devido à dessincronização entre as mudanças na sociedade do conhecimento e na instituição educacional.

Ferreira (2005) refere-se a estes dois paradigmas educacionais como metáfora do “centro” e metáfora da “rede”. A metáfora do “centro” representa a visão tradicional do Estado-Providência, um estado centralizado e burocrático concentrando todos os poderes no seu seio e controlador da aplicação das suas leis para todos. Trata-se de uma representação unitária de Estado onde as instituições se submetem à sua vontade com o objectivo de garantir o bem comum da sociedade.

A metáfora da “rede” opõe-se à concepção de Estado como único “centro” capaz de conduzir a nossa sociedade e caracteriza-se “pela leveza e agilidade em

oposição ao peso e rigidez das instituições burocráticas e centralizadas” (2005, p.174). Esta visão opera-se nos anos 60 e 70 do século passado e coincide com uma viragem cultural e económica da sociedade permitindo a emergência de um novo paradigma de sociedade: a sociedade da informação ou do conhecimento. Assiste-se à descentralização do Estado, à chamada “organização em rede” onde a participação activa do cidadão na tomada de decisões, a territorialização, a autonomia e a utilização das chamadas novas tecnologias adquirem uma nova dimensão.

Estas duas metáforas organizacionais representam duas formas diferentes de encarar o Estado e a sociedade. Temos, por um lado, uma concepção centralizada e burocrática do Estado e por outro, uma lógica de descentralização e de flexibilidade. Hoje, continua a existir esta tensão entre estas duas concepções que alimenta acesa discussão sobre o modelo de sociedade que deve vigorar no início do novo século e motiva opiniões divergentes sobre os modelos organizacionais das instituições.

O sistema educativo português reflecte esta tensão que teima em marcar presença e que, muito lentamente, parece atenuar-se com a efectiva implementação de um modelo organizacional descentralizado.

Mas “As mudanças educativas exigem tempo, muito tempo, continuidade e suporte” (Benavente, 2001, p.4). Resta saber se as políticas educativas em curso, promotoras de uma igualdade de oportunidades para todos, conseguem responder em tempo útil aos novos desafios que a nossa sociedade do conhecimento impõe.

## **CAPÍTULO II – POLÍTICAS EDUCATIVAS PROMOTORAS DE UMA IGUALDADE DE OPORTUNIDADES PARA TODOS**

Este segundo capítulo pretende apresentar diversos programas de combate e prevenção do abandono e insucesso escolar em Portugal, duas problemáticas geralmente abordadas em conjunto tomando em conta que ambas são correlacionáveis e visam a igualdade de oportunidades.

O tema da igualdade de oportunidades para todos e todas está na ordem do dia em Portugal onde o governo, sob a pressão de alguns organismos internacionais, está a desenvolver um conjunto de medidas educativas no sentido de melhorar os níveis de habilitações dos jovens e as qualificações da população em geral.

O objectivo fundamental dos programas de combate à exclusão escolar assenta na necessidade de uma maior coesão social no seio da sociedade portuguesa, capaz de incluir os mais desfavorecidos permitindo-lhes igualdade de oportunidades através do acesso à educação.

Assim, pretendemos apresentar, sucintamente, (1) a importância do tema da igualdade de oportunidades para todos segundo alguns organismos internacionais como a UNESCO, a OCDE e a União Europeia e os seus reflexos no sistema educativo português, (2) alguns programas de combate à exclusão escolar no contexto português que estão a ser actualmente desenvolvidos.

## **1. A igualdade de oportunidades para todos na agenda internacional**

Na caracterização da sociedade do conhecimento e da instituição educacional registada no capítulo anterior, relatamos as mudanças com as quais o sistema educativo se tem confrontado nos últimos anos. Acreditamos que a pressão exercida pelo aparelho económico sobre a escola, obriga as políticas educativas a centrarem a sua acção na melhor qualificação de toda a população estudantil a fim de esta participar na construção de um futuro melhor.

Nesse sentido, o paradigma da educação para todos, promotora de uma igualdade de oportunidades no acesso à educação, tem merecido especial atenção por parte de organismos internacionais.

A UNESCO, organização das nações unidas para a educação, ciência e cultura, através do *Programa Educação Para Todos* nascido em 1990, estabeleceu o acesso gratuito à educação básica a todas as crianças e a redução das taxas de analfabetismo como objectivos a atingir até final do ano 2000. Mais tarde, no *Fórum Mundial da Educação* que se realizou em Dacar em 2000, e em virtude dos objectivos não terem sido cumpridos, ficou estipulado que todas as crianças teriam de ter acesso gratuito à educação básica no ano de 2015. Segundo o *Programa Educação Para Todos*, os objectivos a serem atingidos são os seguintes:

“1. Desenvolver e melhorar a protecção e a educação da primeira infância, nomeadamente das crianças mais vulneráveis e desfavorecidas;

2. Proceder de forma a que, até 2015, todas as crianças tenham acesso a um ensino primário obrigatório gratuito e de boa qualidade;
  3. Responder às necessidades educativas de todos os jovens e adultos, tendo por objectivo a aquisição de competências necessárias;
  4. Melhorar em 50% os níveis de alfabetização dos adultos, até 2015;
  5. Eliminar a disparidade do género no acesso à educação primária e secundária até 2005 e instaurar a igualdade nesse domínio em 2015;
  6. Melhorar a qualidade da educação”
- ([http://www.unesco.pt/cgi-bin/educacao/programas/edu\\_programas.php](http://www.unesco.pt/cgi-bin/educacao/programas/edu_programas.php)).

O relatório sobre a Educação para Todos, *EFA Global Monitoring Report 2005*, realizado pela UNESCO, reconhecia o cumprimento da maior parte dos objectivos acima mencionados pelos países da América do Norte e da Europa Ocidental onde se incluía Portugal. O objectivo do acesso gratuito à escola primária para todos estava a ser cumprido, mas o problema da conclusão do ensino secundário por parte da população continuava a não ser uma realidade em alguns países, ao mesmo tempo que o tema da qualidade da educação para todos não era um dado adquirido.

Subjacente a este relatório está a noção de que a quantidade não é sinónimo de qualidade ou, dito por outras palavras, o acesso à educação para todos não é forçosamente sinónimo de sucesso para todos na educação. Segundo o mesmo relatório, só o acesso a uma educação de qualidade pode proporcionar benefícios individuais e sociais à população.

De acordo com a OCDE, no seu relatório *Education at a Glance 2006*, onde se inclui o estudo *PISA* (Programme for International Student Assessment) realizado em 2003, Portugal é apontado como um dos países onde os resultados dos alunos nos domínios da “literacia matemática”, “literacia em contexto de leitura” e “literacia científica” são dos mais fracos. O *PISA* pretende averiguar em que medida os jovens com 15 anos de idade adquiriram conhecimentos e aptidões essenciais para a sua plena participação na sociedade, avaliando as literacias acima mencionadas.

Segundo os resultados do *PISA 2003*, os alunos portugueses estão abaixo da média dos seus colegas dos países da organização internacional OCDE na aprendizagem da matemática, ficando-se pelo 25º lugar entre 29 nações. Portugal surge à frente da Itália, Grécia, Turquia e México, fazendo assim parte do grupo de 11 países cujos resultados ficam abaixo da média da OCDE.

O estudo salienta que o impacto dos factores sociais, económicos, culturais e educacionais estão na origem destes resultados e têm de ser equacionados no desempenho dos alunos.

Os baixos índices de desempenho escolar analisados em Portugal são preocupantes e revelam um problema grave de défice de qualificações da nossa

população em idade escolar, mas que se estende também à população trabalhadora.

A actual Ministra da Educação reconhece que “A gravidade da situação não deixa margem para dúvidas” (Rodrigues, 2006, p.26). O combate ao insucesso e ao abandono escolar e ao conseqüente reforço das qualificações dos jovens por um lado, e a melhoria das qualificações da população trabalhadora por outro lado, são objectivos essenciais na actual política educativa do governo.

Segundo Rodrigues, apostar na concretização destes objectivos é também apostar na qualidade do ensino e da aprendizagem onde a escola deve desempenhar um papel fulcral através de uma oferta formativa mais diversificada, um melhor desempenho dos seus professores e uma maior capacidade de gestão por parte da sua liderança porque só “Uma política educativa centrada na escola é essencial para sermos capazes de responder ao desafio central de aumentar os níveis de qualificação dos portugueses” (ibidem).

Cumprindo os objectivos da *Estratégia de Lisboa* de 2000, a batalha pela igualdade de oportunidades para todos está em marcha em Portugal e nos restantes países da União Europeia através do programa de trabalho “*Educação e Formação para 2010*”, no sentido de modernizar a educação e a formação, visando a prosperidade e a coesão social dos estados membros. O relatório intercalar conjunto de 2006, do Conselho e da Comissão Europeia, sobre o programa acima mencionado sublinha a importância dos sistemas de educação e formação nas suas duas vertentes social e económica. “Com efeito, são factores determinantes para o potencial de excelência, inovação e competitividade de cada

país. Simultaneamente, são parte integrante da dimensão social da Europa<sup>3</sup>, porque transmitem valores como a solidariedade, a igualdade de oportunidades e a participação social, além de produzirem efeitos positivos na saúde, no combate ao crime, no ambiente, na democratização e na qualidade de vida em geral” (2006, p.1).

O relatório intercalar conjunto aconselha a intensificação da aplicação do programa “*Educação e Formação para 2010*” a nível europeu, independentemente dos progressos já realizados. Pondo em prática as recomendações da União Europeia e de outros organismos internacionais, o governo português centrou a sua política educativa no combate à exclusão escolar e à promoção da igualdade de oportunidades através da criação de diversas estratégias formativas visando a qualificação da sua população.

## **2. Programas nacionais de intervenção em contexto escolar**

A escola, enquanto organização dotada de autonomia e capacidade de gestão, é o terreno privilegiado para pôr em prática as estratégias de intervenção no combate à exclusão escolar e à promoção da igualdade de oportunidades. Apesar de existirem já em Portugal algumas medidas educativas nesse sentido, os últimos tempos têm sido férteis na implementação de iniciativas ao combate à exclusão escolar sob a pressão da comunidade internacional, nomeadamente através da frequência de cursos de educação e formação.

---

<sup>3</sup> Sublinhado no texto original

## **2.1. Os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária**

O ano de 1996 viu a criação dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) pelo Ministério da Educação<sup>4</sup> como medida de política educativa que “prescreve uma intervenção num determinado espaço geográfico, administrativo e social de combate aos problemas de exclusão social e exclusão escolar, que supõe uma política de discriminação positiva, valorizando-se o papel dos actores locais e o estabelecimento de parcerias enquanto contributo para a criação de condições de igualdade de oportunidades” (Barbieri, 2003, p.43).

Os TEIP visavam a integração de escolas dos três ciclos de escolaridade do ensino básico, e inclusive pré-escolar, em determinada área geográfica social e economicamente desfavorecida, e tinham por função a promoção do sucesso educativo de todos os alunos em situação de risco de exclusão escolar. O estabelecimento de parcerias com a comunidade local aparecia como fundamental para o desenvolvimento desta medida e o projecto educativo como um instrumento indispensável na organização e gestão da política educativa do território.

Com o início da implementação dos agrupamentos verticais em 1998, ao abrigo do decreto-lei 115-A/98 sobre a autonomia e gestão das escolas, os TEIP acabaram por desaparecer e quase não tiveram tempo de impor o seu modelo que colidia com a estrutura organizacional dos agrupamentos verticais.

---

<sup>4</sup> Despacho nº147-B/ME/96

Em 2006, no entanto, o Ministério da Educação parece voltar atrás na sua decisão de abandonar os TEIP, ao tomar a iniciativa de relançar esta medida no ano lectivo 2006-2007, adaptando os seus objectivos ao contexto socio-educativo actual, conforme refere na sua página na internet. Para tal, foram seleccionadas 32 escolas das áreas metropolitanas de Lisboa e Porto, onde a exclusão social e escolar dos alunos é elevada, a fim de implementar a medida TEIP. Cabe às escolas apresentar o seu projecto educativo à respectiva Direcção Regional de Educação, com as linhas orientadoras que pretende seguir, que terá a função de aprovar, acompanhar e avaliar o projecto. A diversificação de ofertas formativas é uma condição essencial à prossecução dos TEIP no sentido de promover o sucesso educativo dos alunos.

## **2.2. Currículos Alternativos e Percursos Curriculares Alternativos**

Em 1996, surgem também os “Currículos Alternativos”<sup>5</sup> destinados a alunos do ensino básico, a partir dos quinze anos de idade, que se enquadrassem no seguinte perfil:

- Insucesso escolar repetido;
- Problemas de integração na comunidade escolar;
- Risco de abandono da escolaridade básica;
- Dificuldades condicionantes da aprendizagem.

---

<sup>5</sup> Despacho nº22/SEEI/96 da Secretaria de Estado da Educação e da Inovação

Esta é mais uma medida educativa que surge em consequência da política de massificação da escola e visa finalidades sociais como a possibilidade de criar mais oportunidades aos desfavorecidos, através da escola. As turmas não podem ter mais do que 15 alunos e o currículo é constituído por uma componente teórica e outra de formação vocacional que vai de encontro aos interesses dos jovens.

O despacho que regulamenta os “Currículos Alternativos” foi recentemente revogado e a medida foi substituída pelos “Percurso Curriculares Alternativos”<sup>6</sup> que entrou em vigor em Janeiro de 2006. Esta nova medida tem como público-alvo alunos mais novos, até quinze anos de idade, que também estão em risco de exclusão escolar e tem por objectivo a efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares. A tónica está agora na prevenção numa fase mais precoce, e não na remediação dos problemas do abandono e insucesso escolares, “um vez que **podem/devem aplicar-se preferencialmente nos 1º e 2º ciclos, evitando o avolumar/arrastar de situações problema**”<sup>7</sup> (<http://www.drec.min-edu.pt/e/gev/GEVpercalterna.htm>).

### **2.3. Iniciativa Novas Oportunidades**

Continuando nesta senda de estratégias de intervenção, o governo lança em 2006 a iniciativa Novas Oportunidades destinada a jovens e a adultos que queiram aumentar os seus níveis de escolarização e qualificação. O desafio

---

<sup>6</sup> Despacho normativo nº1/2006 do Ministério da Educação

<sup>7</sup> Negrito no texto original

lançado às escolas é o de aumentar significativamente a oferta de cursos profissionalizantes, essenciais para combater o abandono e insucesso escolares, de forma a elevar o nível de qualificação dos jovens portugueses.

Num primeiro eixo, a iniciativa envolve jovens que atingiram os quinze anos de idade e ainda não concluíram a escolaridade obrigatória possibilitando a frequência de Cursos de Educação e Formação (CEF), e jovens que tendo concluído o 9º ano, não acabaram o ensino secundário ou não quiseram continuar os estudos.

Estes cursos permitem uma dupla certificação escolar e profissional ao adquirirem uma qualificação profissional nível II, após conclusão do 9º ano, e a possibilidade de seguirem para o ensino secundário escolhendo cursos científico-humanísticos, CEF (tipo 4, 5 e 6) e cursos profissionais.

Segundo a iniciativa Novas Oportunidades, o objectivo é, por um lado, “Garantir que até 2010 será proporcionado **a todos os jovens** em risco de abandonar o sistema de ensino sem cumprirem a escolaridade obrigatória **a integração em vias profissionalizantes que permitam concluir o 9º ano de escolaridade**” e, por outro, “Abranger até 2010 em cursos de dupla certificação ao nível do 12º ano de escolaridade mais de **650.000 jovens**” de modo a aproximar as taxas de conclusão do secundário com a média da OCDE ([http://www.novasoportunidades.gov.pt/metas\\_jovens.aspx](http://www.novasoportunidades.gov.pt/metas_jovens.aspx)).

A estrutura destes cursos, que alia a teoria à prática, tem uma forte componente profissionalizante que permite a integração no mundo do trabalho com uma qualificação adequada.

Num segundo eixo de intervenção, a iniciativa Novas Oportunidades tem por objectivo o aumento dos níveis de qualificação da população adulta pelo intermédio de duas medidas: o reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas e a oferta de formação profissionalizante dirigida a adultos pouco escolarizados.

De acordo com a página internet desta iniciativa, o reconhecimento e validação de competências permite a integração dos adultos em processos formais de aprendizagem analisando cada caso individualmente ao estabelecer percursos de formação adaptados às suas necessidades. Os principais destinatários são os adultos empregados pouco qualificados que pretendem melhorar as suas competências num mercado de trabalho cada vez mais competitivo e precário. Cabe preferencialmente às escolas secundárias e aos centros de emprego, a tarefa de criar Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (CRVCC) onde os adultos no activo poderão dirigir-se a fim de promoverem os seus conhecimentos. A meta prevista pelo governo é a certificação de competências de mais de 650.000 pessoas até 2010 por parte destes centros.

A oferta de formação profissionalizante está mais dirigida, numa primeira fase, aos desempregados ou desfavorecidos pouco escolarizados e possibilita a frequência de Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA). Prevê-se, no entanto, a possibilidade dos adultos empregados poderem frequentar cursos de EFA a fim de estes estarem melhor preparados para um mercado de trabalho cada vez mais exigente que requer mais qualificações dos seus activos. Os números

previstos para 2010 passam pela certificação de cerca de 350.000 adultos ao nível da escolaridade obrigatória e do ensino secundário.

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

Nos últimos anos, as entidades portuguesas têm debatido o tema do trabalho infantil tornando-o mais acessível aos olhos da opinião pública. Devido às diversas recomendações de organismos internacionais feitas a Portugal sobre o tratamento a dar ao trabalho infantil, assistimos à criação de um programa, o PEETI, Plano para Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil, através da Resolução do Conselho de Ministros nº75/98, de 2 de Julho. Nesse ano, Portugal foi acusado pelo Conselho da Europa da existência de 200 mil crianças em trabalho infantil pelo que existe desde a criação do PEETI, um trabalho desenvolvido pela sua direcção e estruturas regionais para eliminar este flagelo.

Pela Resolução do Conselho de Ministros nº37/2004, foi criado o PETI – Programa para Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil – que sucede ao PEETI, a funcionar na dependência do Ministério da Segurança Social e do Trabalho. Entre as competências definidas ao PETI, na referida Resolução, assume particular importância a da alínea d) do número 2 – “Divulgar as medidas educativas e formativas promovidas, realizadas ou apoiadas pelos organismos dos Ministérios da Educação e da Segurança Social e do Trabalho, nomeadamente os Programas Integrados de Educação e Formação (PIEF), em todas as regiões onde o diagnóstico de necessidades das crianças e jovens em risco o justifique”; no nº 3

da mesma Resolução, são definidas as competências que, no âmbito dos PIEF, são atribuídas ao PETI.

São, pois, estes programas óptimas oportunidades para dar resposta aos casos de abandono escolar motivados pela exploração do trabalho infantil, já que incluem, na sua dinâmica, segundo o despacho conjunto nº 948/2003 de 20 de Março dos Ministérios da Educação e da Segurança Social e do Trabalho, duas vertentes fundamentais:

*“a vertente educativa e formativa, centrada no reingresso escolar e na definição de percursos alternativos de educação e formação, visando a escolaridade ou a dupla certificação escolar e profissional, e a vertente de integração, orientada para a despistagem de situações e para a disponibilização de respostas de ordem social e económica, para a inserção em actividades de formação não escolar, de ocupação e desenvolvimento vocacional, de orientação e de desporto escolar”* .

É da competência do PETI, juntamente com o Ministério da Educação, a coordenação dos PIEF a nível nacional, num universo de 130 grupos turma em todo o país e abrangendo cerca de 1950 jovens no ano lectivo 2006/2007.

O PIEF nasce de uma parceria entre os dois ministérios supracitados e tem por objectivos prioritários:

- “Favorecer o cumprimento da escolaridade obrigatória a menores e a certificação escolar e profissional de menores a partir dos 15 anos, em

situação de exploração de trabalho infantil, incluindo nas formas consideradas intoleráveis pela Convenção nº 182 da OIT.<sup>8</sup>

- Favorecer o cumprimento da escolaridade obrigatória associada a uma qualificação profissional relativamente a menores com idade igual ou superior a 16 anos que celebrem contratos de trabalho”

([http://www.peti.gov.pt/peeti\\_menu.asp? menuID=7](http://www.peti.gov.pt/peeti_menu.asp?menuID=7)).

Segundo o relatório de actividades do PEETI (2003) relativo ao ano de 2002 e disponível na internet, até 31 de Dezembro de 2002, das crianças sinalizadas em situação de trabalho infantil e conseqüente abandono escolar, 19,84% tinha menos de 15 anos. Menciona-se neste relatório que 84,21% das

---

<sup>8</sup> Segundo a Convenção nº182 da OIT (Organização Internacional do Trabalho), as piores formas de trabalho de crianças corresponde a:

- Todas as formas de escravatura ou práticas análogas, tais como a venda e o tráfico de crianças, a servidão por dívidas e a servidão, bem como o trabalho forçado ou obrigatório, incluindo o recrutamento forçado ou obrigatório das crianças com vista à sua utilização em conflitos armados;
- A utilização, o recrutamento ou a oferta de uma criança para fins de prostituição, de produção de material pornográfico ou de espectáculos pornográficos;
- A utilização, o recrutamento ou a oferta de uma criança para actividades ilícitas, nomeadamente para a produção e o tráfico de estupefacientes tal como são definidos pelas convenções internacionais pertinentes;
- Os trabalhos que, pela sua natureza ou pelas condições em que são exercidos, são susceptíveis de prejudicar gravemente a saúde, a segurança e o desenvolvimento moral da criança.

crianças sinalizadas não concluiu o 3º ciclo do ensino básico. De registar ainda que 50% dos jovens não tinham concluído o 2º ciclo do ensino básico, e 6,9% não tinham concluído o 1º ciclo do ensino básico.

O mesmo relatório dá-nos exemplos de tipos de trabalho infantil:

- **Trabalho doméstico** – trabalho realizado por menores no interior das relações familiares
- **Trabalho domiciliário** – trabalho realizado por menores por conta de outrem em contexto doméstico
- **Trabalho autónomo** – trabalho praticado por menor (es) dependendo de si próprio (s) e não de outrem
- **Trabalho desportivo/competição** – trabalho realizado por menores no desporto de alta competição
- **Trabalho artístico** – trabalho realizado por menores em espectáculos, publicidade, modelos ou manequins e/ou outras actividades do género (2003, pp.8-9).

É para os jovens que estão nestas situações de trabalho infantil que o PETI vai actuar e, através da medida PIEF, prevenir e remediar este fenómeno, facultando aos jovens a criação de um projecto de vida.

Ainda de acordo com o Ministério do Trabalho e da Solidariedade, o Programa Integrado de Educação e Formação “*procura motivar adolescentes e famílias pela forte tónica em aprendizagens práticas que serão certificadas, e*

*incentivar o seu empenhamento na conclusão da escolaridade obrigatória” em um ou dois anos, conforme os diferentes níveis de aprendizagem dos alunos (1999, p. 101).*

A decisão de inserir um jovem num PIEF surge geralmente quando todas as outras medidas educativas não resultaram e o PIEF representa, para muitos jovens, aquilo que é comum designar-se como o “fim da linha”, depois de terem frequentado o ensino regular e/ou outros programas educativos que não corresponderam às suas aspirações.

### **Nota conclusiva**

A ênfase de todas as políticas educativas promotoras de igualdade de oportunidades está colocada na inclusão de todos os indivíduos na sociedade através de uma educação inclusiva. O discurso da inclusão está patente nas palavras do poder político num ano europeu em que se comemora a igualdade de oportunidades para todos e todas.<sup>9</sup>

David Rodrigues (2003) refere-se à expressão “educação inclusiva” afirmando que ela “chama, assim, a atenção para a importância determinante que o processo de inclusão deve ter na comunidade e na família, sob pena de se tornar

---

<sup>9</sup> O governo português elaborou o Plano Nacional de Acção do Ano Europeu da Igualdade de Oportunidades para Todos e Todas para ser aplicado durante o ano de 2007 com o objectivo de atenuar as diversas formas de discriminação existentes na sociedade portuguesa.

um processo realmente ineficaz” (p. 91). O autor coloca uma série de dúvidas quanto à efectiva aplicação de uma educação inclusiva tomando em conta que a nossa sociedade não é uma sociedade inclusiva. Rodrigues dá o exemplo das grandes dificuldades que as pessoas vítimas de exclusão têm de enfrentar para melhorar as suas condições de vida.

Existe a convicção de que escola teve sempre uma preocupação de selecção dos melhores alunos, de constituição de uma elite, e não de uma inclusão de todos. Os alunos mais dotados eram encorajados a continuar os estudos e podiam, mais tarde, tirar dividendos sociais e económicos de uma boa educação enquanto que os menos aptos eram quase obrigados a abandonar a escola, porque esta os excluía, e a procurar empregos menos remuneradores.

Actualmente, as sociedades ocidentais têm utilizado o termo “inclusão” como a solução ideal para erradicar os problemas da exclusão social e escolar, apontando a escola como a instituição certa para cumprir esse desígnio. Os chamados cursos de educação e formação aparecem-nos como uma grande aposta das políticas educativas na tentativa de incluir mais jovens, tentando qualificá-los melhor a fim de enfrentarem os problemas da vida activa.

Existe, no entanto, um choque de valores no tocante ao modelo de escola que queremos actualmente: uma escola com séculos de práticas exclusivas ou uma nova escola capaz de responder às diferenças de cada um, ao incluir todos e todas.

Segundo Barroso (2003), “Hoje, a função residual da escola é determinar os que ‘estão dentro’ e os que ‘estão fora’” (p.26). A crítica implícita nesta

afirmação é que a própria escola é responsável pela existência do fenómeno da exclusão escolar ao adoptar metodologias e práticas pedagógicas uniformes para todos os seus alunos. Falta à escola, a criação de estruturas capazes de actuarem junto dos alunos que não fazem parte do sistema porque são diferentes ou porque têm dificuldades de ordem diversa.

Apesar de todos os programas educativos enunciados anteriormente visarem a diminuição dos efeitos da exclusão escolar, parece-nos que o PIEF, medida educativa desenvolvida pelo PETI, é um programa educativo que funciona como um desafio para os seus actores visto que representa o último recurso para muitos jovens, quando nada mais resultou anteriormente. Resolvemos então estudar o PIEF mais em profundidade no capítulo seguinte e conhecer os seus pressupostos.

### **CAPÍTULO III – O PROGRAMA INTEGRADO DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO (PIEF) COMO ORGANIZAÇÃO APRENDENTE**

O terceiro capítulo deste trabalho aborda o tema central do PIEF enquanto organização inovadora com recursos educativos próprios.

Os objectivos gerais deste capítulo são a apresentação do PIEF, os seus pressupostos enquanto programa que visa (1) a protecção dos Direitos das Crianças e a prevenção da exploração do trabalho infantil em Portugal associada ao fenómeno do abandono escolar por um lado, e por outro o estudo da sua estrutura organizacional através do (2) diagnóstico dos seus recursos humanos, dos objectivos que o programa se propõe atingir, e das etapas da intervenção junto dos jovens integrados no PIEF, que potencia um melhor desempenho dos actores envolvidos, para além da análise da vertente social inerente aos fundamentos básicos desta medida educativa.

Abordamos a temática da (3) gestão participativa no PIEF com a alusão ao conceito e, nomeadamente, o papel e o perfil do cargo de Animador de Projecto para, por último, (4) fazer referência à metodologia de ensino utilizada no PIEF fazendo alusão à origem da metodologia e à analogia com a área de projecto, área transversal no currículo do PIEF.

Subjacente ao programa PIEF está também a divulgação de outro programa, o PETI, Programa para Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil, do qual o PIEF é a principal medida educativa.

Propomo-nos, assim, estudar de forma sucinta a temática do trabalho infantil em Portugal enquadrado numa vertente social primordial para prevenir e eliminar este fenómeno na sociedade portuguesa, e contribuir para a melhoria da qualidade educativa ao promover percursos integrados de educação e formação.

Por fim, a nossa nota conclusiva onde incluímos algumas considerações finais que julgamos pertinentes sobre a estrutura organizacional do PIEF que servirá de ponto de partida para a segunda parte do nosso trabalho de investigação empírica.

## **1. A salvaguarda dos Direitos das Crianças como pano de fundo**

Preocupada pelo facto da situação das crianças permanecer crítica em muitas partes do mundo, como resultado de condições sociais inadequadas, calamidades naturais, conflitos armados, exploração, analfabetismo, fome e deficiências, a comunidade internacional entendeu promover uma política de especial protecção às crianças em todo o mundo no sentido de promover o seu bem estar e desenvolvimento harmonioso. Destacamos, a seguir, alguns tratados que visam a salvaguarda dos direitos das crianças onde o direito à educação está devidamente consignado.

Em 20 de Novembro de 1989, as Nações Unidas adoptaram a *Convenção sobre os Direitos da Criança*, tratado que estipula uma série de direitos fundamentais de todas as crianças que deverão ser respeitados por todos os Estados que a ele aderem. Esta convenção, que segue os princípios da *Declaração dos Direitos da Criança* adoptada pela Assembleia das Nações Unidas de 20 de Novembro de 1959, foi ratificada por quase todos os Estados do mundo (192) e representa uma tomada de posição dos países que a ratificaram no sentido de promover e proteger os direitos e liberdades das crianças nela consagrados.

Segundo a UNICEF, Fundo das Nações Unidas para a Infância, os principais aspectos dos direitos das crianças presentes na Convenção são os seguintes:

- “**a não discriminação**, que significa que todas as crianças têm o direito de desenvolver todo o seu potencial – todas as crianças, em todas as circunstâncias, em qualquer momento, em qualquer parte do mundo.
- **o interesse superior da criança** deve ser uma consideração prioritária em todas as acções e decisões que lhe digam respeito.
- **a sobrevivência e desenvolvimento** sublinha a importância vital da garantia de acesso a serviços básicos e à igualdade de oportunidades para que as crianças possam desenvolver-se plenamente.
- **a opinião da criança** que significa que a voz das crianças deve ser ouvida e tida em conta em todos os assuntos que se relacionem com os seus direitos.”

(<http://www.unicef.pt/artigo.php?mid=18101111&m=2>).

A própria *Declaração Universal dos Direitos do Homem*, adoptada e proclamada pela resolução 217<sup>a</sup> (III) da Assembleia-geral das Nações Unidas de 10 de Dezembro de 1948, advoga no seu artigo 26º que:

1. “Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.

2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.
3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos” ([http://www.fd.uc.pt/hrc/enciclopedia/onu/textos\\_onu/dudh.pdf](http://www.fd.uc.pt/hrc/enciclopedia/onu/textos_onu/dudh.pdf)).

Em 1994, reunidos na cidade espanhola de Salamanca, 92 países e 25 organizações internacionais assinaram aquela que ficou conhecida como a *Declaração de Salamanca* onde, em seguimento aos princípios da Conferência Internacional da *Educação para Todos* realizada em 1990, reafirmaram o seu compromisso em prol da Educação para Todos, e reconheceram a necessidade de garantir a educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de educação.

Portugal também assinou esta declaração que proclama no seu segundo ponto que:

- “cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem,
- cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias,

- os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades,
- as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades,
- as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo”

([www.dgidec.min-edu.pt/inovbasic/proj/inclusivas/declaracao-salamanca.doc](http://www.dgidec.min-edu.pt/inovbasic/proj/inclusivas/declaracao-salamanca.doc)).

Em termos europeus, destacamos a *Convenção Europeia dos Direitos do Homem* que entrou em vigor em 3 de Setembro de 1953 e foi ratificado por Portugal em 13 de Outubro de 1978, e a *Carta Social Europeia* aprovada pelos Estados membros do Conselho da Europa em 1961 e ratificada por Portugal em 1991.

Baseados na *Declaração Universal dos Direitos do Homem*, estes dois tratados reconhecem a importância da defesa dos direitos do homem e as suas liberdades fundamentais no seio dos Estados membros e, nomeadamente, o princípio de que “as crianças e os adolescentes têm direito a uma protecção

especial contra os perigos físicos e morais a que se encontrem expostos” (Carta Social Europeia, parte I).

No caso de Portugal, realçamos o facto do Estado português ter ratificado os 54 artigos da *Convenção sobre os Direitos da Criança* que, no artigo 32º, delimita o trabalho infantil considerando-o como aquele sujeito a riscos ou que seja susceptível de comprometer a educação ou prejudicar o desenvolvimento físico, mental, moral ou social da criança.

De registar que a *Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE)*, lei nº 46/86 de 14 de Outubro, estipula que até aos 15 anos, os menores devem frequentar a escolaridade obrigatória sendo proibido, até esta idade, o trabalho de menores.

Os artigos 16º, nº1, alínea b) e 19º da *LBSE* referem ainda como modalidade especial de educação escolar a formação profissional que, para além de complementar a preparação para a vida activa iniciada no ensino básico, visa uma integração dinâmica no mundo do trabalho pela aquisição de conhecimentos e de competências profissionais, tendo acesso à formação profissional os que tenham concluído a escolaridade obrigatória e os que não concluíram a escolaridade obrigatória até aos 15 anos de idade.

A proibição do trabalho de menores em idade escolar constitui, como se refere na Resolução do Conselho de Ministros nº 37/2004 referente ao PETI, de 20 de Março, “um elemento essencial de combate contra a discriminação e opressão sobre as crianças e os jovens, nomeadamente as formas de violência física e psíquica, e contra a exploração económica e social de que são muitas vezes alvo”.

## **1.1. O trabalho infantil em Portugal**

O ano de 1998 marca o ano em que Portugal assinou a Convenção nº 138 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), relativa à idade mínima de admissão ao trabalho, através do Decreto nº 11/98 de 19 de Março do Presidente da República.

Com esta ratificação, Portugal assumiu que a idade mínima de admissão ao emprego de trabalhadores é de 16 anos, pelo que só a partir desta idade podiam os jovens iniciar a sua vida no mundo do trabalho, sendo considerado trabalho infantil a actividade económica de crianças com idade inferior a 16 anos.

De acordo com a página internet do PETI, a década de 90 marca o início de uma batalha pelo estado português contra o flagelo do trabalho infantil. Depois da divulgação por organizações nacionais e internacionais sobre a existência de 200.000 crianças em situação de trabalho infantil, Portugal reconheceu a existência do problema e tentou saber da real dimensão do fenómeno recorrendo a parâmetros da OIT. Em 1998, foi realizado um inquérito pelo Departamento de Estatística do Trabalho, Emprego e Formação Profissional (DETEFP) juntamente com a OIT e o Instituto Nacional de Estatística que revelou que 43.077 menores estavam em situação de trabalho infantil, número substancialmente mais baixo do que o avançado.

Do universo destes 43.077 menores, 34.064 trabalhavam para as famílias e não recebiam remuneração. Do número total apontado, 78,1% frequentavam efectivamente as aulas na escola, 35,3% dos menores tinham 15 anos e 17,6%

tinham 14 anos. Em relação às horas diárias de trabalho, o estudo revela que 43,3% das crianças trabalhavam uma a três horas.

Em 2001, foi realizado o mesmo inquérito que obteve os seguintes resultados:

- 46.717 menores em situação de trabalho infantil, dos quais 40.001 trabalhavam para as famílias e não recebiam remuneração;
- 86,2% desse total frequentavam efectivamente as aulas na escola;
- 26,7% dos menores tinham 15 anos e 18,5% tinham 14 anos;
- 14,4% das crianças trabalhavam uma a três horas por dia.

As conclusões do estudo revelam que o número de menores em situação de trabalho infantil tinha aumentado em cerca de 3 mil, de 1998 para 2001, mas que o número de horas de trabalho diário tinha diminuído e que a frequência escolar por parte dos menores sinalizados tinha aumentado.

Associado ao trabalho infantil está outro fenómeno subjacente que é o da pobreza das famílias. Goulart e Lopes referem que “para além dos possíveis baixos rendimentos, ou do desemprego persistente dos pais, as crianças que trabalham são também, frequentemente, filhas de famílias pouco escolarizadas e/ou que desvalorizam ou são indiferentes face aos percursos escolares dos filhos, assim se perpetuando um ciclo de privação e precariedade que tende a reproduzir-se no tempo” (2005, p.20).

Os autores chegam à conclusão que “O trabalho infantil em Portugal parece ser de carácter estrutural, estando particularmente bem associado aos «cronicamente pobres» e não tanto a problemas financeiros transitórios, mas indo a preponderância, a este respeito, para aspectos como os salários cronicamente baixos e as más condições de habitação” (idem, p.157).

O factor da pobreza existente nos pais pode constituir um objecto de transmissão para os filhos e gerar um ciclo de pobreza intergeracional, fomentando assim o trabalho infantil ao mesmo tempo que o nível socio-educacional dos pais pode condicionar a valorização da escola e influenciar a saída precoce do sistema educativo pelos seus filhos.

Segundo o SIETI (Sistema de Informação Estatística sobre Trabalho Infantil), e referindo-se aos dados do ano 2001 no seu estudo *Caracterização social dos agregados familiares portugueses com menores em idade escolar*, a agricultura, com 47,2%, é o sector de actividade onde os menores mais trabalham, seguindo-se o comércio com 14,3%, a indústria transformadora com 12,7% e a restauração com 12,6%. Ao período das férias escolares corresponde a maior incidência de trabalho infantil, nomeadamente nos meses de Julho (81,9%), Agosto (85%) e Setembro (63,5%), tomando em conta que as crianças aproveitam a interrupção escolar relativa ao período de verão para trabalhar.

De registar que 67,2% das crianças que trabalham são rapazes e 32,8% são raparigas o que representa em números totais 31398 e 15319 respectivamente. Em termos de localização do fenómeno do trabalho infantil em Portugal continental, a Região Norte é aquela onde se regista maior incidência de trabalho de menores

com 57,7%, seguindo-se a Região Centro com 26%, a Região de Lisboa e Vale do Tejo com 11%, o Alentejo com 3,2% e o Algarve com 2,1%.

*O relatório de actividades do PETI de 2004* apresenta-nos um panorama nacional sobre o fenómeno do trabalho infantil e, mais concretamente, sobre os tipos de sinalização de trabalho infantil. O maior número de sinalizações está relacionado com o “Risco de Trabalho Infantil”, passando depois para as situações de “Trabalho Infantil Indiciado”, “Trabalho Infantil Efectivo”, “Piores Formas Indiciado” e “Piores Formas Efectivo”. De registar que o mesmo *relatório de actividades* menciona que o maior número de sinalizações deve-se ao abandono escolar exclusivo com uma taxa de 43,9% na Região Norte, seguindo-se depois as Regiões Centro, Lisboa e Vale do Tejo, Alentejo e Algarve respectivamente mas, devido ao estabelecimento de critérios e orientações do PETI, o abandono escolar exclusivo não é objecto de actuação prioritária pelos técnicos do programa.

455 sinalizações foram registadas na Região de Lisboa e Vale do Tejo, 221 sinalizações na Região Norte, 115 sinalizações na Região Centro, 59 sinalizações no Algarve e 31 sinalizações no Alentejo. Os técnicos do PETI interviram em 135 casos de “Trabalho Infantil Indiciado”, 234 casos de “Trabalho Infantil Efectivo”, 124 casos de “Piores Formas Indiciado”, 7 casos de “Piores Formas Efectivo” durante o ano de 2004. A Região Norte foi aquela onde se registou maior número de intervenções (370), a Região de Lisboa e Vale do Tejo registou 149 intervenções, a Região Centro 131, o Alentejo 80 e o Algarve 52.

Passados dois anos sobre este relatório do PETI, o Secretário de Estado do Emprego e da Formação Profissional, Fernando Medina, afirmou em 11 de Maio de 2006 à agência Lusa<sup>10</sup> que o fenómeno do trabalho infantil já estava ultrapassado em Portugal, em virtude das medidas tomadas na década de 90 no sentido de remediar este fenómeno.

Os últimos dados da Inspeção-Geral de Trabalho referentes ao ano de 2005, segundo Medina, apontam para a ocorrência de oito casos de menores em situação de trabalho infantil pelo que Portugal limitava-se à existência de casos pontuais no sector da agricultura onde os jovens ajudam as famílias após as aulas. O último relatório da OIT, inclusive, de acordo com Medina, não mencionava Portugal como um país onde existe exploração do trabalho infantil.

O trabalho realizado pelo PETI contribuiu largamente para diminuir os números do trabalho infantil pelo que, menos de 10 anos depois do primeiro estudo efectuado em Portugal sobre este flagelo, o fenómeno está circunscrito. O PIEF continua, no entanto, a ser a medida educativa mais emblemática, adoptada pelo PETI, a fim de combater o fenómeno do trabalho infantil associado ao abandono escolar.

---

<sup>10</sup> <http://www.rtp.pt/index.php?article=238425&visual=16>

## **2. O PIEF como organização inovadora**

A decisão de integração de um menor no PIEF obedece a uma série de diligências efectuadas pelos técnicos do PETI e a todo um trabalho de retaguarda que envolve coordenação e articulação entre diversas entidades, no sentido da integração do jovem no programa ser a mais suave possível.

Os jovens encaminhados para o PIEF podem, por norma, ser caracterizados da seguinte forma:

- jovens com comportamentos desviados (pré-delinquentes ou delinquentes);
- têm um passado de insucesso escolar;
- revelam falta de auto-estima e auto-confiança;
- têm problemas de anomia;
- possuem uma família disfuncional (violência física, alcoolismo, etc.).

A principal consequência dos aspectos acima mencionados é que os jovens são excluídos socialmente o que constitui um problema social. Abecassis define o conceito de problema social como sendo uma “situação que afecta um número significativo de pessoas e é julgada por estas ou por um número significativo de outras, como uma fonte de dificuldade ou infelicidade e considerada susceptível de melhoria” (Abecassis, citado em Carmo, 1997, p.116).

Estes problemas vêm criar mais dificuldades ao sistema educativo vigente que não tem resposta para todas estas situações pelo que surge a necessidade de

arranjar respostas educativas adequadas para estes jovens. O PIEF tenta responder a estas necessidades educativas com a ajuda de técnicos especializados e de professores qualificados com o objectivo de criar uma rede social de apoio aos jovens e suas famílias. Destacamos o papel desempenhado pela Equipa Móvel Multidisciplinar (EMM), pelo Técnico de Intervenção Local (TIL), pelo Técnico de Intervenção Regional (TIR), pelo Mediador ou Monitor e pelos Professores que, em conjunto, são recursos humanos indispensáveis para a prossecução do programa.

Segundo Marto (2006), a operacionalização do PIEF é da responsabilidade de uma estrutura de coordenação regional, sediada em cada região do país, constituída por quatro elementos: um representante do PETI, uma pessoa da Direcção Regional de Educação da região, uma outra do Instituto do Emprego e Formação Profissional e outra do Instituto de Segurança Social da respectiva área.

Cada representante tem competências previamente estabelecidas:

- “Em cada estrutura de coordenação regional compete ao representante do PETI coordenar e dinamizar, gerir, acompanhar e avaliar a execução da medida PIEF, bem como coordenar e avaliar a aplicação do fundo de apoio ao PIEF.
- Ao representante da Direcção Regional de Educação compete assegurar a disponibilização de recursos humanos e físicos para a execução dos PIEF, e promover a aplicação de instrumentos de monitorização e avaliação da medida.

- Ao representante do Instituto de Emprego e Formação Profissional, compete garantir a prioridade na integração dos jovens na oferta formativa deste Instituto, e tal como os restantes, monitorizar e avaliar a implementação da medida.
- Ao representante do Instituto de Segurança Social compete mobilizar os recursos e as respostas sociais ágeis, que respondam às necessidades dos jovens e da família” (Marto, idem, p. 104).

### **2.1. Diagnóstico dos recursos humanos existente no PIEF**

A EMM está directamente dependente da estrutura central do PETI pelo que tem grandes responsabilidades em todo o processo de integração do jovem no PIEF e vai acompanhar o seu percurso até ser encaminhado para outra etapa de formação. Em conjunto com as entidades sinalizadoras, com os serviços locais, com os jovens e suas famílias, e com o apoio das instituições a que pertencem, propõe um percurso escolar e de formação profissional. Segundo Machado (2006), compete às EMM:

- avaliar e analisar as sinalizações de jovens provenientes de diversas entidades;
- proceder a uma avaliação diagnóstica das áreas individual, sócio-familiar e escolar do jovem;
- encaminhar o jovem para a oferta educativa que melhor responde às suas necessidades.

Sendo integrado num PIEF, será necessário elaborar um Plano de Educação Formação (PEF) para o jovem, baseado no diagnóstico previamente efectuado que, de acordo com Machado, deverá estar subordinado aos seguintes princípios:

- a) “A Individualização, temos que atentar à idade, à situação pessoal do jovem, os interesses e necessidade de inserção escolar;
- b) A Acessibilidade, porque permite a integração do jovem em qualquer momento do ano lectivo;
- c) A Flexibilidade, porque vai ajudar na integração do menor em percursos de educação-formação, ou educação extra-escolar, susceptíveis de certificação escolar;
- d) A Continuidade, procura assegurar uma intervenção permanente e continuada através da frequência de actividades de desenvolvimento de competências de carácter vocacional;
- e) Faseamento da execução, permite o desenvolvimento da intervenção por etapas estruturantes;
- f) A Celeridade, porque permite a certificação ao nível do 2º ou 3º ciclo no menor espaço de tempo;
- g) E, finalmente, a Actualização permite a revisão e alteração do plano em função das alterações da situação e necessidades do menor. Vai-lhes

disponibilizar apoio psicopedagógico e favorecer a frequência em actividades de orientação escolar e profissional” (2006, p.103).

A EMM não está sempre na escola onde funciona o PIEF mas reúne frequentemente com técnicos e professores e funciona como órgão regulador do trabalho desenvolvido por todos os profissionais envolvidos no PIEF, corrigindo eventuais desequilíbrios e dando sugestões coerentes para um melhor desempenho da equipa de trabalho a fim de “ser a tábua de salvação quando todos os intervenientes consideram o naufrágio inevitável” (Marto, idem, p.107).

João Barroso ajuda-nos a definir este conceito de regulação quando afirma “que o processo de regulação compreende, não só, a produção de regras (normas, injunções, constrangimentos, etc.) que orientam o funcionamento do sistema, mas também, o (re) ajustamento da diversidade de acções dos actores em função dessas mesmas regras” (Barroso, 2003, p.39).

É neste sentido que a EMM funciona dado que é composta por técnicos de áreas profissionais distintas que, em conjunto, vão transmitindo algumas normas à equipa e tentar encontrar alguma convergência no meio da diversidade de pontos de vista.

O Técnico de Intervenção Local (TIL) desempenha funções a nível local, ou seja no espaço da escola onde está inserido o PIEF. TIL e EMM vão trabalhar na fase de diagnóstico das necessidades dos jovens e das suas famílias e diligenciar medidas no sentido de as suprimir. A partir da integração do jovem em PIEF, o TIL irá acompanhar sempre de perto a sua evolução e tratar das

necessidades básicas dos jovens na área social. As funções do TIL alargam-se ao apoio administrativo que dá ao Director de Turma, à sua participação na assembleia de turma e no conselho de turma e à eventual mediação de conflitos entre intervenientes no PIEF. O TIL funciona sempre numa perspectiva de articulação entre todos os actores que intervêm directa ou indirectamente no PIEF, sejam eles entidades que acompanham os menores integrados, suas famílias, empresas ou instituições onde se realiza a formação vocacional ou ainda os professores e a EMM.

O Mediador ou Monitor só aparece com uma função específica em alguns PIEF cuja zona geográfica onde estão inseridos é considerada problemática (alguns bairros do concelho da Amadora por exemplo). Este técnico faz a ligação bairros/PIEF/famílias e procura acompanhar os jovens nos tempos não lectivos, promovendo o espírito de grupo e o trabalho em equipa. A principal preocupação do mediador é a prevenção e a mediação de conflitos no espaço escolar, no sentido de proceder ao bem-estar do jovem no PIEF, e a garantia da presença dos alunos nas aulas, promovendo a interiorização de regras estabelecidas pelo grupo.

O TIR é uma figura recém criada que trabalha na articulação entre todas as entidades ou instituições que colaboram com o PIEF, sejam elas de âmbito social, vocacional ou pedagógico. O TIR trabalha com vários PIEF, em diversas escolas, pelo que transmite as informações mais urgentes ao TIL e divide a sua presença pelos vários PIEF. Ele é o elo de ligação entre a EMM, o TIL, os professores e toda a rede de âmbito social que suporta os jovens fora do PIEF.

Os Professores trabalham no PIEF de forma autónoma, com um currículo próprio, diferente do ensino regular. No sentido de responder às necessidades individuais de cada aluno e promovendo a diferenciação pedagógica, a flexibilidade curricular é fundamental.

No PIEF, o ano escolar é diferente do ensino regular: os jovens podem entrar e sair em qualquer altura do ano escolar, i.e., podem ser certificados com o 6º ou o 9º ano antes do final do ano lectivo e ingressar no PIEF em qualquer altura do ano lectivo. Não existe uma lógica de ano lectivo onde todos os alunos entram ao mesmo tempo e só acabam no final do ano escolar. A flexibilidade pedagógica é a palavra-chave. A organização curricular engloba três componentes essenciais:

- a formação sócio-cultural da qual fazem parte a língua portuguesa, língua estrangeira, matemática, tecnologias de informação e comunicação e as ciências sociais e naturais;
- a formação vocacional, artística ou científico-tecnológica, formação prática em contexto de trabalho;
- e a área de projecto, transversal ao currículo.

O nome de algumas disciplinas é diferente da nomenclatura utilizada no ensino regular e, assim, disciplinas como Viver em Português, Homem e o Ambiente, Comunicar em Língua Estrangeira, Matemática e Realidade, Educação Artística e Artes Plásticas, Educação Física e Desporto, Formação Vocacional, Acções de Interesse Social e Comunitário (AISC) aparecem nos horários dos

alunos para além de Higiene e Segurança no Trabalho e Tecnologias de Informação e Comunicação. Existe ainda a disciplina de Formação para a Cidadania, leccionada pelo Director de Turma em co-formação, e que tem os mesmos objectivos que a formação cívica. Sempre que possível, é feita uma assembleia de turma na aula de Formação para a Cidadania, onde o TIL também marca presença, e é feito o balanço da semana que passou e são analisados os pontos fortes e fracos.

Todas as aulas são leccionadas em co-formação, o que facilita o controlo da turma e proporciona um maior apoio pedagógico aos jovens com mais dificuldades cognitivas. Uma mais valia nesta co-formação é a existência de um professor de primeiro ciclo que vai trabalhar com os professores de Comunicar em Língua Estrangeira (Inglês), Matemática e Realidade, Viver em Português, Homem e o Ambiente, disciplinas consideradas mais teóricas, a fim de estar mais perto dos alunos e ajudar na resolução de tarefas.

O PIEF tem assim uma estrutura organizacional própria que funciona de forma autónoma, capaz de gerir dependências em relação à própria escola onde está inserido, e que está sempre a aperfeiçoar-se no sentido de encontrar uma identidade social resultante da partilha de valores entre os seus actores. Esta equipa de trabalho é composta por “professores de qualidade porque são escolhidos criteriosamente, nomeadamente por destacamento<sup>11</sup>, equipa essa que

---

<sup>11</sup> Despacho conjunto nº171/2006, de 12 Janeiro de 2006 dos Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação.

também integra os técnicos de intervenção local e a equipa móvel multidisciplinar” (Martó, *idem*, p.106).

Sousa Fernandes (2005) faz justamente referência ao conceito de autonomia, diferenciando-o do conceito de descentralização, atribuindo aos actores mais poder de acção dentro do sistema onde estão inseridos. É neste sentido que adoptamos esta definição de autonomia para o PIEF, em virtude dos profissionais envolvidos puderem realizar os seus projectos pedagógicos através da aplicação de competências científicas e técnicas desenvolvidas pelos próprios.

São os recursos humanos do PIEF que, dentro da sua estrutura organizacional, vão definir as regras de funcionamento do PIEF, definir objectivos pedagógicos para o percurso educativo de cada jovem e administrar todo o processo de planeamento e de organização das actividades a desenvolver.

Esta gestão autónoma do PIEF funciona com o envolvimento dos professores, técnicos especializados, jovens e suas famílias, EMM que, através do contributo de todos, procuram encontrar um projecto de vida para os jovens.

As competências científicas e pedagógicas, a inteligência emocional são qualidades que os professores do PIEF devem possuir. Uma bagagem científica alargada aliada a uma competência pedagógica acima da média, são recursos educativos fundamentais para o professor. No entanto, e tomando em conta o perfil dos jovens integrados em PIEF, parece-nos que a inteligência emocional deverá ser a característica mais desenvolvida pelos professores. O auto-controlo, a gestão das emoções e das relações de forma saudável potenciam um maior bem-

estar para o professor e um desempenho mais harmonioso da sua actividade docente que se reflecte no desempenho escolar dos jovens.

## **2.2. Definição dos objectivos a atingir**

Todo o trabalho desenvolvido pelos professores e técnicos envolvidos gira em redor de um objectivo comum: a (re) integração do jovem no sistema educativo. Utilizamos o prefixo (re) tomando em conta que a reintegração ou integração dos jovens no sistema educativo depende sempre da vontade dos próprios, o que nem sempre acontece. Para além disso, para haver reintegração parte-se do princípio que houve antes integração dos jovens no sistema educativo. O historial de abandono escolar dos menores, de situações de trabalho infantil e todo o trabalho desenvolvido diariamente com os jovens alerta-nos para o facto que a integração na escola de ensino regular, anterior ao PIEF, nunca chegou a acontecer pelo que o prefixo (re) deixa de ter sentido.

Acrescentamos mais dois objectivos básicos a atingir para os jovens inseridos em PIEF: a conclusão da escolaridade obrigatória, sempre que possível, e a faculdade de proporcionar aos jovens uma inserção qualificada na vida activa. Os parceiros do PETI e os protocolos firmados entre o PETI e os serviços locais são fundamentais para a qualificação dos jovens e para a abertura do PIEF à comunidade educativa. Trata-se de ir ao encontro dos interesses profissionais dos jovens e, através da componente prática, proporcionar uma experiência no mundo

do trabalho onde é assinado um protocolo entre o PETI, a família do jovem e a empresa acolhedora.

Hermano Carmo aponta esta via a seguir, noutro contexto, quando afirma que “No caso específico do trabalho comunitário com instituições de ensino pré-escolar e escolar (creches, jardins de infância, e escolas de ensino básico), deve ser procurada uma forte ligação à família e à comunidade de residência numa estratégia integrada de socialização das faixas etárias envolvidas” (Carmo, 1999, p.213). O mesmo autor refere ainda que a intervenção deve ser conduzida “no sentido de se poderem vir a instituir como instituições socialmente activas nas comunidades onde estão inseridas” (id., ibid).

Esta “socialização das faixas etárias envolvidas” resulta porque existe uma abertura à comunidade de residência na realização da componente de formação vocacional que existe no PIEF. No sentido de apoiar a transição dos jovens para o mercado de trabalho, existe uma resposta criada pelo PETI e que tem a designação de PETI Empresa. Depois de concluírem o 6º ano e de atingirem os 16 anos de idade, os jovens podem celebrar um protocolo de aprendizagem com uma empresa onde passam 60% do seu tempo lectivo em contexto de trabalho e outros 40% no PIEF, adquirindo competências a fim de concluírem o 9º ano. Na celebração do respectivo protocolo entre o jovem e a empresa, é fixado um montante, que ronda os 200 euros, pagos pela empresa e que funciona como uma bolsa de formação.

Em relação às “instituições socialmente activas”, o currículo no PIEF dispõe também de uma componente de Acções de Interesse Social e Comunitário

a realizar em lares de terceira idade, em creches, na Cruz Vermelha e outras instituições onde os jovens vão poder dar o seu contributo desenvolvendo a componente de solidariedade.

### 2.3. As etapas da intervenção no PIEF

As diferentes etapas do processo de intervenção junto dos jovens que integram o PIEF podem ser identificadas no esquema abaixo registado:

#### ESQUEMA 1 – ETAPAS DA INTERVENÇÃO



Aquilo que os técnicos e professores do PIEF, sistema-interventor, se propõem fazer é uma intervenção social junto dos jovens, sistema-cliente, no sentido de os ajudar a colmatar necessidades sociais (Carmo, 2000).

Esta intervenção social em conjunto com a criação de um projecto educativo individual para cada jovem tem na etapa da **integração** do jovem no

PIEF uma etapa fundamental. A chegada do jovem ao PIEF, a forma como é recebido no seu primeiro dia de aulas deverá ser de forma a integrá-lo junto do sistema interventor, técnicos e professores, e restantes jovens. Para tal, é aconselhável a realização de uma actividade desportiva de equipa que permita o convívio entre os membros do sistema-cliente, os jovens, e a participação activa dos técnicos e professores. Uma boa recepção ao jovem é meio caminho andado para a criação de um clima de confiança recíproca e para a sua integração plena no PIEF.

A etapa seguinte consiste num trabalho de **caracterização do jovem** realizado pela equipa técnico-pedagógica. Em conjunto, vão analisar a situação escolar do jovem, o diagnóstico sócio-familiar anteriormente efectuado e elaborar um primeiro relatório como ponto de partida para a actuação.

Depois da caracterização estar feita e discutida entre todos os intervenientes, a etapa da **discussão de estratégias adequadas** para o projecto de vida do jovem deverá resultar num debate de ideias entre os membros da equipa técnico-pedagógica a fim de encontrar vias a seguir. As diferentes formações profissionais dos intervenientes, os diversos percursos de vida de cada um podem levar a diferentes interpretações sobre o melhor caminho a tomar. O papel conciliador da EMM pode revelar-se essencial para impor o bom senso.

O **envolvimento dos técnicos, professores, família/instituição e parceiros locais** no programa onde todos dão a sua opinião na construção de um projecto de vida para o jovem, onde os valores da confiança entre todos, da empatia e da cumplicidade em torno de um objectivo comum, são alicerces de um

trabalho de equipa. A comunicação entre todos estes intervenientes deve ser eficaz em virtude de não partilharem sempre o mesmo espaço do PIEF. A resposta da família/instituição, família quando existe e instituição quando a família está ausente por qualquer motivo, e os parceiros locais, nomeadamente as entidades onde se realiza a formação vocacional dos jovens e os estágios de voluntariado, são fundamentais para adequar e melhorar o projecto educativo individual de cada jovem.

A fase seguinte consiste na **elaboração do projecto educativo individual** do jovem com o registo do papel a desenvolver por todos os membros do sistema-interventor, o estilo predominante a adoptar com os jovens (estilo democrático aconselhado) e todas as informações sociais e pedagógicas que servirão de instrumento de trabalho. O tipo de formação vocacional do jovem, o local onde se realiza, as horas e o dia deverão estar também registados no projecto.

Semanalmente, os profissionais intervenientes reúnem-se a fim de analisarem o desempenho do jovem, a sua reacção, a resolução de problemas e a **eventual reformulação do projecto educativo individual**.

Quando todas estas etapas estiverem cumpridas e depois do jovem estar (re) integrado no sistema educativo e possuir as competências essenciais, prazo que irá depender do empenho do jovem, estará em condições de ser **certificado** antes de atingir os 18 anos e de ser encaminhado para outro sistema de ensino: cursos profissionais do IEFP e outros, bolsas de formação com empresas (PETI Empresa).

### **3. O PIEF e o desenvolvimento de uma gestão participativa**

#### **3.1. Definição do conceito de gestão participativa**

Uma turma PIEF tem um número máximo de quinze jovens com diferentes histórias de vida, culturas heterogéneas, percursos escolares diversificados e habilitações literárias distintas. Todos os jovens passaram antes pelo chamado ensino regular mas, devido a várias condicionantes, abandonaram a escola que não conseguiu responder às suas necessidades pelo que se sentem excluídos do sistema educativo.

João Barroso (2005) aborda este tema da homogeneidade da escola e da heterogeneidade dos alunos. De uma maneira geral, a escola tenta ensinar todos os alunos da mesma forma como se fossem um conjunto homogéneo de pessoas não tomando em conta as características individuais de cada um.

As turmas, os horários, os espaços na sala de aula são organizados da mesma forma para todos os alunos da escola e os professores, de uma maneira geral, utilizam as mesmas práticas pedagógicas para as suas turmas, ignorando a diversidade dos alunos.

Impõe-se uma mudança de mentalidade por parte dos professores no sentido de considerar o aluno como sujeito da sua formação e não como objecto da sua formação, facultando-lhe mais oportunidades de participar na elaboração do seu próprio projecto educativo. Para tal, há que alterar a própria organização das escolas e as suas estruturas a fim de iniciar um processo de mudança permitindo uma maior participação de todos.

O PIEF, através da sua estrutura organizacional, promove justamente esta mudança de mentalidade dos professores com a elaboração de projectos pedagógicos que permitem a participação dos jovens e dos técnicos na tomada de decisões através de uma gestão participativa.

Segundo João Barroso, o conceito de gestão participativa “corresponde a um conjunto de princípios e processos que defendem e permitem o envolvimento regular e significativo dos trabalhadores na tomada de decisão” (Barroso, 1995, p.7).

Esta tomada de decisão está geralmente relacionada com as finalidades da organização, com a definição de objectivos e com a execução de tarefas envolvendo todos os trabalhadores.

A definição de gestão participativa sofreu várias influências nas últimas décadas mas numa tentativa de sintetizar os seus pressupostos, e de acordo com João Barroso (1995), podemos afirmar que esta necessidade de incentivar a participação dos trabalhadores na gestão tem várias razões subjacentes: razões psicossociais, razões políticas, razões sociais e razões “gestionárias”.

A motivação dos trabalhadores, a democratização da gestão das empresas, a integração social, a melhoria da qualidade do trabalho e a resolução de problemas dentro da organização são as formas apontadas pelo autor para justificar as razões acima mencionadas, para uma maior participação dos actores na gestão das organizações.

No contexto escolar, entendemos que a necessidade de participação dos actores é fundamental numa escola, incentivada por uma gestão que promova o

trabalho em equipa na planificação de actividades e resolução de problemas, pelo que os professores desempenham obviamente um papel fundamental tomando em conta as suas competências científicas e pedagógicas.

### **3.2. O papel do Animador de Projecto**

Através da sua estrutura autónoma, o PIEF é um programa que pode desenvolver da melhor forma a participação dos seus profissionais através do reconhecimento da competência dos professores e técnicos especializados, que funcionam enquanto equipa de trabalho que não ultrapassa, em média, os dez elementos.

A equipa de trabalho do PIEF é composta pelos professores, TIL, TIR, mediador ou monitor e EMM que reúnem semanalmente com o objectivo de analisar o processo ensino-aprendizagem dos jovens.

Trata-se de uma equipa heterogénea tomando em conta as diferentes categorias profissionais em campo: professores das várias disciplinas e técnicos da área social (psicólogos e/ou sociólogos e animador cultural).

A equipa de trabalho é liderada por um professor que tem o cargo de Animador de Projecto. É este professor, seguindo algumas normas transmitidas pela EMM, que vai coordenar todo o projecto pedagógico e servir de guia para os restantes professores nas reuniões semanais.

Este cargo de Animador de Projecto difere do cargo de Director de Turma do ensino regular. No PIEF, o Animador de Projecto tem a seu cargo a

coordenação pedagógica do trabalho dos professores e não tem qualquer relação com as tarefas administrativas de matrículas e de controlo e registo de faltas. Estas tarefas são da exclusiva competência do Director de Turma, cargo que também existe no PIEF, que se dedica aos aspectos meramente administrativos relacionados com os jovens, exceptuando as reuniões de avaliação e de certificação dos jovens, que são presididas pelo mesmo.

O Animador de Projecto vai promover a participação dos professores e técnicos na gestão e funcionamento do PIEF, tentando incutir a valorização do trabalho em equipa e funciona “como um catalisador da inter e transdisciplinariedade, bem como da articulação da actividade do Conselho Técnico-pedagógico. Ele é verdadeiramente o maestro da orquestra” (Marto, idem, p.108).

As diferentes etapas de integração dos jovens no PIEF, de caracterização dos seus percursos escolares e familiares, de discussão de estratégias adequadas, de envolvimento dos técnicos, professores, famílias, jovens e parceiros locais, de elaboração do projecto educativo individual e sua constante reformulação nas reuniões, são dinamizadas pelo Animador de Projecto.

A metodologia adoptada é a planificação por projectos de cerca de dois meses que inclui uma visita de estudo em conformidade com o tema do projecto. Não existem manuais adoptados e são os professores que elaborem os materiais para as aulas de acordo com o tema de cada projecto.

A justificação desta metodologia de projecto é muito clara. Tomando em conta que cada jovem tem características próprias, capacidades diferentes e ritmos

de aprendizagem diversificados, os professores deverão proceder a uma reconstrução curricular e decidir prioridades a adoptar face à população alvo, apostando numa diferenciação e adequação curricular através da identificação das necessidades grupais e individuais.

Este trabalho é feito com a participação dos jovens que sugerem temas de projecto para serem desenvolvidos, formas de avaliação e actividades dinamizadas pelos próprios.

Os técnicos, sobretudo o TIL, colaboram activamente em todo este processo e vão dando sugestões na área social, indispensáveis para os professores entenderem as características dos jovens, potenciando uma integração plena no PIEF.

Cabe ao Animador de Projecto liderar esta articulação interdisciplinar solicitando a participação activa de todos os actores tentando gerir o contributo de cada um.

### **3.3. O perfil do Animador de Projecto**

O cargo de Animador de Projecto tem uma dispensa parcial da actividade docente para exercer esta função e é nomeado pela EMM que selecciona, de entre os professores, aquele que tem o perfil mais adequado. Seleccionamos três características fundamentais que, em nosso entender, o Animador de Projecto deve possuir:

1. **Especialista** no planeamento, na organização, no controlo, na motivação dos actores, na criação de uma rede comunicacional e no desenvolvimento dos recursos humanos que tem ao seu dispor;
2. **Generalista** através do domínio da linguagem informática e possuindo uma bagagem multidisciplinar;
3. **Animador** com a aplicação de técnicas de animação de pequenos grupos, técnicas de negociação na resolução de conflitos e com a criação de um clima propício à participação através de um ambiente agradável.

Weindling aponta ainda cinco competências determinantes para o exercício das funções de um gestor ou director, porque entendemos que o Animador de Projecto é um gestor, e que passamos a transcrever:

- “- a capacidade para articular uma filosofia para a escola, com a visão do que ela deve ser;
- a capacidade para convencer os outros para trabalharem no sentido desta visão;
- a disponibilidade para partilhar responsabilidades de gestão da escola através do incremento da autoridade dos outros;
- fortes competências para enfrentar problemas, o que inclui a capacidade para tomar decisões e actuar rapidamente para resolver problemas;
- capacidade e convicção para gerir o ambiente externo da escola – uma espécie de político destemido capaz de aceitar riscos” (Weindling citado em João Barroso, 2005, pp.150-151).

Subjacente à temática da gestão participativa no PIEF e do papel desempenhado pelo Animador de Projecto, está também a capacidade deste conseguir inculcar valores, crenças e hábitos junto dos membros da equipa de trabalho e que deverão ser partilhados por todos.

Para tal, parte-se do pressuposto que o Animador de Projecto está no PIEF há algum tempo pelo que conseguiu durante a sua estadia assimilar os valores básicos do PIEF, a sua cultura, histórias, rituais, símbolos e linguagem e poderá, por sua vez, servir de modelo aos outros professores e técnicos transmitindo estes mesmos valores.

Esta transmissão de valores básicos entre os membros de uma organização que encontramos dentro do PIEF está associada ao conceito de cultura organizacional.

De acordo com Chiavenato (2004), a cultura organizacional desenvolve um conjunto de aspectos como crenças, hábitos, valores e tradições que são partilhados pelos membros da organização e que guiam o seu comportamento. Dentro da cultura organizacional encontramos aspectos formais facilmente perceptíveis que envolvem a estrutura organizacional tais como políticas, procedimentos e objectivos, e aspectos informais que são invisíveis ou ocultos, e relacionados com aspectos emocionais e afectivos.

Chiavenato utiliza a imagem de um iceberg para exemplificar esta distinção entre aspectos formais e informais da cultura organizacional: os aspectos formais situam-se na parte visível do iceberg e estão orientados para funções

operacionais da organização enquanto que os aspectos informais ficam na parte inferior e portanto difíceis de compreender e de poderem ser alterados.

Torna-se evidente que o ambiente em que se insere a organização é um aspecto fundamental para a partilha das crenças, hábitos e valores devido sobretudo à complexidade dos aspectos informais que dependem da gestão dos factores sociais e psicológicos.

Neste sentido, a questão da liderança revela-se essencial para transmitir os valores e crenças da organização aos novos membros. Assim, o papel do Animador de Projecto, como líder do PIEF, será o de manter a coesão entre os membros da organização e centrar a sua acção na criação e gestão da cultura da organização, criando nos seus membros um sentido para a identidade e mobilização colectiva.

Esta não é uma tarefa fácil devido às diferentes formações profissionais dos actores envolvidos, das suas experiências profissionais e interesses, mas é um processo gradual que se vai consolidando ao longo do tempo.

Não se pode pedir a uma equipa de trabalho recém formada que adopte uma postura de trabalho colectivo, de participação activa em torno de objectivos comuns de um dia para o outro.

Esta noção de gestão participativa exige uma certa maturidade que deverá ser adquirida ao longo do tempo por parte dos profissionais envolvidos no PIEF, mas uma maturidade trabalhada com o contributo do Animador de Projecto.

Saber lidar com os diversos grupos que se formam no PIEF é uma tarefa complicada e só ao alcance de um Animador de Projecto com uma visão que vai

para além dos meros aspectos formais. É um processo de renovação de valores e crenças indispensável para a coesão do grupo de trabalho porque sem renovação, sem a participação activa dos seus intervenientes, o PIEF terá muitas dificuldades em conseguir atingir os seus objectivos.

#### **4. A metodologia de projecto ou o trabalho de projecto**

A metodologia de aprendizagem utilizada pelos professores no PIEF é a metodologia de projecto ou trabalho de projecto. Trata-se de uma metodologia aprendente onde os professores vão trabalhar competências com base num tema aglutinador, definir actividades curriculares ou extra curriculares com os jovens e estabelecer objectivos a serem alcançados para cada aluno. São aprendizagens significativas assentes na realidade do dia a dia e baseadas sobretudo nas realidades dos *media*, em virtude de estes captarem mais facilmente a atenção dos jovens. Propomo-nos a seguir apresentar os fundamentos básicos desta metodologia de trabalho que permite uma participação activa de todos os alunos envolvidos.

##### **4.1. Origens do trabalho de projecto**

Sobre as origens do trabalho de projecto, “há quase um século, John Dewey e Kilpatrick implementaram em algumas escolas americanas aquela metodologia de trabalho divulgada na Europa pelos fundadores da Escola Nova mas que pouca repercussão teve em Portugal” (Resendes-Grave, L. e Soares, J,

2002, p.66).

Efectivamente, foi no século XX que um verdadeiro movimento a favor de uma pedagogia activa surgiu. O Movimento da Escola Nova, surgido nesse mesmo século, teve por base o pensamento de filósofos do século XVIII e XIX, como Rousseau (1712-1778), Nietzsche (1844-1900) e Tolstói (1828-1910), entre outros.

O referido movimento teve início na Europa e nos EUA, tendo sido defendido, nomeadamente, por nomes como Edouard Claparède (1873-1940), Ovídeo Decroly (1871-1932), John Dewey (1859-1952) e William Kilpatrick (1871-1965).

Vejamos então os principais contributos destes pedagogos.

John Dewey (1859-1952), filósofo americano, desenvolveu o seu trabalho sobre as diferentes formas de pensar e suas implicações no domínio da educação. Embora tenha vivido e trabalhado desde os finais do século XIX até meados do século XX, o seu trabalho continua a ser considerado extremamente relevante.

Para este autor, a escola “como centro de educação primordial, devia preparar os alunos para a resolução dos problemas com que se deparavam no seu ambiente físico e social” (Lalande e Abrantes, 1996, p.43)

Esta concepção de escola estabelece uma relação entre o que se aprende na escola e os contextos de vida dos alunos. Dewey contrapõe à organização curricular de natureza pluridisciplinar, ainda hoje dominante no sistema educativo português, “um programa aberto, funcionando como instrumento capaz de

coordenar projectos de actividades concebidas para atingir a resolução de situações problemáticas quotidianas” (ibidem).

As concepções de Dewey têm por base uma crítica ao modelo tradicional de ensino que, entre outros aspectos, o autor considerava:

- descurar os interesses dos alunos;
- valorizar predominantemente as atitudes de obediência e submissão do aluno;
- atribuir um papel passivo ao aluno;
- separar a escola da vida;
- atribuir ao programa e ao manual o domínio da actividade escolar;
- recorrer predominantemente à memória e à atenção para a aquisição dos conteúdos programáticos.

Dewey considerava que existia uma dicotomia na educação entre uma dimensão intelectual, a que estaria associado o pensamento reflexivo, e uma dimensão relacionada com as atitudes práticas em que se incluíam as questões morais e estéticas.

Considerava ainda que estas duas dimensões estavam relacionadas visto que o funcionamento da dimensão prática sem o recurso ao pensamento reflexivo reduziria a prática a actividades de rotina, meramente mecânicas e, por outro lado, “de nada serviria aprender a pensar se, estes hábitos despertados e cuidadosamente desenvolvidos pela Educação, não servissem simultaneamente para ajudar a resolver múltiplas questões dialécticas entre a teoria e a prática” (ibid, p.57).

No que diz respeito aos métodos de ensino, Dewey reconhecia que a capacidade de memorização não chegava para que se atingisse o conhecimento uma vez que, para evitar a mera acumulação de informação sem significado, era necessário que antes se compreendessem as relações existentes. Como é referido por Lalande e Abrantes (1996), “É este processo que Dewey (1910) denomina de “pensar psicológico” e que exige uma constante reflexão sobre o sentido do que é estudado” (p.57).

Sobre o papel da educação, Dewey (in Lalande e Abrantes, 1996, p.57) considera que, independentemente das designações que lhe são atribuídas, esta só cumpre o seu papel social se for baseada na experiência.

Dewey foi um defensor da corrente instrumentalista, segundo a qual “as ideias, as teorias, os pensamentos, são ferramentas, instrumentos para a acção” (Pourtois e Desmet, 1997, p.122).

Para Dewey, “a experiência educativa é, assim, uma consequente reconstrução do que a criança faz à luz das experiências que ela verifica” (ibidem).

Uma das obras de referência deste autor tem por título *How we Think* (1910) e foi divulgada por toda a comunidade educativa internacional devido também ao facto de ter sido traduzida por outro defensor do Movimento da Escola Nova – Decroly.

Ovídeo Decroly, uma das principais referências do Movimento da Escola Nova, traduziu aquela obra para francês contribuindo assim para a divulgação das ideias de Dewey.

Decroly (1871-1932), médico belga, psicólogo, educador e universitário, dedicou-se às questões da educação, tendo criado um método que ficou conhecido como centros de interesse.

Para Decroly, o ensino devia ser activo e o aluno deveria ser como um inventor ou um artista que age por tentativas. Para este autor, toda a actividade do aluno baseia-se no interesse, o qual se revela, desde o início, pela própria actividade de observação. De acordo com Resweber (1988), “é afinal o interesse, isto é, a implicação da criança na realidade social, na descoberta da sua personalidade como parte integrante (inter-esse) da sociedade que constitui o motor da educação” (p.152).

Decroly considerava que a escola deveria educar para a vida em sociedade pelo que defendeu o desenvolvimento de aptidões sociais através do trabalho de grupo. O autor preocupou-se igualmente com a questão da articulação entre a liberdade individual e a colectiva.

Muitas das ideias de Decroly surgem incorporadas em propostas pedagógicas actuais, como por exemplo, os métodos activos, o aluno como protagonista da sua própria aprendizagem e a globalização dos conhecimentos.

Outro dos defensores do Movimento da Escola Nova foi William Kilpatrick (1871-1965). Para este teórico, a rapidez a que se processa a mudança na sociedade moderna leva a que cada geração de crianças encontre um mundo diferente, pelo que será fundamental que as pessoas sejam preparadas para fazer face aos novos problemas que surgem na sociedade. Neste contexto, a escola terá que se adaptar a esta nova situação de forma a ser capaz de preparar as pessoas

para que estas sejam capazes de dar resposta aos novos problemas que se venham a colocar no futuro. No Movimento da Escola Nova, procura-se que o processo de ensino-aprendizagem leve o aluno a realizar novas descobertas e a encontrar soluções de problemas.

Uma outra referência essencial, diz respeito a um dos mais conhecidos fundadores da Escola Moderna Francesa, C. Freinet (1896-1966). Também Freinet defende um método natural de aprendizagem baseado na experiência. Este pedagogo defende que se deve facultar aos alunos a possibilidade de experimentarem o mundo por si próprios, cabendo ao professor disponibilizar o espaço, os materiais e os modelos para que estes possam realizar tais experiências.

Entre outros aspectos, Freinet defende o trabalho fora do próprio espaço da escola, numa abordagem de abertura ao meio social exterior através, nomeadamente, do uso de inquéritos.

Enquanto estes pedagogos desenvolviam, nos seus países, experiências baseadas nas pedagogias activas, em Portugal só mais tarde, em 1966, é fundado o Movimento da Escola Moderna (MEM).

O MEM defende, segundo Resendes-Grave e Soares (2002), a prática de “metodologias activas e diferenciadas de trabalho pedagógico, que fomentam a participação democrática dos educandos, tanto na vivência em cooperação na sala de aula como nos diversos contextos da vida escolar”(p.29).

Desde o início do trabalho do MEM em Portugal, os alunos recorrem à metodologia do Trabalho de Projecto, desenvolvendo as suas aprendizagens de acordo com os seus interesses e os seus ritmos, partindo de uma pergunta

levantada por algum aluno.

Para a realização desses projectos, os alunos organizam-se, segundo o interesse que têm por determinado assunto, em grupos. O facto dos alunos se agruparem em função do seu interesse tem por base a convicção de que “ninguém pode empenhar-se verdadeiramente na realização de um projecto se este lhe for imposto” (ibid, p.69).

O reconhecimento do papel activo do aluno no seu próprio processo de aprendizagem foi recebendo, posteriormente, outros contributos, nomeadamente, do construtivismo o qual tem por base a teoria de Piaget. Esta teoria veio provocar uma ruptura com a concepção do saber proposicional e declarativo, predominantes no ensino tradicional.

#### **4.2. A educação e o construtivismo**

O construtivismo é uma teoria que na sua vertente pedagógica defende uma metodologia activa no processo de ensino-aprendizagem.

A educação tradicional centrava-se na transmissão de conhecimentos pelo professor, sendo o aluno considerado o destinatário passivo dos conteúdos didácticos que os professores leccionavam.

Modernamente, vai dar-se primazia aos métodos que desenvolvem no aluno o espírito científico que lhe vai permitir descobrir a ciência e o mundo, ao

invés dos métodos em que o aluno recebe passivamente do professor, os saberes e a verdade acerca do mundo.

Para Cabanas (2002) “...no exercício do ensino-aprendizagem, o aluno não se deve limitar a receber uns conteúdos cognitivos, mas sim que o melhor será que os procure e os encontre por si próprio” (p.286).

Esta abordagem pressupõe, desde logo, uma eficácia na aprendizagem. Cabanas (2002, p.286) assenta a explicação desse postulado na pedagogia activa, onde, segundo o autor, o construtivismo encaixa perfeitamente, uma vez que o aluno ao construir os seus próprios conhecimentos, pratica o activismo.

Para Cabanas (2002,p.287) o construtivismo é uma *teoria pedagogicamente estimulante*, tendo sido assimilada por diversos sistemas educativos progressistas, como é o caso do sistema educativo espanhol e português.

As virtualidades reconhecidas no construtivismo levam a que tenha atingido grande prestígio na educação actual. Isto deve-se à sua interligação com a pedagogia activa e ao facto de assentar nos aspectos ideológicos da educação. Na verdade, o postulado de que o aluno deve procurar as suas próprias ideias, enquadra-se no princípio democrático de que a criança não deve ser manipulada, devendo ser ela própria a encontrar os seus princípios, de preferência em diálogo com os seus pares. O professor, segundo o construtivismo, é um facilitador, devendo criar oportunidades de aprendizagem por parte dos alunos, interagindo com eles, criando as condições metodológicas e organizacionais necessárias, para que o aluno desenvolva as suas aprendizagens. É a imagem de Cabanas (2002,

p.287), para quem o professor, como em todo o método activo, tem uma função auxiliar, lateral e mediadora.

O construtivismo defende, assim, que o aluno constrói os seus próprios conhecimentos, pelo que tem uma ligação às pedagogias activas.

Assentando estas pedagogias na teoria construtivista, vamos descrever os seus princípios gerais e a perspectiva educativa do construtivismo.

#### **4.2.1. O construtivismo – princípios gerais**

Para os construtivistas, a realidade cognitiva não corresponde à realidade do mundo tal como ele é, uma vez que a representação que o ser humano tem do mundo, não é uma representação autêntica, sendo influenciada pelas ideias de quem a observa.

Tal como a ciência que constrói o conhecimento sobre o Universo e o vai reestruturando progressivamente de acordo com as ideias dos cientistas, cada ser humano vai construindo o seu conhecimento progressivamente, reestruturando-o de acordo com os contactos que vai tendo com o mundo exterior, com as experiências que vai tendo ao longo da vida e através da sua reflexão interior.

Segundo Valadares (1998), o construtivismo assenta em dois princípios fundamentais:

- “... o ser humano não nasce com condições transcendentais a priori nem com ideias inatas acerca do mundo ( princípio da negação do apriorismo e do inatismo);

- O ser humano constrói ele próprio, lenta e dificilmente, as suas ideias acerca do mundo que o cerca, as quais constituem apenas uma representação, um cenário, uma imagem possível desse mundo (princípio fundamental do construtivismo)” (p.15).

Sendo a ciência uma construção humana, retrata uma realidade em constante mudança, tendo como consequência, que a realidade nunca é a mesma. Assim, o mundo de hoje, nunca será como o de amanhã, nem a realidade para um ser humano é igual à realidade para outro.

Aparecem-nos, assim, concepções construtivistas do conhecimento que explicam o modo como funciona a inteligência, *contendo a explicação da natureza e do valor do conhecimento humano* (Cabanas, 2002, p.287).

Existem diversas concepções construtivistas do conhecimento, desde a concepção filosófica, segundo a qual a mente, para conhecer, tem de ser ela própria a construir os seus conhecimentos, assumindo, assim, a inteligência uma função activa, até à concepção piagetiana da inteligência, que considera esta como sendo em parte activa, na sua função de acomodação aos dados fornecidos pelo ambiente através de uma resposta subjectiva e em parte passiva, através da função de assimilação dos dados fornecidos pelo ambiente.

Jean Piaget vai estudar a génese do conhecimento, entendendo que o homem não nasce inteligente, mas não é passivo sob a influência do meio, respondendo aos estímulos externos e ao agir sobre eles, constrói o seu próprio conhecimento.

Piaget encara *o conhecimento como uma interacção entre o meio ambiente e o sujeito (função passiva e activa da inteligência)*, (ibid, p.284).

Cabanas (2002, p.285) refere que Piaget, no seu livro *A construção do real na criança* (1985) diz e citamos:

“ O estudo ou a prática da inteligência sensoriomotora durante os dois primeiros anos do desenvolvimento ensinou-nos como a criança, que assimila directamente o meio externo à sua própria actividade a partir de um princípio, constrói depois, para prolongar esta assimilação, um número crescente de esquemas simultaneamente mais móveis e mais aptos para se coordenarem entre si” (p. 7).

Assim, para Piaget a criança a partir da sua inteligência inicial, a inteligência sensoriomotora, vai organizando as categorias do real, chegando ao pensamento reflexivo, em que através do desenvolvimento do pensamento sai de si própria e assimila o universo, num sistema representativo de conjunto.

Segundo Piaget, o mecanismo cognitivo parte do concreto para o abstracto, da acção para a reflexão, numa transacção constante entre as funções de assimilação e de acomodação. O desenvolvimento do conhecimento é efectuado por estágios sucessivos, em que cada um envolve o que lhe precede e integra-o num nível superior da estrutura cognitiva. É a actividade do sujeito que é a origem das descobertas e da apropriação de elementos novos.

O construtivismo defende, assim, que o ser humano constrói progressivamente o seu conhecimento acerca do mundo, constituindo uma representação, uma imagem possível desse mundo, que se vai alterando e modificando como construção humana que é.

Vamos agora descrever a perspectiva construtivista no campo educativo.

#### **4.2.2. O construtivismo – perspectiva educativa**

A teoria do conhecimento de Piaget vai servir de inspiração para psicólogos e pedagogos desenvolverem propostas didácticas no campo educativo, em que se vão inspirar as pedagogias activas.

Na verdade, Piaget não propôs um método de ensino, mas da sua teoria sobre a génese do conhecimento, foram efectuadas diversas interpretações por psicólogos e pedagogos que tiveram diversas implicações no campo da aprendizagem:

- O ensino passa a ficar centrado no aluno, partindo das suas actividades;
- Os conteúdos não são um fim em si mesmo, mas instrumentos que vão permitir o desenvolvimento do aluno;
- Vai dar-se primazia aos métodos que desenvolvem no aluno o espírito científico que lhe vai permitir descobrir a ciência e o mundo, ao invés dos métodos em que o aluno recebe passivamente do professor, os saberes e a verdade acerca do mundo;

- A aprendizagem do aluno é activa, pois é uma actividade desenvolvida por ele próprio, de exploração dos significados acerca da realidade e do mundo, reorganizados de modo a construir uma rede de conhecimento própria;
- A aprendizagem do aluno é influenciada não só pelo ensino que lhe é ministrado, mas também pelas suas características pessoais;
- A aprendizagem depende do nível de desenvolvimento do aluno;
- Os conflitos cognitivos contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem;
- A interacção social é um estímulo à aprendizagem;
- A colaboração, a cooperação e o intercâmbio devem ser privilegiados nas experiências de aprendizagem, na busca conjunta do conhecimento.
- O papel do professor é reconfigurado, de modo a assumir o papel de facilitador da aprendizagem, contribuindo para potenciar a relação do aluno com o saber, possibilitando ao aluno novas experiências de aprendizagem que o vão confrontar com as concepções que ele já possui e levá-lo a modificar essas concepções.

Esta concepção implica uma relação diferente entre o saber, o professor e o aluno. Houssaye, referido por Cosme e Trindade (2001, p.13), ao falar das relações que se estabelecem entre os vértices do triângulo pedagógico (saber, professor e aluno), defende que, quando dois desses elementos estabelecem entre si uma relação de reciprocidade, o terceiro elemento da relação está no lugar do morto. Identifica, assim, Houssaye (in Cosme e Trindade, 2001), três processos:

“...o ensinar que privilegia o eixo professor-saber; o formar que privilegia o eixo professor-alunos e o aprender que privilegia o eixo alunos-saber” (p.13).

Na concepção construtivista, o professor ocupa, assim, o lugar do morto de Houssaye, valorizando-se o protagonismo dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, dando-se prevalência ao eixo alunos-saber.

Também na concepção construtivista, a validade dos conhecimentos dos alunos é proporcionada pela coerência interna dos seus esquemas conceptuais e na coerência entre eles e os novos estímulos que lhes são proporcionados. Esta coerência ocorre se as novas ideias forem incorporadas na estrutura cognitiva do aluno, de modo não arbitrário e substantivo, ou seja, se os novos conhecimentos estiverem relacionados com ideias pré-existentes na sua estrutura cognitiva, o que lhe vai permitir interiorizar os novos conhecimentos, passando estes a integrar a estrutura cognitiva do aluno, provocando uma alteração em alguns dos conceitos já existentes nessa estrutura, ou seja, naqueles com que se relacionaram, sendo necessário, ainda, que os novos conteúdos tenham significado psicológico para o aluno.

Dando relevância à aprendizagem e um lugar de primazia ao eixo da relação pedagógica aluno-saber, o construtivismo defende, assim, que o aluno desenvolve uma aprendizagem por ele próprio, construindo o seu próprio conhecimento numa interacção com o meio, proporcionando o professor as condições organizacionais e metodológicas que facilitam o processo de aprendizagem.

O construtivismo é, assim, uma teoria que defende uma metodologia activa no processo de ensino-aprendizagem e na qual a Pedagogia do Projecto vai buscar os seus fundamentos teóricos e pedagógicos.

### **4.3. Trabalho de projecto versus área de projecto**

Com a implementação da Reforma Curricular de 2001, surge uma nova área curricular não disciplinar designada *Área de Projecto* que faz parte obrigatória do currículo dos alunos. Termos como *aprender a fazer* começam a fazer parte do vocabulário de professores e alunos e inspiram-se numa pedagogia de projecto que já existia anteriormente mas que não era de carácter obrigatório.

A pedagogia de projecto, trabalho de projecto ou metodologia de projecto caracteriza-se por atribuir um papel nuclear à articulação entre projectos e problemas. Um projecto representa a intenção de uma pessoa ou de um grupo em fazer algo num determinado espaço de tempo enquanto que um problema, segundo o Movimento da Escola Nova, é definido como uma tarefa:

- “relativamente complexa cujas soluções não se encontram prévia e imediatamente disponíveis;
- que é sustentada por uma dificuldade objectiva, um obstáculo a defrontar, que diz respeito ao saber a construir;
- que mobiliza competências e exige a iniciativa dos alunos” (Cosme e Trindade, 2001, p. 29-30).

Assim, um problema deverá ser **significativo** a fim de mobilizar os alunos a fazer algo que eles entendem e que seja aceite por eles, **desafiante** porque obriga os alunos a enfrentar dificuldades e **exequível** tomando em conta que as competências prévias dos alunos possibilitam a resolução do problema.

Nesta senda, e inserido no Movimento da Escola Moderna, Grave-Resendes e Soares (2002) definem trabalho de projecto como “ (...) uma estratégia de diferenciação dos conteúdos das aprendizagens, das actividades e do tempo. Centra-se no trabalho dos alunos, isto é no aprender, e não na lição do professor, isto é no ensinar” (p. 66).

Parte-se assim de um problema levantado pelo aluno, do seu interesse e vontade em procurar uma explicação ou informação e, com a orientação do professor, tenta-se desenvolver um projecto a fim de aprender algo sobre a questão ou problema levantado. A motivação do aluno torna-se assim maior quanto mais próximo estiver o assunto das suas vivências e necessidades.

Por sua vez, o caderno sobre Área de Projecto da *Porto Editora* considera que, em relação ao aluno, o trabalho de projecto centra-se nos seguintes aspectos:

- “a proximidade do projecto e a relação afectiva;
- o acto voluntário de se empenhar nas tarefas;
- a sua própria aprendizagem, como indivíduo e como membro de um grupo;
- a sua socialização: trabalho conjunto com a implicação de todos;
- a aquisição de novos saberes;
- a significação: relação afectiva e ligação ao meio” (2002, p.10).

O professor assume o papel de coordenador e informador, de orientador das actividades a desenvolver e de facilitador de todo o processo pedagógico. Alunos e professores enfrentam situações e funções novas. O aluno passa a ter um papel mais activo na escolha do problema, na busca e selecção de informação, na compilação dos dados, no trabalho em grupo adquirindo novas competências que até então, não desenvolvia de forma tão natural.

Relacionando o trabalho de projecto com os diferentes modelos de ensino, podemos verificar uma analogia directa entre o chamado Modelo de Thelen (Joyce e Weil, 1985) e o trabalho de projecto. Partindo do princípio que uma turma é uma democracia em miniatura, o objectivo geral deste modelo consiste em enfrentar problemas, para depois solucioná-los e adquirir conhecimento a fim de tornar a turma um grupo social mais eficaz. Segundo Thelen, a sala de aula é semelhante a uma sociedade, tem uma ordem social e uma cultura e os alunos procuram um modo de vida, um conjunto de normas e expectativas, cabendo ao professor criar acordos de ordem social para orientar a investigação.

Trata-se de um modelo de ensino com as seguintes características principais:

- modelo democrático com decisões colectivas;
- as actividades do grupo têm um mínimo de estrutura externa imposta pelo professor;
- professor e alunos têm o mesmo estatuto embora com papéis diferentes;
- os problemas devem ser autênticos;

- necessidade de interacção autêntica numa atmosfera de racionalidade e negociação.

Verificamos que o modelo de ensino de Thelen, que data de 1970, já tinha nos seus pressupostos a pedagogia do trabalho de projecto tal como hoje a encontramos na Área de Projecto.

Trabalho de projecto e Área de Projecto destacam o trabalho de investigação em grupo, o problema real, a cooperação e participação activa, a organização de tarefas e a negociação de experiências e ideias e têm como objectivo central envolver os alunos na concepção, realização e avaliação de projectos, permitindo-lhes a articulação de saberes de diversas áreas curriculares em torno de problemas ou temas de pesquisa. Podemos então afirmar que a Área de Projecto vai corporizar processos de aprendizagem de acordo com as necessidades e interesses dos alunos e que o trabalho de projecto é o dispositivo de mediação pedagógica por excelência da Área de Projecto.

O desenrolar de um projecto tem, por norma geral, as seguintes fases:

- identificação do problema e escolha do tema a desenvolver;
- planificação do trabalho: definição dos aspectos que se vão trabalhar;
- motivação e informação sobre o tema: preparação do trabalho;
- formação de grupos de trabalho e distribuição de tarefas;
- trabalho de pesquisa: recolha de informação em diversas fontes;
- troca de ideias e selecção de material;
- preparação do produto final;

- apresentação dos trabalhos que pode ter formas variadas: pode ser um relatório oral ou escrito ou ser expresso de outra forma. Deve ser uma fase de recapitulação de todas as aquisições: cognitivas, sociopedagógicas e pessoais;
- avaliação: decorre ao longo de todo o percurso, tendo em vista fazer o ponto da situação e a reformulação dos trabalhos, se necessário.

A Área de Projecto tem, no entanto, aspectos funcionais que a distingue das outras áreas curriculares: não tem um programa de referência onde existem conteúdos e competências essenciais, não tem testes sumativos e não implica a existência de manuais escolares pelo que pode constituir um desafio muito complexo para professores e alunos.

Para os professores, o desafio reside na forma como trabalham com os seus alunos e como tentam fazer emergir o desejo de participar no projecto. Os saberes dos professores, as suas representações prévias, os seus interesses, os recursos pessoais que dispõem e a gestão dos constrangimentos que existem nas suas escolas vão influenciar o desenrolar do trabalho na Área de Projecto.

Os alunos enfrentam também uma nova forma de aprender à qual não estão habituados, dado que passam a ter maior liberdade e autonomia na escolha daquilo que gostariam de saber para além de terem de aprender a gerir o trabalho em grupo.

## **Nota Conclusiva**

Apresentado o PIEF enquanto organização dotada de recursos educativos inovadores e de uma estrutura organizacional orientada para o desenvolvimento de uma gestão participativa dos seus intervenientes, podemos encontrar nos seus princípios alguns daqueles que já mencionámos anteriormente, aquando da alusão aos estádios da educação e, mais concretamente, à *educação orientada à inovação*.

Estamos a falar de uma organização antecipativa que tem uma visão de futuro e uma metodologia aprendente e “Tanto a gestão como a articulação dos recursos humanos e físicos obedecem a esta metodologia aprendente, pois se o problema muda, os recursos terão de se adequar para responder de uma nova forma à situação. De preferência, e se possível, antecipando-a, esta é uma das prioridades das equipas móveis” (Marto, idem, p.108).

Esta gestão antecipativa da organização pressupõe uma aposta assumida nas qualificações dos seus recursos humanos, seleccionados criteriosamente, proporcionando o *empowerment* da equipa de trabalho, termo inglês que consiste em delegar autoridade e responsabilidade aos funcionários de uma organização de forma a torná-los mais autónomos, auto-dirigidos e capazes de proporem soluções perante problemas dando sempre prioridade aos clientes, no caso concreto, aos jovens inseridos no PIEF.

Enquanto pequena equipa de trabalho altamente qualificada, a equipa técnico-pedagógica no PIEF não obedece a uma cadeia de comando verticalizada, sistema hierárquico mais utilizado nas grandes organizações, mas favorece uma

gestão horizontal: “...eliminam-se os escalões numerosos entre o topo da pirâmide de poder e a base executiva. Os centros decisórios penetram as próprias estruturas executivas de molde a manterem uma elevada capacidade de inflectir rotas e percursos em função da avaliação permanente da marcha do sistema” (Carneiro, idem, p.117).

Em termos hierárquicos, os técnicos da área social que trabalham no PIEF são dependentes do PETI, enquanto que os professores estão vinculados ao Ministério da Educação. As relações de trabalho existentes entre PETI e professores do PIEF são de colaboração. Não existem hierarquias intermédias nem de topo no PIEF mas um trabalho de equipa entre dois ministérios, do Trabalho e da Educação, que assenta “na formação de redes de base em que a partilha e a troca de informação classificada têm um papel principal” (Carneiro, idem, p.116).

O trabalho em rede, as estruturas em rede e as interacções múltiplas são características que encontramos no PIEF com a articulação dos diversos organismos em presença. De acordo com Russo (2006), existe um conjunto de entidades públicas e privadas que funcionam como parceiros do PIEF e que são operacionalizadas pelo PETI através da “capacidade de organização e cooperação entre os serviços no sentido da optimização de recursos locais e na co-responsabilização dos diferentes agentes em situações comuns” (p.109). A autora refere, de seguida, algumas dessas entidades em articulação:

- a) “Entidades responsáveis pela educação, como Direcções Regionais de Educação, Coordenações Educativas, Agrupamento de Escolas, escolas e universidades;
- b) Entidades com competências na área da infância e juventude como: o Instituto de Segurança Social, Comissões de Protecção de Crianças e Jovens, Instituto de Apoio à Criança, Instituições Particulares de Solidariedade Social, Instituto Português da Juventude e Organizações Não Governamentais;
- c) Entidades de solidariedade social como o Instituto de Segurança Social, Instituições Particulares de Solidariedade Social e Organizações Não Governamentais;
- d) Entidades de poder local como as autarquias e governos civis;
- e) Entidades responsáveis pela orientação e formação profissional como o Instituto do Emprego e Formação Profissional, nomeadamente os Centros de Emprego e os Centros de Formação Profissional;
- f) Entidades da área da saúde, como os hospitais, centros de saúde e centros de atendimento a toxicodependentes;
- g) Entidades com responsabilidades do âmbito da segurança e da justiça como a Polícia de Segurança Pública, Guarda Nacional Republicana, Ministério Público, Instituto de Reinserção Social e Equipas Multidisciplinares de Apoio aos Tribunais;
- h) Entidades responsáveis pela inspecção das condições de trabalho, como o Instituto para a Segurança, Higiene e Saúde no Trabalho, e Inspecção-geral de Trabalho;

- i) E por último,
- j) Outras entidades da sociedade civil, como pequenas e médias empresas” (ibidem).

Russo acrescenta ainda que é frequentemente necessário estabelecer protocolos com outras entidades, a nível local, no sentido de articular com as necessidades do PIEF.

De entre as características principais da *educação orientada à inovação* de Carneiro (2001), seleccionamos outros aspectos que podemos encontrar no PIEF:

- Negociação versus imposição
- Trabalho de projecto
- Poder criativo
- Pedagogias de geometria variável

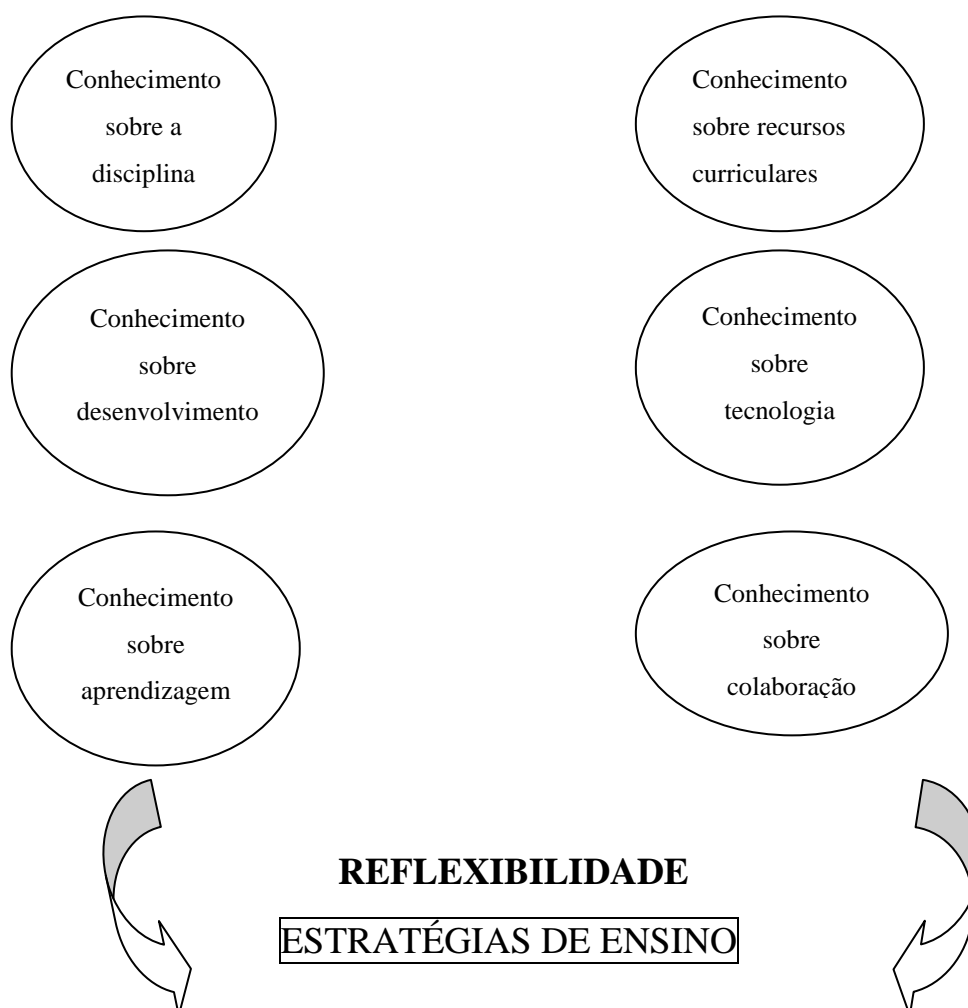
A metodologia de trabalho de projecto implica uma negociação com os alunos de todo o trabalho a desenvolver e não obedece a uma imposição rígida de modelos teóricos. O poder criativo dos professores do PIEF, e da restante equipa de trabalho, deve servir de fonte de inspiração para a realização de projectos inovadores capazes de mobilizar o empenho dos jovens e o trabalho colectivo.

As pedagogias de geometria variável são uma consequência lógica do trabalho desenvolvido pelos professores do PIEF: as múltiplas solicitações que os

jovens fazem aos professores obrigam, por vezes, à improvisação pedagógica e a uma flexibilidade curricular porque “O processo é tão ou mais importante que o produto final” (Carneiro, idem, p.117).

Julgamos poder afirmar que o trabalho pedagógico no PIEF é um conjunto de desafios do conhecimento para os professores que podemos sintetizar através do seguinte esquema, adaptado de Carneiro (idem, p.165):

## **ESQUEMA 2 – DESAFIOS DO CONHECIMENTO PARA PROFESSORES**



A aprendizagem ao longo da vida está subjacente neste diagrama. A formação inicial dos professores deixou de ser suficiente para enfrentar os problemas com que se deparam diariamente, pelo que é cada vez mais necessário investir em novos conhecimentos. Os professores estão em aprendizagem contínua o que representa uma forma de melhor gerir os ventos de mudança e acompanhar a evolução do PIEF, orientado para a inovação.

Em suma, a estrutura organizacional do PIEF estará concebida para responder às necessidades de educação, de formação e de ordem social dos jovens colocando a equipa técnico-pedagógica no centro das decisões, atribuindo-lhe o papel de principal dinamizadora de todo o processo de (re) integração dos menores no sistema educativo.

No entanto, a operacionalização dos recursos educativos que funcionam no PIEF e os objectivos subjacentes ao programa, sugerem-nos uma série de questões:

- Os professores e técnicos têm uma formação específica para conseguirem atingir os objectivos do PIEF?
- Que critérios existem no recrutamento de professores e técnico local?
- Qual o perfil necessário dos professores e técnicos para ingressarem no PIEF?
- Existe formação interna no PIEF?
- Como funciona a vertente de formação vocacional? Existem empresas dispostas a receberem jovens com este tipo de perfil?
- Qual a opinião dos jovens integrados em PIEF sobre o programa?

- Os professores aderem facilmente à estrutura organizacional existente, diferente do ensino regular?

Propomo-nos responder a estas, e outras perguntas, na segunda parte deste trabalho através da análise do funcionamento de um PIEF na periferia da cidade de Lisboa.

# **SEGUNDA PARTE – TRABALHO DE CAMPO**

## **CAPÍTULO I – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO**

Este capítulo aborda o tema dos procedimentos metodológicos que resolvemos seguir no desenvolvimento desta investigação onde explicamos, sucintamente, (1) a finalidade do estudo e (2) a sua natureza, (3) as técnicas e instrumentos de pesquisa utilizados, (4) o tratamento e a apresentação dos dados e procedemos a (5) uma caracterização do contexto e da população envolvida no estudo.

## **1. Finalidade do estudo**

A problemática deste trabalho, o *PIEF e o seu contributo para a (re) integração de jovens no sistema educativo* surge como produto de um período de interrogações, de procura de fundamentos teóricos e de reflexões sobre situações experimentadas em contexto escolar.

Segundo o nosso ponto de vista, a decisão de investigar determinado fenómeno educativo surge como uma preocupação em encontrar soluções para melhorar uma situação e levar os actores a pôr em prática a flexibilidade como fundamental para a prática docente.

No desempenho das nossas funções enquanto professor, deparamo-nos ao longo dos anos com muitas situações de abandono escolar de jovens que deixaram a escola por múltiplas razões. Sentimo-nos, em diversas ocasiões, impotentes perante estas situações de saída precoce do sistema educativo pelo que todos os programas educativos existentes no combate à exclusão escolar merecem a nossa consideração.

Enquanto professor a leccionar num *PIEF*, as temáticas da exclusão social e escolar são objecto de uma análise mais aprofundada a fim de podermos melhor entender as raízes destes problemas e tentarmos melhorar a nossa prática pedagógica com os jovens inseridos no programa.

A iniciativa de investigar o assunto, o *PIEF* enquanto organização, foi devida à deficiência que sentimos em relação à pouca divulgação deste programa de ensino que dispõe de uma estrutura organizacional inovadora.

Outro aspecto importante é que muitos professores desconhecem a existência de outras respostas de ensino para os alunos, para além daquelas que dispõem nas suas escolas, pelo que o PIEF poderá revelar-se um instrumento valioso para a (re) integração de jovens quando outras medidas não resultaram.

A nossa investigação incide na análise de um grupo turma PIEF, na periferia de Lisboa, constituído por quinze alunos com os respectivos professores, técnico de intervenção local e equipa móvel multidisciplinar.

Pretendemos compreender o funcionamento do PIEF na operacionalização dos seus recursos humanos imprescindíveis para a eficácia do programa e perceber como são articuladas as duas vertentes de educação e de formação.<sup>12</sup>

## **2. Natureza do estudo**

Para compreendermos o funcionamento do PIEF, onde interagem diversos actores, a análise do seu ambiente natural revela-se fundamental pelo que escolhemos o método de investigação qualitativa como o método mais adequado.

São vários os autores que deram o seu contributo para a análise da abordagem da investigação qualitativa em educação, mas resolvemos escolher a

---

<sup>12</sup> Solicitamos autorização por escrito à Exma. Senhora Directora do PETI a fim de podermos efectuar o nosso estudo sobre o PIEF. A Exma. Senhora Directora do PETI e o Exmo. Senhor Representante do PETI na Região de Lisboa e Vale do Tejo, receberam-nos gentilmente nas instalações do PETI e deferiram o nosso pedido, colocando-se ao nosso dispor para qualquer esclarecimento.

caracterização fornecida por Bogdan e Biklen (1994), com a explicitação de alguns pontos fundamentais desta metodologia.

Os autores atribuem cinco características essenciais à investigação qualitativa:

1. *“Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”.*

Para podermos entender o funcionamento do PIEF, afigurou-se-nos indispensável recolher dados relativos aos principais actores onde está inserido o PIEF a fim de contactarmos com os profissionais e jovens envolvidos no projecto. O contexto em que ocorre o estudo é fundamental para o investigador perceber o comportamento humano objecto da sua investigação.

2. *“A investigação qualitativa é descritiva”.*

Os dados recolhidos foram registados em formato de papel e áudio aquando da aplicação do inquérito e entrevistas, elaboradas notas de campo tentando não deixar escapar os mais pequenos pormenores, indispensáveis para um melhor entendimento do PIEF. A descrição do ambiente onde foram feitas as entrevistas e aplicado o questionário, por exemplo, serviram de base para a realização de perguntas suplementares a fim de atribuir maior sentido a tudo o que encontrámos no local.

3. *“Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos”.*

Pareceu-nos importante avaliar todo o trabalho desenvolvido pelos principais actores presentes no PIEF e verificar se este processo contribuiu para a (re) integração de jovens no sistema educativo. Pretendíamos obter respostas para estas e outras perguntas, como por exemplo: Como são recrutados os actores para trabalharem no PIEF? Possuem alguma formação específica? Como funciona a vertente de formação vocacional?

4. *“Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva”.*

Com as várias entrevistas e questionário aplicados, as informações foram-se acumulando ao mesmo tempo que o investigador começou a estabelecer uma teoria sobre o seu objecto de estudo. Só a partir da recolha de muitos dados se podia tirar algumas conclusões sobre o funcionamento do PIEF pelo que não existiam juízos de valor antes de iniciar a investigação. Assim, e mesmo se o investigador sabia, eventualmente, de antemão a resposta a algumas perguntas, manteve um certo distanciamento e uma postura idónea na obtenção de dados.

5. *“O significado é de importância vital na abordagem qualitativa”.*

No sentido de entender melhor determinada situação, o investigador qualitativo necessita de fazer perguntas ao aluno, ao professor ou a outro técnico a fim de esclarecer o sentido que estes dão à determinada situação. Propusemo-nos seguir este procedimento aquando dos inquéritos realizados no PIEF mantendo sempre um diálogo aberto e franco.

Para além destas características, Carmo e Ferreira (1998) acrescentam mais alguns aspectos que definem o método qualitativo:

- holístico: durante a investigação, os actores do PIEF são vistos como um todo pelo que nos interessa não só o presente mas o passado dos sujeitos analisados a fim de obtermos um panorama global.
- humanístico: para melhor entender os sujeitos objectos de estudo no PIEF, o investigador procura aproximar-se deles tentando fazer o mesmo que eles, ganhando uma certa cumplicidade e pondo em relevo a sua vertente humanista.

Quanto à classificação da investigação, Carmo e Ferreira referem diversas categorias de investigação: a investigação histórica, a investigação descritiva, o estudo de caso, o estudo etnográfico, a investigação correlacional, a investigação experimental e a investigação causal-comparativa.

O estudo de caso foi a investigação que elegemos para o nosso trabalho. O objectivo do estudo de caso é o de investigar determinado fenómeno no seu contexto natural e de explicar fenómenos ao responder a perguntas de “como” e “porquê”.

A viabilidade do estudo ou necessidade da garantia de este ser fiel à realidade, e a fiabilidade ou necessidade de alcançar os mesmos resultados com a eventual repetição do estudo, são dois aspectos que pretendemos assegurar.

A validade será assegurada segundo a proposta de Carmo e Ferreira:

- pela triangulação dos dados recolhidos através dos diferentes métodos de recolha de informação utilizados;
- com o envolvimento dos participantes nas diversas fases da investigação;
- pela verificação se os dados recolhidos estão em conformidade com aquilo que os participantes disseram ou fizeram.

A fiabilidade será garantida através do recurso à descrição rigorosa e detalhada da forma como decorreu o estudo, do processo de recolha de dados e como foram obtidos os resultados.

Para a realização do estudo de caso escolhido, o PIEF, elaborámos diversos instrumentos de recolha de informação.

### **3.Técnicas e instrumentos de pesquisa utilizados**

Segundo Raymond Quivy e Luc Van Campenhoudt (2003), os principais métodos de recolha das informações são o inquérito por questionário, a observação directa e a recolha de dados preexistentes.

Optámos por utilizar o inquérito por questionário e a entrevista semidirigida como métodos de recolha das informações que pretendíamos retirar aquando do estudo do PIEF em ambiente natural.

#### **O questionário**

Quivy e Campenhoudt definem o inquérito por questionário como o método em que o investigador vai elaborar uma série de perguntas ao investigado, no sentido de obter informações sobre aspectos pessoais e profissionais da sua vida, ou algo mais digno de relevo segundo a perspectiva do investigador. O objectivo é o de conhecer melhor uma determinada população através das suas opiniões, modos de vida e comportamentos.

No caso concreto do PIEF, elaborámos um questionário de aplicação aos alunos no sentido de saber algumas informações relevantes sobre o percurso de cada um e expectativas no PIEF.

Tratou-se de um questionário de administração directa em virtude do mesmo ter sido preenchido pelos próprios à frente do investigador que esclareceu algumas dúvidas. De registar que só cinco alunos preencheram o inquérito em

virtude de faltarem constantemente às aulas, e apesar das nossas numerosas visitas ao PIEF não conseguimos recolher mais inquéritos preenchidos.

### **3.2. A entrevista**

Outra proposta de inquérito que consideramos relevante baseia-se na entrevista semidirigida a professores e técnicos onde entrevistámos os técnicos do PIEF, técnico de intervenção local e equipa móvel multidisciplinar, alguns professores, nomeadamente os que ocupavam cargos pedagógicos (Directores de Turma e Animadores de Projecto) e ao Representante do PETI na Região de Lisboa e Vale do Tejo.

Sugerimos à equipa móvel multidisciplinar a possibilidade de efectuar a entrevista, em conjunto, com os dois elementos da equipa, sugestão que foi aceite, com a possibilidade de cada respondente intervir quando entendesse pelo que nenhuma pergunta foi endereçada especificamente a um elemento em particular.

A entrevista consiste num contacto directo entre o entrevistador e o entrevistado onde este último expressa as suas opiniões, experiências ou interpretações sobre determinado assunto. A entrevista é semidirigida na medida em que as perguntas, de uma forma geral, não são muito precisas tentando fazer com que o entrevistado responda de forma franca sem qualquer tipo de constrangimento. Caso o entrevistado não consiga responder às perguntas, o entrevistador terá de reformulá-las a fim de estas serem de mais fácil entendimento.

Segundo Quivy e Campenhoudt, o método de entrevista é especialmente adequado para:

- “A análise do sentido que os actores dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais se vêem confrontados: os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das próprias experiências, etc.
- A análise de um problema específico: os dados do problema, os pontos de vista presentes, o que está em jogo, os sistemas de relações, o funcionamento de uma organização, etc.” (2003, p.193).

### **3.3. A análise documental**

A análise documental foi também essencial para contextualizar toda a informação que recolhemos, sobretudo nas instalações do PETI, sobre os fenómenos do trabalho infantil e abandono escolar. Foram-nos cedidos documentos relativos a estatística sobre trabalho infantil, actas de conferências onde o PETI esteve presente e outros documentos acerca do PIEF. Todos os documentos foram gentilmente cedidos pelo PETI, aquando da nossa primeira visita às suas instalações, pelo que não foi necessário fazer qualquer tipo de pedido formal.

#### **4. Tratamento e apresentação dos dados**

Os dados recolhidos nas técnicas de pesquisa foram tratados através da técnica de análise de conteúdo que, segundo Bardin, representa “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens” (2004, p.33).

O que caracteriza a abordagem qualitativa da análise de conteúdo, procedimento que utilizámos, “é o facto de a «inferência – sempre que é realizada – ser fundada na presença do índice (tema, palavra, personagem, etc.!), e não sobre a frequência da sua aparição, em cada comunicação individual»” (idem, p.109).

Para efectuar este tipo de análise, é necessário ler o material com muita atenção e, caso haja várias interpretações sobre o que é lido, torna-se indispensável proceder a novas leituras para compreender o sentido da mensagem.

Segundo Quivy e Campenhoudt (2003), a análise de conteúdo “oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade, como, por exemplo, os relatórios de entrevistas pouco directivas” (p.227).

O implícito é uma característica com a qual a análise de conteúdo lida com frequência, na medida em que vai tentar apresentar aquilo que não foi dito pelo entrevistado.

#### **4.1. Dados das entrevistas**

As entrevistas foram transcritas logo depois de terem sido gravadas, o que permitiu logo uma primeira análise na medida em que ficámos logo com algumas impressões sobre o conteúdo da mensagem.

Aquando da realização dos guiões das entrevistas, as perguntas tinham sido já divididas em categorias, a fim de tornar mais fácil a sua análise transversal, pelo que iniciámos a codificação da informação.

A fase seguinte consistiu na organização dos dados no sentido de podermos interpretá-los, pelo que optámos pela utilização de grelhas de análise onde os dados podiam ser visualizados mais facilmente.

#### **4.2. Dados dos questionários**

As respostas dos alunos ao questionário foram objecto de uma primeira leitura da nossa parte, logo depois de terem sido preenchidas pelos jovens, de forma a esclarecer qualquer dúvida sobre a caligrafia.

Seguimos depois o mesmo procedimento anteriormente descrito aquando da análise dos dados das entrevistas.

## **5. Caracterização do contexto e da população envolvida no estudo**

### **5.1. Características do contexto**

Escolhemos o nosso campo de estudo numa escola da área de Lisboa onde funciona o PIEF desde o início do ano lectivo 2004/2005. Aquando da sua constituição, o PIEF funcionou numa escola E.B. 2,3 onde existiam dois grupos turma. Em meados do ano lectivo 2005-2006, o PIEF passou a funcionar no espaço físico de outra escola, o pólo de uma escola profissional que dista alguns quilómetros da anterior, devido a problemas de comportamento dos jovens integrados no PIEF. Professores e alunos continuaram, no entanto, a estarem administrativamente vinculados à escola E.B. 2,3 onde os alunos vão diariamente de autocarro a fim de almoçarem no refeitório.

De registar que existem três grupos turma PIEF a funcionar na escola para além de duas turmas de outro programa educativo, um curso de educação e formação, com jovens com um perfil semelhante aos menores integrados no PIEF, e um curso de jardinagem para adultos. Existem ainda oficinas de carpintaria e electricidade que servem de apoio para alguns alunos inseridos em cursos profissionais, mas que são pouco utilizadas em virtude dos alunos do pólo terem passado para a sede da escola profissional.

Resolvemos escolher o grupo turma do PIEF em causa para objecto de investigação devido à proximidade da nossa área de trabalho e, depois de ter perguntado à EMM responsável qual a turma que poderíamos analisar, foi-nos referido o presente PIEF em estudo porque era considerado um sucesso em

virtude da componente de formação vocacional e do PETI Empresa funcionar em pleno. Foi solicitado autorização à estrutura do PETI, na pessoa da Exma. Senhora Directora, que deu deferimento ao nosso pedido como já o referimos anteriormente.

Designamos o nosso PIEF objecto de estudo como PIEF Verde. Para mais fácil identificação, resolvemos associar a designação *turma* ao PIEF Verde pelo que, quando mencionarmos as palavras PIEF Verde estaremos a falar da turma objecto de estudo.

A escola onde está a funcionar o PIEF fica situada nos arredores de Lisboa, numa freguesia rodeada de prédios altos e antigos. Uma percentagem significativa dos residentes é originária de países africanos de língua oficial portuguesa. As instalações escolares são muito degradadas e pouco ou nada têm a ver com as escolas que estamos habituados a visitar. As salas de aula são pavilhões pré-fabricados construídos dezenas de anos atrás, quando o número elevado de alunos obrigava à construção provisória de instalações para os receber. As instalações provisórias passaram a definitivas mas com condições de trabalho muito rudimentares.

A sala de aula onde funciona o PIEF Verde é de dimensões reduzidas (32 m<sup>2</sup>). Todas as disciplinas, à excepção de Educação Física e Desporto e TIC, são leccionadas nesta sala. Não há água na sala pelo que o professor de EAAP (EVT) tem de pedir a alunos para buscar água dentro de baldes à torneira mais próxima. Não há bancadas nem estiradores para a disciplina de EVT. Existe um armário na sala para guardar material didáctico e as paredes estão decoradas com trabalhos

feitos em cartolinas pelos alunos e um esquema que representa os critérios de avaliação dos jovens.

O material didático utilizado pelos professores do PIEF Verde é bastante escasso. O professor de Educação Musical (EAAP) só dispõe de algumas flautas, o restante material tem de ser improvisado. Os dois professores de Educação Física e Desporto leccionam num pavilhão gimno-desportivo junto à escola e o material de desgaste rápido é adquirido no início do ano lectivo: bolas de diversos desportos, raquetes de badmington e volantes. Há colchões e outro material no pavilhão para praticar ginástica. Os restantes professores leccionam as suas disciplinas, consideradas mais teóricas, na sala de aula usando, basicamente, fotocópias ou o quadro da sala, à excepção dos professores de TIC que têm uma sala própria bastante bem apetrechada com um computador para cada aluno, todos eles ligados à internet e com impressoras.

Existe algum material audiovisual, em mau estado, que pode ser requisitado com antecedência mas que não é suficiente para os três grupos turma do PIEF e as duas turmas do CEF. Não existe refeitório, bufete, sala de convívio para alunos ou biblioteca. A meio da manhã e ao lanche, as TIL entregam uma sandes e um iogurte líquido aos jovens para comerem. Duas máquinas de entrega de bebidas e comida estão situadas junto à sala de TIC. As casas de banhos estão degradadas e são partilhadas por professores e alunos. Há uma pequena sala que serve de apoio aos professores do PIEF, vinte no total das três turmas, e outra para as TIL. Na sala dos professores, existe um pequeno computador portátil e uma

impressora, emprestados por uma professora do PIEF. A sala das TIL tem um computador ligado à internet mas não tem impressora.

As salas de aula são extremamente geladas no Inverno e com aquecedores insuficientes. Uma das turmas PIEF funciona numa sala tão pequena (21,80 m<sup>2</sup>) que não pode receber os 15 alunos que supostamente fazem parte da turma. Não cabem mais de 10 alunos num espaço muito reduzido onde professores e alunos não se podem mexer. A terceira sala de aula mede 44 m<sup>2</sup> pelo que é a maior sala de aula do PIEF.

No pátio, o chão não é alcatroado em alguns pontos pelo que existe muito pó quando não chove. Há um pequeno espaço onde os jovens podem jogar futebol, junto às salas de aula, e existem montes de pedras soltas espalhadas e restos de obras inacabadas. O perigo dos jovens se magoarem ou agredirem outros é uma constante. A tentação de atirar pedras ou outros objectos está mesmo ao alcance dos menores. Perguntámos ao responsável pela escola porque estavam esses montes de pedras no chão, e este respondeu que era um projecto dos alunos da escola profissional de construírem casas de banho novas mas que não foi adiante. Ficou, no entanto, o material no local e continua lá. Quando chove, os alunos têm pouco espaço para se abrigarem no intervalo das aulas pelo que estão concentrados junto às salas de aula.

Ao entrar na escola, deparamo-nos com um portão e um porteiro que controla as entradas e saídas de todos os jovens, cerca de 70, que se encontram a estudar. Existe um autocarro que, diariamente, leva os jovens dos três grupos turma do PIEF por volta das 12h00 para o refeitório da escola sede. Depois de

regressar à escola, o autocarro sai novamente para buscar os restantes alunos do CEF que também vão almoçar ao mesmo refeitório.

## 5.2. Características da população

A população que foi alvo deste estudo é constituída por quinze alunos, sete professores, uma técnica de intervenção local e a equipa móvel multidisciplinar, elementos directamente relacionados com a implementação do PIEF Verde. De registar que existe ainda uma técnica de intervenção regional (TIR) e um mediador que não trabalham em exclusivo para o PIEF Verde, mas que dividem o seu trabalho pelos três PIEF sediados na escola.

Dos sete professores que leccionam no PIEF Verde, três deles estão pelo terceiro ano consecutivo no PIEF, dois deles pelo segundo ano consecutivo enquanto que os restantes dois professores estão pelo primeiro ano no PIEF.

Sintetizamos os dados da caracterização dos professores no quadro abaixo:

Género		Idade				Situação profissional		Anos de serviço		
Masculino	Feminino	20 a 30	30 a 40	40 a 50	50 a 60	Destacado	Contratado	5 a 10	10 a 20	Mais de 20
3	4	0	4	1	2	5	2	3	2	2

A Técnica de Intervenção Local (TIL) é do sexo feminino, tem 23 anos e este é o seu primeiro ano de trabalho depois de ter feito o estágio profissional no

ano lectivo anterior. Começou a trabalhar no PIEF Verde em Outubro de 2006 e tem contrato até Julho de 2007. A sua formação é na área da Psicologia Clínica.

Em relação à EMM, registamos os respectivos dados de caracterização no quadro abaixo:

<b>Género</b>		<b>Idade</b>				<b>Situação profissional</b>		<b>Anos de experiência no cargo</b>	
<b>Masculino</b>	<b>Feminino</b>	<b>20 a 30</b>	<b>30 a 40</b>	<b>40 a 50</b>	<b>50 a 60</b>	<b>Efectivo</b>	<b>Contratado</b>	<b>1 a 5</b>	<b>5 a 10</b>
0	2	0	2	0	0	2	0	1	1

No quadro abaixo, apresentamos a caracterização dos cinco jovens integrados no PIEF Verde que frequentam as aulas para certificação do 6º ano:

<b>Idade</b>					<b>Género</b>		<b>Escolaridade</b>			<b>Situação familiar</b>		
<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>Masculino</b>	<b>Feminino</b>	<b>4º</b>	<b>5º</b>	<b>6º</b>	<b>Ambos presentes</b>	<b>Um ausente</b>	<b>Ambos ausentes</b>
0	0	4	1	0	3	2	4	1	0	0	4	1

No quadro a seguir, apresentamos a caracterização dos cinco jovens integrados no PIEF Verde que frequentam as aulas para obtenção do 9º ano (PETI Empresa) e que já foram certificados com o 6º ano:

<b>Idade</b>					<b>Género</b>		<b>Situação familiar</b>		
<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>Masculino</b>	<b>Feminino</b>	<b>Ambos presentes</b>	<b>Um ausente</b>	<b>Ambos ausentes</b>
0	0	0	2	3	3	2	2	1	2

## **CAPÍTULO II – ANÁLISE INTERPRETATIVA**

Neste capítulo procedemos à análise e interpretação dos dados recolhidos através dos instrumentos de recolha de informação.

Elaborámos grelhas de análise dos dados resultantes das entrevistas realizadas e do questionário aplicado aos alunos e procedemos, numa primeira fase, (1) a uma descrição dos elementos recolhidos para, numa segunda fase, (2) fazer uma triangulação através do cruzamento dos dados e interpretar os resultados obtidos a fim de encontrar os pontos fortes e fracos do PIEF objecto de estudo, segundo as perspectivas dos diversos actores.

## **1. Análise das entrevistas realizadas**

Tal como referimos anteriormente, realizámos cinco entrevistas sendo uma delas, de acordo com a nossa sugestão, feita em conjunto com as duas técnicas da equipa móvel multidisciplinar, dando livre vontade a cada uma de responder quando entendesse.

Os guiões de entrevistas foram organizados com blocos de objectivos comuns entre eles de forma a permitir uma análise transversal. Distinguimos os seguintes objectivos comuns a quase todas as entrevistas:

- A. Analisar o processo de recrutamento de professores e técnicos
- B. Analisar o processo de formação interna no PIEF
- C. Analisar a estrutura organizacional do PIEF
- D. Analisar as funções desempenhadas
- E. Analisar as metodologias de ensino
- F. Analisar a formação vocacional
- G. Analisar o funcionamento do PIEF

Este era o tronco comum existente em quase todos os guiões das entrevistas realizadas, pelo que a nossa análise de conteúdo tornou-se mais fácil de concretizar através da categorização das ocorrências. Depois de organizarmos

os dados em categorias e sub-categorias, o passo seguinte consistiu no registo dos indicadores comuns às entrevistas e à indicação de frequências em grelhas de análise que apresentamos em anexo.

Resolvemos identificar cada entrevistado através de uma sigla diferente:

- DT: director de turma
- AP: animador de projecto
- EMM-R1: equipa móvel multidisciplinar respondente 1
- EMM-R2: equipa móvel multidisciplinar respondente 2
- TIL: técnico de intervenção local
- RP: representante do PETI na Região de Lisboa e Vale do Tejo

Analisando separadamente os dados de cada bloco de objectivos, chegámos aos seguintes resultados:

### **Bloco A. Analisar o processo de recrutamento de professores e técnicos**

A única categoria resultante deste bloco foi **Recrutamento no PIEF** que originou quatro sub-categorias:

- a) Conhecimento do PIEF

- b) Formas de recrutamento de professores
- c) Formas de recrutamento de técnicos
- d) Experiência profissional

No que diz respeito à sub-categoria *Conhecimento do PIEF*, onde os entrevistados salientam o modo como tiveram conhecimento do PIEF, os indicadores revelam que, de uma forma geral, a passagem da palavra de pessoa para pessoa foi a principal forma de conhecimento do PIEF: “À medida que os PIEF foram aumentando, houve uma passagem de palavra” (EMM-R1, AP); “Temos uma carteira de professores bastante grande, quase todos eles indicados por outros professores” (RP); “O presidente do Conselho Executivo da minha escola disse-me que tinha um novo projecto muito bom” (DT); “Quando estava a estagiar no IRS, fazia muita articulação com o PIEF...depois acabei por ir conhecendo algumas pessoas...tive conhecimento que abriu uma vaga” (TIL).

Num total de seis indicadores, cinco mencionam o facto de os entrevistados conhecerem alguém ou terem conhecido uma pessoa ligada ao PIEF.

Na sub-categoria *Formas de recrutamento de professores*, os indicadores divergem consoante se trata de professores destacados ou contratados. No caso dos professores destacados, a palavra entre as pessoas é uma das formas de recrutamento segundo três dos entrevistados “A escola convidou alguns professores e passou-se a mensagem através de professores que já colaboravam connosco” (DT, EMM-R1, RP). O convite para ingressar no PIEF começa

geralmente por um professor que já trabalha no PIEF e que sugere o nome de um colega ou amigo à equipa móvel multidisciplinar que, por sua vez, sugere o destacamento do referido professor à estrutura do PETI através do Ministério da Educação: “Os Professores são destacados pelo Ministério da Educação” (EMM-R2, AP).

Um professor afirma ter sido recrutado depois de ter ido a uma entrevista “Fui a uma entrevista de manhã e fiquei recrutada...os destacamentos vieram só em Abril” (AP).

No caso dos professores contratados obtivemos os seguintes indicadores: “Este ano... as pessoas que se candidatam são seleccionadas em função do seu currículo académico e da experiência e entrevistas” (RP); “Os restantes professores são pedidos através de necessidades cíclicas e individuais” (EMM-R2); “Houve anos em que tivemos dificuldades com a contratação dos professores...o recrutamento e a selecção dos professores foi tardia...foi um esquecimento do Ministério da Educação” (RP).

De registar uma opinião de uma professora que afirma que “Devia haver um concurso paralelo para professores com perfil para trabalharem num PIEF” (DT).

No tocante à sub-categoria *Formas de Recrutamento de Técnicos*, a entrevista de selecção e a análise curricular aparecem-nos como principais factores de recrutamento do técnico de intervenção local: “As escolas têm alguns estágios curriculares e....gostámos de alguns técnicos que ficaram” (EMM-R1,

RP); “Fiz uma entrevista de selecção; às vezes faz-se uma segunda entrevista” (TIL, RP); “Não há dia nenhum que não chega vários currículos. São todos analisados com precisão” (RP). Contrastando com os professores destacados que são convidados a ingressar no PIEF pelo intermédio de pessoas conhecidas, os técnicos são contratados através de outras formas de recrutamento como a entrevista, a análise curricular e a realização de estágios curriculares.

A sub-categoria *Experiência Profissional* dos entrevistados remete-nos para a ideia que todos adquiriram experiência com alunos problemáticos antes de ingressarem no PIEF. Dos sete indicadores resultantes da análise dos dados, seis estão em sintonia nesse sentido: “Tenho experiência com alunos problemáticos” (DT, TIL, EMM-R1); “Fiz estágio no Instituto de Reinserção Social...Só trabalhava com jovens delinquentes” (TIL); “Estou ligado há muitos anos à formação de professores” (RP); “Tive sempre alunos de «currículos alternativos» ” (DT).

Em termos de percentagens de ocorrências das sub-categorias, obtemos um valor de 21,4% para a sub-categoria *Conhecimento do PIEF*, 35,8% para *Formas de Recrutamento de Professores*, 17,8% para *Formas de Recrutamento de Técnicos* e 25% para a sub-categoria *Experiência Profissional*.

## **Bloco B. Analisar o processo de formação interna no PIEF**

Depois de descrevermos o processo de recrutamento de professores e técnicos, a fase seguinte consiste em analisarmos os dados referentes ao processo de formação interna no PIEF. Esta análise resultou no registo de uma categoria, **Necessidades de Formação**, que dividimos em três sub-categorias:

- a) Formação Interna
- b) Formação sobre os objectivos do PETI e do PIEF
- c) Formação Específica

Tomando em conta que o PIEF é um programa com uma estrutura diferente do ensino regular dirigido, à partida, a alunos com um perfil que se pode revelar problemático, pretendíamos saber se os professores e técnicos possuíam uma formação específica para lidar com estes jovens e se existia formação interna no PIEF para os seus recursos humanos.

Em relação à sub-categoria *Formação Interna*, dois dos seis indicadores registados apontam para a inexistência de formação interna “Não tive nenhuma formação interna” (TIL, DT) enquanto que um indicador refere que “Iniciámos o processo de mudança dando formação aos técnicos...aos 10 técnicos das equipas móveis multidisciplinares” (RP).

Das restantes respostas, duas referem a importância da formação: “É importante a formação não só ao nível dos técnicos e também dos professores” (TIL, DT) e outra realça que lhe foi explicado o que era o PIEF aquando da sua entrevista “Na primeira entrevista que tive, foi-me explicado o que era...foi bem explicitado” (AP). A percentagem de ocorrências nesta sub-categoria é de 31,6%.

A sub-categoria *Formação sobre os objectivos do PETI e do PIEF* resultou em quatro indicadores, havendo uma certa divergência entre eles. Por um lado temos duas respostas que afirmam que “Eu dou formação ao grupo das EMM e o que está previsto é que estes técnicos depois reproduzam esta formação junto dos professores” (RP, EMM-R2) enquanto, pelo contrário, outro indicador refere que “Ninguém me explicou o que é o PIEF e o PETI” (DT). Uma última resposta de um entrevistado assume uma posição ao dizer que “Deve ser o PETI o responsável pela formação...a área social não é do nosso conhecimento, não é da nossa competência” (AP).

Nesta última sub-categoria, *Formação Específica*, recolhemos nove indicadores. Três respostas afirmam categoricamente que “Não há formação específica para trabalhar” (TIL, DT, AP) no PIEF mas reconhecem que “Uma formação específica para lidar com estes jovens é indispensável” (DT, AP).

No entanto, um entrevistado menciona que a formação específica é indispensável mas admite que “Não me parece que a equipa móvel possa dar

formação específica aos professores” (DT) e “Deveria saber-se se as pessoas têm perfil ou não para estarem aqui com este tipo de jovens” (DT).

Os dois últimos indicadores parecem ter uma visão diferente dos anteriores entrevistados em relação à formação específica ao afirmarem “Em termos de estrutura, de orgânica fui aprendendo no dia a dia; vamos propondo, experimentando e melhorando” (RP, EMM-R2). Segundo esta resposta, a formação específica não aparece como indispensável, à partida, mas vai-se adquirindo à medida que se trabalha no PIEF e melhorando com a experiência. A percentagem de ocorrências nesta sub-categoria é de 47,3% enquanto na anterior é de 21,1%.

### **Bloco C. Analisar a estrutura organizacional do PIEF**

Para melhor entendermos a estrutura organizacional existente no PIEF, elaborámos uma série de questões aos entrevistados e as respostas obtidas levaram-nos a juntá-las numa única categoria que designamos como **Organização funcional**. Quatro sub-categorias foram extraídas da categoria principal:

- a) Organigrama
- b) Liderança e Decisão
- c) Formas de Comunicação
- d) Autonomia Pedagógica

A primeira sub-categoria, *Organigrama*, realça aspectos hierárquicos relacionados com o PIEF e o PETI. Foram quatro os indicadores encontrados: “Funcionalmente os professores dependem da entidade onde estão destacados que é o PETI” (EMM-R2, RP); “Cabe ao PETI a coordenação...O PIEF é coordenado por uma estrutura de coordenação regional que engloba 4 entidades: o IEF, a direcção regional de educação, a segurança social e o PETI” (EMM-R2, RP).

Apesar de pertencerem ao Ministério da Educação, os professores destacados passam a depender de outra entidade, o PETI, que por sua vez depende do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. O PETI coordena o PIEF, juntamente com outras entidades, operacionalizando as respostas necessárias para o desenvolvimento do PIEF.

Na segunda sub-categoria, *Liderança e Decisão*, podemos encontrar dez indicadores onde as respostas dos entrevistados divergem entre si. Assim, em termos de estrutura hierárquica no seio do PIEF, obtivemos as seguintes respostas segundo as quais, para uns “A equipa móvel é a superior hierárquica dos professores em termos de gestão e coordenação do trabalho” (EMM-R2, AP, RP) mas para outro “A equipa móvel não é responsável pelos professores, mas sim só da parte dos jovens” (DT).

Outro indicador revela indecisão por parte do entrevistado quanto a esse aspecto “Para uns colegas há hierarquias, para outros não há” (AP).

Os restantes indicadores são claros quando afirmam “Não vejo nenhum líder aqui” (DT, RP); “Não é necessário superiores hierárquicos” (RP). No

entanto, “Administrativamente os professores dependem da escola” (EMM-R2, RP).

Podemos verificar que as opiniões dos entrevistados não convergem no mesmo sentido quando se fala em liderança e decisão no PIEF. Há uma distinção entre aspectos funcionais de liderança e decisão e aspectos administrativos em relação aos professores. Administrativamente, os professores dependem da escola à qual estão vinculados mas funcionalmente, na gestão e coordenação do trabalho a desenvolver no PIEF, os professores dependem da equipa móvel multidisciplinar segundo as afirmações de alguns entrevistados (EMM-R2,AP,RP).

Em relação à sub-categoria *Formas de Comunicação*, recolhemos três indicadores que exemplificam o papel importante da comunicação entre os actores no PIEF. Dois indicadores referem-se directamente à qualidade da comunicação entre os membros da equipa técnico-pedagógica: “A equipa tem de funcionar enquanto equipa e coesão de grupo...equipa coesa, dinâmica e orientada” (RP); “Pôr um professor do 1º ciclo a trabalhar com um do 2º e vice-versa, começa logo por criar algum conflito” (RP).

O terceiro indicador está relacionado com a comunicação entre técnico de intervenção local e família dos jovens inseridos no PIEF: “O TIL tem de articular com as famílias, fazer a ponte entre a escola e as famílias” (TIL).

Em relação à quarta sub-categoria, *Autonomia Pedagógica*, os resultados obtidos, três indicadores, apontam para opiniões diversas. Por um lado, uma resposta menciona o facto que “Não sinto que a minha equipa móvel lide comigo como par pedagógico” (AP) enquanto outra refere que “A EMM é parte integrante da equipa técnico-pedagógica (professores, técnicos, EMM) ” (RP). Estas duas respostas divergem quanto ao modo de encarar a equipa móvel multidisciplinar como membro efectivo da equipa técnico-pedagógica, apontando para visões diferentes em relação à estrutura organizacional do PIEF.

O terceiro indicador refere-se à autonomia pedagógica que os professores dispõem no PIEF: “Os professores têm autonomia em termos pedagógicos” (DT).

A percentagem de ocorrências varia entre 20% na primeira sub-categoria, 50% na segunda, 15% na terceira e 4ª sub-categorias num total de vinte categorizações.

#### **Bloco D. Analisar as Funções Desempenhadas**

Uma única categoria observada neste bloco, à qual atribuímos o nome de **Funções e Perfis de Desempenho**, que originou as seguintes sub-categorias:

- a) Perfil
- b) Funções
- c) Formação Específica

Ao elaborarmos as questões respeitantes a este tema de análise, tínhamos por objectivo saber se existia um perfil pré-definido do professor e do técnico de intervenção local que actua no PIEF e quais as funções de cada actor.

Na primeira sub-categoria, *Perfil*, recolhemos seis indicadores que nos ajudam a caracterizar o perfil dos professores e técnicos: “O requisito principal é gostarem de crianças, gostarem deste tipo de crianças e jovens” (EMM-R1); “Capacidade para trabalharem em equipa e a capacidade de se adaptarem sistematicamente a mudanças e a novas formas de intervir. Não pode ser uma pessoa formatada” (EMM-R2); “O papel principal no PETI é orientar e reorientar a medida PIEF” (RP).

Os restantes indicadores referem-se à distinção do perfil dos cargos de Director de Turma e de Animador de Projecto no PIEF: “O papel do director de turma é muito leve em relação ao de Animador de Projecto” (DT, AP); “Tenho mais tarefas administrativas” (DT).

Em relação à sub-categoria *Funções*, os indicadores obtidos permitem-nos retirar algumas informações sobre as funções do Animador de Projecto, Director de Turma, Técnico de Intervenção Local e Equipa móvel multidisciplinar. Assim, “O TIL deve fazer um trabalho personalizado com os jovens, deve dar um acompanhamento individualizado a cada jovem” (TIL); “O papel de DT é tirar faltas aos alunos, fazer reuniões com os alunos. Também sou responsável pela certificação dos alunos” (DT, AP); “O Animador do Projecto tem que desenvolver

o projecto, reunir todas as planificações, organizar reuniões semanais, planear saídas, tudo o que tem a ver com o projecto curricular de turma” (AP); “Nós, equipa móvel, somos interventores sociais” (EMM-R1); “Desde a sinalização dos menores que chegam ao PETI ao processo de diagnóstico, proposta de intervenção, integração e acompanhamento” (EMM-R2) num total de seis indicadores.

A terceira sub-categoria, *Formação Específica*, revela-nos alguns dados sobre o aspecto da formação específica. Quatro indicadores apontam para a ausência de formação específica dos professores e técnicos no PIEF para lidar com os jovens: “Não tive formação específica, mas acho fundamental porque um PCT faz-se...dá muito trabalho” (AP); “Não estamos a trabalhar com uma população com um perfil habitual que encontramos nas escolas...algumas características deveriam ser trabalhadas com os técnicos e professores” (TIL, EMM-R1); “Funciona muito com a boa vontade dos professores” (AP).

O último indicador informa-nos sobre algumas características específicas do professor “O professor tem que dominar as tecnologias da comunicação e da avaliação” (RP).

As percentagens de ocorrências dos indicadores estão assinaladas nas grelhas de análise em anexo.

## **Bloco E. Analisar as Metodologias de Ensino**

Propusemo-nos saber se existiam metodologias de ensino diferentes no PIEF em relação ao ensino regular. A categoria resultante foi designada de **Metodologias** e subdividiu-se em três sub-categorias:

- a) Metodologias de Ensino no Ensino Regular
- b) Metodologias Específicas no PIEF
- c) Recursos

No que se refere à primeira sub-categoria *Metodologias de Ensino no Ensino Regular*, dois indicadores caracterizam-na da seguinte forma: “No ensino regular temos programas que vêm do Ministério, temos reuniões por grupos disciplinares. É completamente diferente” (AP); “Ainda estão muito ligados aos métodos expositivos, tradicionais” (RP).

Em oposição à metodologia existente no ensino regular, a segunda sub-categoria *Metodologias Específicas no PIEF* informa-nos sobre a metodologia de ensino aplicada no PIEF: “Metodologia de Projecto. Temos um projecto diferente de 2 em 2 meses com um tema” (AP); “Aqui tem que ser com muita calma...as minhas planificações são muito básicas. Eu prefiro que aprendam pouco a que não aprendam” (AP); “Usamos a metodologia aprendente ...baseia-se fundamentalmente no processo...o que é importante é a gestão da qualidade...a

colocação e a centralização da formação no grupo de jovens” (RP); “A Avaliação é constante” (RP); “A diferença aqui é que os professores têm que estar no auge da sua capacidade” (RP); “Nas equipas móveis existem técnicos com formações diferenciadas por isso é multidisciplinar” (EMM-R2).

Segundo um professor a metodologia de ensino utilizada no PIEF é a “Metodologia de Projecto” (AP) enquanto outro entrevistado refere-se a outra metodologia utilizada no PIEF: “Usamos a metodologia aprendente” (RP) onde “A avaliação é constante” (RP). Esta designação de metodologia aprendente foi sempre a utilizada por este entrevistado enquanto que os professores mencionaram a metodologia de projecto como metodologia utilizada no PIEF.

A terceira sub-categoria, ***Recursos***, confirma que os professores do PIEF não utilizam manuais escolares no PIEF mas que são eles próprios que fabricam a maior parte do material didáctico: “Uso Internet, materiais de outros anos que adapto. Não usamos manuais escolares, somos nós que fazemos o material todo” (AP, DT, RP).

## **Bloco F. Analisar a Formação Vocacional**

Depois de obtermos informações sobre a vertente de educação, pretendíamos recolher dados sobre a vertente de formação vocacional.

Designámos esta única categoria como **Formação Vocacional dos Jovens** que originou quatro sub-categorias:

- a) Orientação Vocacional
- b) Ligação com o Mundo Empresarial
- c) Estágios
- d) Experiências

Esta primeira sub-categoria, *Orientação Vocacional*, tem onze indicadores que vão ao encontro das respostas dos entrevistados sobre a caracterização da formação vocacional dos jovens: “O jovem quando ingressa no PIEF já tem de ter garantida a empresa com o programa PETI Empresa e a instituição para o Programa PETI Comunidade” (RP, EMM-R1, TIL), “O PETI Empresa foi para garantir que aqueles jovens continuavam um percurso formativo que lhes permita ter algum contacto com formação vocacional ou formação profissional” (RP, EMM-R1, DT, AP, TIL); “O triângulo: escolarização, socialização e formação...dar oportunidade aos jovens para tirar o 9º ano e depois inserir-se na comunidade e na vida activa” (EMM-R1, EMM-R2, TIL).

*Ligação com o Mundo Empresarial*, segunda sub-categoria, define o programa PETI Empresa: “O PETI Empresa é a aproximação dos jovens que estão a frequentar o PIEF com as empresas da comunidade” (RP, AP, TIL). O programa PETI Empresa aparece frequentemente referido nas entrevistas

realizadas tendo sido criado pelo PETI a fim de garantir a oportunidade aos jovens de tirarem o 9º ano. Depois de terem sido certificados com o 6º ano e de atingirem os 16 anos, os jovens têm uma componente de formação vocacional numa empresa, 60%, e outra componente de educação, 40%, no PIEF.

A terceira sub-categoria, *Estágios*, surgiu no decorrer das entrevistas quando se procurou saber quem arranjava empresas onde os jovens pudessem frequentar a componente de formação vocacional. Assim, três indicadores referem que “Cada professor deve procurar locais onde os alunos possam ir fazer estágios” (DT, AP, TIL).

Por fim, a última sub-categoria *Experiências* menciona outro programa desenvolvido pelo PETI e que faz parte do currículo dos jovens, o PETI Comunidade, onde “O objectivo é fazer solidariedade social, apoio aos outros: lares de idosos, centros de saúde, bombeiros, creches, hospitais, AISC é uma sigla que designa Acções de Interesse Social e Comunitário” (RP, EMM-R2, AP).

### **Bloco G. Analisar o Funcionamento do PIEF**

No final de cada entrevista, solicitámos uma opinião pessoal de cada entrevistado sobre o funcionamento do PIEF. Atribuímos o nome de **Opiniões**

**sobre o Funcionamento do PIEF** a esta única categoria que resultou depois em três sub-categorias:

- a) Condições de Desempenho
- b) Vivências Positivas
- c) Vivências Negativas

Em relação à primeira sub-categoria, *Condições de Desempenho*, recolhemos alguns aspectos relativos às condições físicas da escola onde funciona o PIEF: “Algumas salas são demasiado pequenas e não favorecem a aprendizagem” (TIL), outros relativos às condições físicas e à formação “Não temos computador, não temos formação” (AP), outros pondo em causa praticamente toda a organização PIEF “A parte orgânica, a parte física, a parte burocrática está mal” (AP, DT) e outros relativos ao recrutamento de professores e à formação interna “O recrutamento deveria ser feito de forma mais criteriosa e a formação seria fundamental” (AP, DT).

Um indicador menciona o papel do grupo como mais importante do que o papel do indivíduo isolado “Um potencial de um grupo é muito superior ao somatório dos potenciais individuais porque os potenciais vão gerar potenciais e o aumento do potencial é exponencial nos grupos” (RP).

De registar o depoimento dos professores que só apontam aspectos negativos nas condições de desempenho das suas funções contrapondo com outro entrevistado que põe em relevo o papel do potencial do grupo em si.

Na segunda sub-categoria, *Vivências Positivas*, os dez indicadores registados referem-se aos aspectos positivos para os jovens, por um lado, “O balanço é positivo para a maioria dos jovens” (TIL, AP, DT, EMM-R1, EMM-R2, RP); “Eles adquirem competências de socialização” (AP), e aos aspectos positivos no que diz respeito ao trabalho dos professores e técnicos do PIEF “Acho que conseguimos articular muito bem entre técnicas, entre turmas... a proximidade dos técnicos, professores, EMM, técnicos e jovens” (TIL, RP); “Os técnicos são extraordinários, as EMM são extraordinárias, o extraordinário trabalho dos professores” (RP).

A última sub-categoria, *Vivências Negativas*, aponta para as deficientes condições físicas onde o PIEF está a funcionar “Há aqui muitos jovens que estão muito concentrados que acabam por criar problemas” (TIL) e para o tipo de ensino que encontramos “Em termos de ensino é muito mais leve que no ensino regular” (DT).

Realçamos o número de indicadores na sub-categoria *Vivências Positivas*, num total de dez contra dois indicadores na sub-categoria *Vivências Negativas*.

## **2. Análise do questionário aplicados aos alunos**

Referimos no capítulo anterior que só conseguimos recolher cinco questionários preenchidos pelos alunos apesar das nossas diversas tentativas. Foi-

nos dito pela técnica de intervenção local do PIEF Verde que os melhores dias para aplicar o questionário seriam uma segunda-feira ou uma terça-feira. Tal devia-se ao facto dos alunos inseridos no programa PETI Empresa frequentarem as aulas no PIEF durante esses dias, pelo que haveria mais alunos na turma. Seguimos o conselho da técnica mas em vão: os jovens não apareciam às aulas e os que vinham eram sempre os mesmos. Conseguimos, ainda assim, recolher cinco questionários, quase todos preenchidos de forma sintética apesar da nossa insistência.

Seguindo o mesmo procedimento tido em conta na elaboração dos guiões para as entrevistas, organizámos blocos de objectivos de onde poderiam ser retirados depois categorias de análise dos dados e frequência dos indicadores.

Distinguimos seis blocos de objectivos que passamos a transcrever:

- A. Analisar o percurso escolar dos jovens antes do PIEF
- B. Analisar as diferenças entre o ensino regular e o PIEF
- C. Analisar o perfil dos professores do PIEF
- D. Analisar o papel do TIL
- E. Analisar a formação vocacional dos jovens
- F. Analisar a opinião dos jovens sobre o PIEF

O método de tratamento dos dados foi o mesmo que aplicámos na análise das entrevistas pelo que atribuímos siglas diferentes aos cinco questionários (A-1,

A-2, A-3, A-4 e A-5) e iniciámos a nossa análise através de grelhas com as categorias, indicadores e frequências, que se encontram em anexo.

### **Bloco A. Analisar o percurso escolar dos jovens antes do PIEF**

Pretendíamos saber um pouco do historial escolar dos jovens antes de ingressarem no PIEF e atribuímos o nome de **Percurso Escolar** a esta única categoria. Duas sub-categorias resultaram desta categoria principal:

- a) Abandono Escolar/Faltas
- b) Insucesso Escolar

A sub-categoria *Abandono Escolar/Faltas* revelou-nos que os jovens não frequentavam as aulas antes de ingressarem no PIEF e não se interessavam pelos estudos: “Não ia às aulas” (A-2); “Não me interessava pelos estudos” (A-4, A-1, A-5). Estas eram algumas causas que justificaram o abandono escolar e faltas dos alunos.

Na sub-categoria *Insucesso Escolar*, quatro indicadores confirmaram que “Cheguei a chumbar anos seguidos” (A-4, A-3, A-2, A-5) e que o contínuo insucesso escolar é também uma das características do percurso escolar destes jovens.

## **Bloco B. Analisar as diferenças entre o ensino regular e o PIEF**

As opiniões dos jovens eram muito importantes para distinguirmos as diferenças existentes entre o PIEF e a escola de ensino regular onde estiveram antes. A categoria escolhida foi **Diferenças Manifestas** e as sub-categorias resultantes foram:

- a) Atributos do ensino regular
- b) Atributos do PIEF

Em relação à sub-categoria *Atributos do ensino regular*, o único indicador que recolhemos foi “Era tudo mais difícil” (A-4). Apesar da nossa insistência, os jovens pouco ou nada conseguiam escrever e estavam sobretudo preocupados em não cometer erros ortográficos.

Na segunda sub-categoria *Atributos do PIEF*, as respostas foram um pouco mais generosas por parte dos jovens. O PIEF foi caracterizado pelos jovens como um ensino onde “Os horários, as disciplinas, as faltas são diferentes” (A-1, A-5); “As regras são diferentes e ajudam” (A-2) e “O tipo de matéria e a escola

são diferentes” (A-3). De acordo com as respostas dos jovens, o PIEF é realçado pela positiva comparativamente à escola de ensino regular.

### **Bloco C. Analisar o perfil dos professores do PIEF**

Interessava-nos saber se havia diferenças entre o perfil dos professores que leccionavam no PIEF e no ensino regular, segundo a opinião dos jovens. Qualificámos a categoria de análise como **Atributos dos professores** e as duas sub-categorias como:

- a) Ensino regular
- b) PIEF

Em relação à primeira sub-categoria, *Atributos dos professores*, dois alunos afirmaram que os professores no PIEF “São iguais” (A-1, A-5) aos professores do ensino regular.

Na segunda sub-categoria, *PIEF*, os indicadores obtidos revelam-nos que no PIEF “Os professores ajudam e tentam compreender os nossos problemas” (A-4); “São menos exigentes” (A-3, A-2) e “São uma beca mais «bacanos» ” (A-2).

As respostas dos jovens apontam para uma maior aproximação entre os professores do PIEF e os alunos.

#### **Bloco D. Analisar o papel do TIL**

Ao elaborarmos a pergunta “Consideras importante existir um técnico local em permanência no Pief? Porquê?” tínhamos por objectivo perceber se os jovens sentiam, ou não, a necessidade de ter um técnico em permanência no espaço do PIEF. Uma única categoria foi atribuída com o nome de **Papel e Importância do TIL** e as sub-categorias dividiram-se em:

- a) Funções
- b) Justificações

No que diz respeito às *Funções*, registámos os seguintes indicadores sobre o papel do TIL: “Para encaminhar e ensinar” (A-3); “Para orientar a turma” (A-4); “Para ajudar os jovens” (A-2); “Para conversar, resolver conflitos” (A-5, A-1). Os jovens são unânimes em reconhecer a importância de um técnico em permanência no PIEF que funciona um pouco como um confidente, uma pessoa a quem se pode sempre recorrer em caso de necessidade.

Na sub-categoria *Justificações*, a resposta de um jovem revela uma certa maturidade quando afirma que “Alguns alunos não percebem a importância do técnico” (A-2), o que faz pressupor que a atitude e comportamento de alguns jovens perante o técnico não merece a aprovação deste aluno.

### **Bloco E. Analisar a Formação Vocacional dos Jovens**

Enquanto componente obrigatória no currículo dos alunos, resolvemos analisar a vertente de formação vocacional e saber o tipo de estágio que os jovens estavam a frequentar. Surgiu a categoria **Tipologia** que originou três sub-categorias:

- a) Programas/Estágios
- b) Não abrangidos
- c) Vivências

Através da sub-categoria *Programas/Estágios*, soubemos que dois alunos estavam a frequentar o programa “PETI-Empresa” (A-4, A-2) e que, através das respostas à segunda sub-categoria *Não Abrangidos*, dois alunos não estavam a frequentar um estágio de formação vocacional: “Não tenho” (A-1, A-3).

A terceira sub-categoria, *Vivências*, indica-nos o tipo de actividade que os jovens estão a frequentar na vertente de formação vocacional e se gostam do estágio: “Estou numa lavandaria e estou a gostar” (A-4); “Estou a adorar. Depositaram em mim um grande voto de confiança” (A-2); “Educadora de infância. Gosto muito” (A-5). As respostas dadas referem todas que gostam da actividade que estão a frequentar na formação vocacional pelo que podemos concluir que os estágios são importantes para estes jovens.

#### **Bloco F. Analisar as Opiniões dos Jovens sobre o PIEF**

Tentámos recolher as opiniões dos jovens sobre a importância do PIEF nas suas vidas. A categoria **Opiniões** deu origem a duas sub-categorias:

- a) Favoráveis
- b) Desfavoráveis

As opiniões *Favoráveis* indicam-nos que “Vale a pena” (A-2, A-5, A-1, A-4, A-3) andar no PIEF e que “Se aproveitar bem a oportunidade posso ter um bom futuro” (A-2, A-4). Outro aspecto favorável para um jovem é que “Faz-se 2 anos seguidos” (A-3) no PIEF. De assinalar a opinião muito positiva dos jovens quanto à frequência do PIEF e a preocupação de alguns em ter um bom futuro.

Na sub-categoria *Desfavoráveis* não encontramos nenhum indicador por parte dos jovens que pudesse ser incluído nesta rubrica.

### **3. Triangulação dos dados e discussão**

Após a apresentação dos dados relativos às entrevistas e questionário efectuados, impõe-se agora a análise comparativa das diferentes opiniões dos actores em presença: os professores nas figuras do Director de Turma e do Animador de Projecto, o Técnico de Intervenção Local (TIL), a Equipa Móvel Multidisciplinar (EMM), o Representante do PETI na Região de Lisboa e Vale do Tejo e os alunos do PIEF Verde.

Pretendemos evidenciar as eventuais convergências e/ou divergências nas respostas dos actores tendo como pano de fundo o suporte teórico apresentado na primeira parte deste trabalho.

A fim de analisarmos o funcionamento do PIEF Verde, elaborámos os nossos guiões de entrevistas aos professores, técnicos e representante do PETI na Região de Lisboa e Vale do Tejo e de questionário aos alunos, de forma a obtermos dados de fontes diferentes: desde os centros decisórios até à base executiva.

Relembramos as principais questões colocadas no final da primeira parte deste estudo, e que motivaram a elaboração dos guiões de entrevistas e de questionário, que estiveram na base da análise do funcionamento do PIEF Verde:

- Os professores e técnicos têm uma formação específica para conseguirem atingir os objectivos do PIEF?
- Que critérios existem no recrutamento da equipa técnico-pedagógica?
- Qual o perfil necessário dos professores e técnicos para ingressarem no PIEF?
- Existe formação interna no PIEF?
- Como funciona a vertente de formação vocacional? Existem empresas dispostas a receberem jovens com este tipo de perfil?
- Qual a opinião dos jovens integrados em PIEF sobre o programa?
- Os professores aderem facilmente à estrutura organizacional existente, diferente do ensino regular?

No sentido de comparar as diferentes perspectivas de cada actor do PIEF, resolvemos apresentar a triangulação dos dados e discussão analisando os eixos fundamentais que correspondem às categorias de análise das entrevistas, e onde se enquadram também algumas categorias do questionário aplicado aos alunos:

A. Recrutamento no PIEF

B. Necessidades de formação

- C. Organização funcional
- D. Funções e perfis de desempenho
- E. Metodologias
- F. Formação vocacional dos jovens
- G. Opiniões sobre o funcionamento do PIEF

Depois de efectuarmos o cruzamento dos dados e sua discussão, propomos fazer uma síntese com os pontos fortes e os pontos fracos do PIEF com base nos indicadores fornecidos pelos instrumentos de recolha de dados.

#### **A. Recrutamento no PIEF**

Bilhim (2004) define o conceito de recrutamento como aquele que “consiste em assegurar desde logo que, em cada momento, no presente e no futuro, a organização possa contar atempadamente com os recursos humanos qualificados de que carece para funcionar” (pp.227-228).

O autor alerta-nos para um aspecto fundamental a ter em conta no processo de recrutamento de recursos humanos que é o da **selecção**. A análise do Curriculum Vitae e a realização de entrevista ao candidato são factores essenciais numa organização que pretende ter uma gestão eficiente.

Em relação à entrevista, Bilhim acrescenta que “o entrevistador deve considerar: os aspectos relevantes dos estudos, a abertura a novos conhecimentos, o trabalho de equipa. Deve-se considerar, neste ponto, a vitalidade, a distribuição do tempo, a maturidade, a energia, o carácter, as qualidades pessoais, o trato social” (idem, p.231).

De acordo com os indicadores apresentados anteriormente, o processo de recrutamento de professores e técnicos no PIEF, mais concretamente técnicos de intervenção local (TIL), é feito de forma diferente.

O TIL é recrutado através de uma entrevista e de uma análise curricular: “Fiz uma entrevista de selecção; às vezes faz-se uma segunda entrevista” (TIL, RP) e “Não há dia nenhum que não chega vários currículos. São todos analisados com precisão” (RP).

Os professores destacados são recrutados através do conhecimento de outros professores que os aconselham à estrutura do PETI para ingressarem no PIEF: “Temos uma carteira de professores bastante grande, quase todos eles indicados por outros professores” (RP). Dos dois professores entrevistados só um deles realizou uma entrevista “Fui a uma entrevista de manhã e fiquei recrutada...os destacamentos vieram só em Abril” (AP) enquanto o outro professor foi recrutado porque “O presidente do Conselho Executivo da minha escola disse-me que tinha um novo projecto muito bom” (DT).

Julgamos poder encontrar uma contradição no modo de recrutamento dos professores e técnicos. Enquanto o TIL tem de ir a uma entrevista e a uma segunda se necessário, para além do seu currículo ser objecto de uma análise

pormenorizada, os professores são recrutados com base no conhecimento de outro professor e sem recorrer à entrevista. No caso do professor que foi entrevistado pela equipa móvel multidisciplinar, o mesmo reconhece que só lhe foi explicado em que é que consistia o PIEF e o PETI e assumiu que o PIEF foi uma forma que arranhou para estar mais próximo da sua residência, “Eu estava colocada no Algarve com a minha família estava em Lisboa e estava a tentar por todos os meios vir para Lisboa para junto da minha bebé que tinha sete meses e do meu marido” (AP).

O outro professor que entrevistámos afirma que “Devia haver um concurso paralelo para professores com perfil para trabalharem num PIEF” (DT) o que deixa entender que o sujeito entrevistado não concorda com o processo de recrutamento de professores.

Sem pormos em causa a competência dos professores, estranhámos esta aparente contradição entre o recrutamento de professores e de técnicos tomando em conta que uma organização eficaz não se coaduna com processos de recrutamento de recursos humanos baseados no “passar a palavra a outros” ou “indicados por outros professores”, sem recorrer a uma política coerente de recrutamento.

Apesar desta aparente discriminação entre o recrutamento de professores e de técnicos, salientámos o factor “experiência profissional” dos actores quando afirmam que “Tenho experiência com alunos problemáticos” (DT, TIL, EMM-R1); “Fiz estágio no Instituto de Reinserção Social...Só trabalhava com jovens delinquentes” (TIL); “Tive sempre alunos de «currículos alternativos» ” (DT).

De registar, no entanto, que o factor “experiência profissional” do TIL é muito relativo dado que só tem um ano de experiência de trabalho.

## **B. Necessidades de formação**

Torna-se claro que, depois de analisarmos os dados referentes à formação no PIEF, a mesma não existe apesar da afirmação “Eu dou formação ao grupo das EMM e o que está previsto é que estes técnicos depois reproduzam esta formação junto dos professores” (RP, EMM-R2).

Professores e TIL reconhecem que “Não há formação específica para trabalhar” (TIL, DT, AP) no PIEF, “Não tive nenhuma formação interna” (TIL, DT) e “Ninguém me explicou o que é o PIEF e o PETI” (DT). Só um sujeito refere que “Na primeira entrevista que tive, foi-me explicado o que era...foi bem explicitado” (AP).

Uma evidente contradição está à vista em relação às necessidades de formação no PIEF. Somos informados, por um lado, que a formação é dada à EMM e que esta reproduz a formação junto dos professores mas as respostas dos professores e TIL são bem claras quando negam ter recebido formação.

A necessidade de formação é reconhecida pelos professores e TIL quando afirmam que “É importante a formação não só ao nível dos técnicos e também dos professores” (TIL, DT).

São várias as tendências e perspectivas do conceito de **formação de professores** que tentam dar o seu contributo para nos ajudar a entender melhor do

que se trata. Julgamos, no entanto, que de uma maneira geral, todos concordam que a formação de professores tem sobretudo a ver com o desenvolvimento profissional dos professores, desde o início da sua carreira até ao fim, no sentido de aperfeiçoar os seus conhecimentos.

Para esclarecermos melhor o conceito, adoptamos a definição de Carlos Garcia quando afirma que

*“A Formação de Professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didáctica e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objectivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem”* (1999, p.26).

Destacamos, desde logo, a importância que o autor atribui ao papel do professor que, através da formação, pode melhorar a qualidade da educação e intervir no próprio desenvolvimento da escola, individualmente ou em equipa.

O trabalho em equipa e a colaboração entre professores são aspectos fundamentais nas nossas escolas pelo que a formação de professores tenta valorizar o trabalho em grupo para a realização de actividades dentro da própria escola.

Parece-nos óbvio que uma formação interna no PIEF é indispensável para um melhor desempenho dos actores até porque são os próprios recursos humanos que reconhecem essa necessidade.

### **C. Organização funcional**

O discurso dos actores revela contradições relativamente ao aspecto da organização funcional do PIEF. Temos informações que revelam que “Não é necessário superiores hierárquicos” (RP) o que faz pressupor que estamos em presença de uma gestão horizontal dos recursos humanos, tal como o mencionámos na parte teórica deste trabalho, pondo em relevo o conceito do “empowerment” da equipa técnico-pedagógica.

No entanto, os seguintes indicadores dizem-nos que “A equipa móvel é a superior hierárquica dos professores em termos de gestão e coordenação do trabalho” (EMM-R2, AP, RP) enquanto que outro afirma “A equipa móvel não é responsável pelos professores, mas sim só da parte dos jovens” (DT).

Outro indicador revela indecisão quanto à existência de uma hierarquia no PIEF “Para uns colegas há hierarquias, para outros não há” (AP). Esta afirmação leva-nos a deduzir que este assunto já foi abordado no seio da equipa de trabalho, mas que as opiniões são divergentes quanto à existência ou não de uma hierarquia.

Esta contradição que existe entre a posição dos professores e de outros membros da estrutura organizacional revela-nos que o modelo do

“empowerment” não foi suficientemente, ou não foi de todo explicado, sobretudo aos professores.

Os professores continuam habituados a uma gestão vertical dos recursos humanos nas escolas onde existe um superior hierárquico sempre presente a quem se pode recorrer para resolver determinada situação.

Subjacente ao modelo do “empowerment”, que é o modelo em vigor no PIEF, não existem chefias intermédias e as equipas de trabalho são auto-dirigidas. A colaboração entre todos, a qualificação e formação da equipa de trabalho são essenciais para atingir os objectivos da organização. Este modelo de organização é, no entanto, posto em causa se tomarmos em conta o processo de formação e de recrutamento de professores anteriormente analisado.

No caso concreto do PIEF, o papel da liderança e da decisão é da responsabilidade da equipa técnico-pedagógica como um todo que inclui professores, TIL e EMM, não havendo hierarquia no seio desta equipa porque “A EMM é parte integrante da equipa técnico-pedagógica (professores, técnicos, EMM)” (RP).

No entanto, a afirmação “Não sinto que a minha equipa móvel lide comigo como par pedagógico” (AP) reforça a ideia que a estrutura organizacional existente no PIEF não foi apreendida por todos da mesma forma apesar de outro indicador referir que “Os professores têm autonomia em termos pedagógicos” (DT).

Outro aspecto importante no PIEF, e em qualquer organização, prende-se com a comunicação interna que Bilhim define como “a chave para o estabelecimento de boas relações de trabalho” (idem, p.201).

Segundo um dos indicadores “A equipa tem de funcionar enquanto equipa e coesão de grupo...equipa coesa, dinâmica e orientada” (RP) pelo que partimos do princípio que existe qualidade na comunicação, através de canais próprios, para que a informação descendente chegue de forma atempada à base executiva.

Sem uma boa comunicação interna, não existem boas relações de trabalho e o conflito pode surgir a qualquer altura. A EMM pode, e deve, ser o elemento transmissor da informação aos restantes membros da equipa sobre as metas do PIEF, a sua metodologia de trabalho e estrutura organizacional.

As contradições acima mencionadas reforçam a ideia que aspectos como o organigrama, a liderança e decisão e a comunicação interna precisam de ser mais e melhor explicados junto da restante equipa técnico-pedagógica.

#### **D. Funções e perfis de desempenho**

Ao analisarmos os indicadores referentes ao **perfil** dos professores e do TIL que trabalham no PIEF segundo os actores em presença, ficámos a saber que, de acordo com a EMM, “O requisito principal é gostarem de crianças, gostarem deste tipo de crianças e jovens” (EMM-R1); “Capacidade para trabalharem em

equipa e a capacidade de se adaptarem sistematicamente a mudanças e a novas formas de intervir. Não pode ser uma pessoa formatada” (EMM-R2).

Dos indicadores resultantes dos questionários aplicados aos alunos destacamos que “Os professores ajudam e tentam compreender os nossos problemas” (A-4) e “São uma beca mais «bacanos»” (A-2). Estes alunos consideram que os professores do PIEF são mais afáveis que os professores do ensino regular e mais simpáticos. Dois alunos consideraram, no entanto, que “São iguais” (A-1, A-5).

Apesar destes dois últimos indicadores referirem que os professores do PIEF são iguais aos do ensino regular, julgamos poder afirmar que os alunos reconhecem a importância do papel dos professores no PIEF e, regra geral, apreciam o trabalho desenvolvido pelos professores reconhecendo-lhes capacidade e competência.

Também o papel do TIL é apreciado pelos alunos na medida em que todos os jovens ressaltam a sua importância no dia-a-dia do PIEF. Apesar destes jovens revelarem um comportamento, por vezes, agressivo e sofrerem de anomia, a figura do TIL merece consenso embora “Alguns alunos não percebem a importância do técnico” (A-2).

No que diz respeito às **funções** desempenhadas, de acordo com os professores entrevistados, eles próprios reconheceram que “O papel do director de turma é muito leve em relação ao de Animador de Projecto” (DT, AP) e que, segundo o Director de Turma “Tenho mais tarefas administrativas” (DT).

O professor que exerce a função de Animador de Projecto manifestou, ao longo da entrevista, um profundo descontentamento em relação às funções que lhe tinham sido atribuídas, queixando-se de um acumular de tarefas que passavam quase todas com o desenvolvimento do Projecto Curricular de Turma. Esta função é atribuída ao Director de Turma no ensino regular pelo que o cargo de Animador de Projecto é inovador na estrutura organizacional do PIEF.

O desempenho do cargo de Animador de Projecto reveste de uma certa importância no PIEF na medida em que é ele que vai coordenar toda a parte pedagógica. No entanto, o professor que desempenha este cargo refere que “Não tive formação específica, mas acho fundamental porque um PCT faz-se...dá muito trabalho” (AP). Tal como referimos anteriormente, professores e TIL mencionam o facto de não terem tido formação específica para desempenharem as suas funções e admitem sentir essa necessidade.

Ao caracterizar o professor que lecciona no PIEF, o representante do PETI refere que “O professor tem que dominar as tecnologias da comunicação e da avaliação” (RP). Por aquilo que aludimos anteriormente, não nos parece que os professores do PIEF tenham recebido formação adequada nesse sentido até porque como refere um professor “Funciona muito com a boa vontade dos professores” (AP).

## **E. Metodologias**

Os diversos indicadores em presença informam-nos que a metodologia de ensino no PIEF é diferente do ensino regular. A metodologia é considerada diferente mas facilitadora da aprendizagem segundo as respostas dos alunos.

De acordo com um professor a metodologia de ensino utilizada no PIEF é a “Metodologia de Projecto” (AP) onde um mesmo tema é desenvolvido por todos os professores durante cerca de dois meses. No entanto, o representante do PETI menciona outra metodologia “Usamos a metodologia aprendente” (RP) onde “A avaliação é constante” (RP). Esta designação de metodologia aprendente foi sempre a utilizada por este entrevistado, enquanto que os professores mencionaram a metodologia de projecto como metodologia utilizada no PIEF.

Esta divergência quanto à metodologia de ensino utilizada segundo professores e representante do PETI aparece como mais um factor de falta de comunicação, ou de deturpação da comunicação, entre a estrutura de topo e a base executiva.

Certo é que a metodologia de projecto e a metodologia aprendente não diferem muito, mas a utilização de termos diferentes para designar a metodologia de ensino utilizada no PIEF revela uma contradição entre aquilo que os professores põem em prática, e aquilo que supostamente deveriam pôr em prática.

Todo o material didáctico utilizado pelos professores é concebido pelos próprios. Não existem manuais escolares e os conteúdos pedagógicos são todos orientados segundo o tema do projecto escolhido. Um professor afirma que “Eu

prefiro que aprendam pouco a que não aprendam” (AP) e que as suas planificações são muito simples.

Não possuímos indicadores suficientes para afirmar que esta metodologia de projecto ou aprendente é a mais indicada para os jovens, mas é com certeza uma metodologia diferente do ensino regular e que, de facto, está orientada para o aluno, permite a diferenciação pedagógica e o papel do professor é mais um papel de orientador do processo ensino-aprendizagem do aluno. Citando um comentário de um aluno “O tipo de matéria e a escola são diferentes” (A-3) pelo que, à priori, podemos considerar a metodologia de ensino utilizada como positiva.

## **F. Formação vocacional dos jovens**

A vertente de formação vocacional faz parte do currículo dos alunos e ocupa uma tarde por semana nos seus horários para os jovens que estão a tirar o 6ºano, enquanto que os jovens inseridos no Programa PETI Empresa, equivalência ao 9ºano, passam 60% do seu tempo em actividades de formação vocacional ou profissional numa empresa.

Segundo a perspectiva dos alunos, a formação é muito boa e estão a gostar: “Estou numa lavandaria e estou a gostar” (A-4); “Estou a adorar. Depositaram em mim um grande voto de confiança” (A-2); “Educadora de infância. Gosto muito” (A-5).

O outro programa frequentado pelos alunos é o PETI Comunidade: “O objectivo é fazer solidariedade social, apoio aos outros: lares de idosos, centros de saúde, bombeiros, creches, hospitais, AISC é uma sigla que designa Acções de Interesse Social e Comunitário” (RP, EMM-R2, AP). Uma tarde por semana, os jovens frequentam acções de voluntariado em instituições de solidariedade a fim de desenvolverem esta componente essencial para o seu crescimento enquanto seres humanos.

Julgamos que a formação vocacional e o programa PETI Empresa são indispensáveis para uma primeira qualificação profissional dos jovens. Estes estágios de formação vocacional consistem em experimentar determinada actividade laboral durante um certo espaço de tempo, e aferir se o jovem gostou daquilo que experienciou.

A procura de locais onde o jovem possa estagiar é da competência dos professores da equipa técnico-pedagógica, “Cada professor deve procurar locais onde os alunos possam ir fazer estágios” (DT, AP, TIL).

Ficámos no entanto surpreendidos pelo facto de dois jovens do PIEF não estarem inseridos em nenhum estágio, “Não tenho” (A-1, A-3), apesar de terem ingressado no PIEF no início do ano lectivo e ter passado alguns meses entretanto.

Colocámos a questão a um professor que afirmou que não existem respostas suficientes por parte das empresas locais para colocar todos os jovens em formação vocacional. A tarefa de encontrar empresas disponíveis para receber estes jovens é muito complicada. Fomos também informados que nenhum aluno da turma estava a efectuar acções de interesse social e comunitário, programa

PETI Comunidade, porque também não havia respostas por parte das entidades locais: “Que eu tenha conhecimento, nenhum aluno está integrado em estágio de AISC” (DT)<sup>13</sup>; “Não, na minha turma não. Nenhum aluno está a frequentar” (AP)<sup>14</sup>; “Porque nós já temos muita dificuldade em arranjar PETI Empresa, Formação vocacional, sem condições para o fazer” (AP)<sup>15</sup>.

Em tom de desabafo o professor informou-nos, aquando da nossa entrevista, que o princípio da experimentação de várias actividades da formação vocacional não estava a ser cumprido por manifesta falta de resposta das empresas locais. Caso se arranjasse um estágio, o jovem ficava lá, mesmo se não gostasse, porque era difícil arranjar outros. “Quando estes miúdos vão para um sítio ficam lá um ano porque não há estágios suficientes. E se saem dali vão para nada” (AP).

### **G. Opiniões sobre o funcionamento do PIEF**

As opiniões dos alunos sobre o PIEF são todas favoráveis pelo que, sem qualquer tipo de dúvida, podemos afirmar que, de acordo com os alunos, o PIEF representa uma mais valia e um factor de sucesso: “Vale a pena” (A-2, A-5, A-1, A-4, A-3). Não registámos nenhuma opinião negativa por parte dos alunos sobre o PIEF.

---

<sup>13</sup> Ver transcrição entrevista Director de Turma em anexo

<sup>14</sup> Ver transcrição entrevista Animador de Projecto em anexo

<sup>15</sup> Ver transcrição entrevista Animador de Projecto em anexo

No que diz respeito aos restantes actores entrevistados, as opiniões são divergentes quanto ao funcionamento do PIEF. Se colocarmos a tónica no processo de (re) integração dos jovens no sistema educativo, as opiniões são unânimes em reconhecer que “O balanço é positivo para a maioria dos jovens” (TIL, AP, DT, EMM-R1, EMM-R2, RP); “Eles adquirem competências de socialização” (AP).

Dois entrevistados, TIL e representante do PETI, referem que “Acho que conseguimos articular muito bem entre técnicas, entre turmas... a proximidade dos técnicos, professores, EMM, técnicos e jovens” (TIL, RP) realçando a equipa de trabalho enquanto equipa coesa pelo que “Os técnicos são extraordinários, as EMM são extraordinárias, o extraordinário trabalho dos professores” (RP).

Outra afirmação do representante do PETI põe em relevo a importância do grupo de professores e técnicos como um todo que se sobrepõe ao indivíduo isolado “Um potencial de um grupo é muito superior ao somatório dos potenciais individuais porque os potenciais vão gerar potenciais e o aumento do potencial é exponencial nos grupos” (RP). Encontrámos nesta afirmação mais uma referência positiva à figura do “empowerment” como metáfora organizacional de eleição no PIEF.

Apesar disso, as opiniões dos professores são bastante negativas quanto à gestão e organização do PIEF “A parte orgânica, a parte física, a parte burocrática está mal” (AP, DT) e “O recrutamento deveria ser feito de forma mais criteriosa e a formação seria fundamental” (AP, DT). Outro aspecto negativo para os professores e TIL reside nas condições físicas de trabalho “Algumas salas são

demasiado pequenas e não favorecem a aprendizagem” (TIL); “Não temos computador, não temos formação” (AP); “Há aqui muitos jovens que estão muito concentrados que acabam por criar problemas” (TIL); “Isto agora, acho que é uma das críticas que eu devo fazer porque há uma coisa que não há, é materiais. Nem materiais, nem condições nenhuma” (DT);<sup>16</sup> “Não há informação da parte de educação” (AP).<sup>17</sup>

Pelo que acima ficou registado, podemos considerar que as opiniões sobre o funcionamento do PIEF dividem-se: alunos, EMM, Representante do PETI só têm aspectos positivos e favoráveis a apontar enquanto que professores e TIL não partilham dessas opiniões positivas na totalidade, ao fazerem alusão às más condições de desempenho, à falta de formação, ao modelo de recrutamento de professores que consideram pouco criterioso (DT e AP), pondo ainda em causa a própria organização (AP, DT).

Apesar destes aspectos negativos apontados sobretudo pelos professores, o trabalho realizado por todos os actores é benéfico para a maioria dos alunos.

De acordo com as diferentes perspectivas dos actores, fizemos uma síntese dos pontos fortes e fracos do PIEF Verde enquanto organização:

---

<sup>16</sup> Ver transcrição entrevista Director de Turma em anexo

<sup>17</sup> Ver transcrição entrevista Animador de Projecto em anexo

<b>PONTOS FORTES</b>	<b>PONTOS FRACOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Processo de recrutamento do técnico de intervenção local</li> <li>➤ Autonomia pedagógica dos professores</li> <li>➤ Experiência profissional dos professores</li> <li>➤ Estrutura organizacional facilitadora da aprendizagem</li> <li>➤ Papel do TIL como figura de referência</li> <li>➤ Papel do professor diferente do ensino regular</li> <li>➤ Metodologia de ensino</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Processo de recrutamento de professores</li> <li>➤ Ausência de formação interna e específica de professores e técnico</li> <li>➤ Fraca comunicação interna descendente sobre a metodologia de ensino do PIEF e o modelo de organização (empowerment)</li> <li>➤ Condições de desempenho dos actores: espaço físico inadequado para a aprendizagem</li> <li>➤ Falta de resposta das empresas locais para a formação vocacional e PETI Empresa</li> <li>➤ Alunos não frequentam o Programa PETI Comunidade</li> </ul>

## CONCLUSÃO

Quase quatro anos passaram desde a criação do despacho conjunto nº 948/2003 dos Ministros da Educação e da Segurança Social e do Trabalho, de 25 de Agosto que regulamentou o PIEF. O número de PIEF tem aumentado nos últimos anos, pelo que podemos concluir que existe a convicção por parte do poder político que o programa representa uma mais valia para os jovens em situação de exclusão social e escolar.

Pelo que atrás ficou exposto, julgamos poder afirmar que o trabalho desenvolvido pelos técnicos e professores do PIEF junto dos jovens é um constante desafio para todos os que estão envolvidos. Imensas dificuldades deparam-se diariamente a todos os intervenientes que só se conseguem ultrapassar com muito empenho e perseverança. Aproveitando uma expressão de uma professora do PIEF, é um “trabalho sem rede” que está pouco divulgado, talvez porque ainda recente, onde não existe um modelo claro a seguir mas uma constante aprendizagem dos actores.

Em relação à eficácia do PIEF como organização, verificamos que os objectivos inicialmente previstos, **a (re) integração dos jovens no sistema educativo, a conclusão da escolaridade obrigatória sempre que possível e a faculdade de proporcionar aos jovens integrados em PIEF uma inserção qualificada na vida activa** estão constantemente a ser executados mas geralmente atingidos. As entradas e saídas dos jovens ao longo do programa vão

dependendo dos ritmos de aprendizagem de cada um pelo que uns são certificados mais cedo do que outros, dando lugar a mais jovens que vão iniciar o programa. No entanto, a vontade própria dos jovens em (re) ingressar à escola é um aspecto fundamental a ter em conta.

Segundo o nosso ponto de vista, o principal factor de sucesso no PIEF, enquanto organização, está nos seus recursos humanos e na sua estrutura organizacional conforme referimos nos pontos fortes do PIEF Verde: o modelo, teórico, do “empowerment” da equipa de trabalho técnico-pedagógica, a autonomia pedagógica dos professores, o papel do TIL e a metodologia de ensino.

No entanto, como em qualquer organização, a operacionalização de todos os recursos educativos que giram à volta do PIEF não são fáceis de gerir. Salientámos anteriormente alguns pontos fracos do PIEF Verde que, de acordo com a análise dos dados recolhidos, merecem algum período de reflexão por parte de todos os actores envolvidos.

Entendemos que um plano de recrutamento eficiente de professores e uma política de formação interna dos recursos humanos são aspectos fundamentais a corrigir rapidamente, a fim do PIEF Verde poder tornar-se verdadeiramente uma organização “empowered”. Caso não haja uma aposta clara no recrutamento e na formação, o conflito<sup>18</sup> será sempre um factor a ter em conta no seio da equipa técnico-pedagógica.

---

<sup>18</sup> João Bilhim (1996) refere também que, segundo alguns peritos, o conflito pode ter efeitos benéficos nas organizações, desde que seja bem gerido, porque pode originar mudanças e inovações. As características agressivas de alguns jovens que frequentam o PIEF representam um potencial factor de conflito entre professores e alunos, mas no caso concreto estamos a referir-nos

Segundo Bilhim (1996), quando existe um conflito “Desperdiça-se o tempo que podia ser utilizado em tarefas úteis, escondem-se informações importantes, impedindo que os indivíduos desempenhem eficazmente as tarefas que lhes competem” (p.193).

As afirmações proferidas por alguns professores nas entrevistas realizadas, e que se encontram em anexo, indicam claramente que o conflito existe no PIEF e que o mesmo diminui o desempenho dos professores: “nada está organizado. Não é evidente, não devia ser assim” (AP); “Ninguém me explicou o que é o PIEF e o PETI. Tive imenso tempo até que descobri, porque eu queria às vezes transmitir a colegas que estava a leccionar no PIEF mas não sabia explicar em que consistia. Agora já sei mas antes não sabia. Ninguém do PETI ou PIEF me explicou qualquer coisa que seja.” (DT); “As pessoas (os professores) não estão para isso” (AP).

O problema da falta, ou total ausência, de comunicação interna descendente está, mais uma vez, patente nas palavras dos professores e é outro aspecto que deveria merecer alguma preocupação por parte das chefias do PIEF. Há que produzir informação de qualidade e escolher os melhores canais para a divulgar.

Permitimo-nos ainda apontar mais um aspecto a repensar na gestão do PIEF Verde: a gestão antecipativa da formação vocacional, do PETI Empresa e do PETI Comunidade.

---

ao conflito interno entre os elementos da equipa técnico-pedagógica que não podemos considerar benéfico se tomar grandes proporções.

A gestão antecipativa é uma característica das organizações inovadoras, “qualidade que lhe vale a condição de gerir a mudança ao invés de simplesmente sofrê-la” (Carneiro, 2001,p.115).

Segundo algumas afirmações que recolhemos nas entrevistas “Estou aqui há 3 anos e as aulas começam sempre em Outubro” (AP); “Chamaram-me ao serviço só em Novembro” (DT); “Os alunos só começam a formação vocacional em empresa quase no segundo período” (DT).

A gestão antecipativa de uma organização prevê atempadamente o futuro e tenta sempre encontrar soluções com antecedência no sentido de resolver problemas, distinguindo-se desta forma de uma gestão adaptativa que se limita a responder aos problemas quando ocorrem.

Uma procura de estágios para os jovens efectuada só no início das aulas, em Outubro, representa um exemplo de gestão adaptativa e não antecipativa pelo que julgamos pertinente alterar esta prática.

Propomos à organização PIEF que estabeleça propostas de intenção no final de cada ano lectivo junto de empresas, instituições e especialmente junto da autarquia local, no sentido de criar uma bolsa de empresas e instituições diversificadas onde os jovens possam verdadeiramente experimentar formações vocacionais distintas, quando ingressarem no PIEF no início de cada ano lectivo. Cabe às chefias do PIEF escolherem quem melhor poderia efectuar estes contactos aproveitando, nomeadamente, os recursos humanos disponíveis, a saber, os professores destacados que, segundo as suas próprias palavras, só começam a leccionar em Outubro.

Em suma, podemos afirmar que, apesar dos pontos fracos do PIEF Verde mencionados anteriormente e que merecem serem corrigidos, a existência deste programa educativo e formativo representa, por si só, um contributo para a (re) integração de jovens no sistema educativo.

Entendemos que a divulgação deste programa é fundamental para alertar todos os profissionais que trabalham dentro ou fora do sistema de educação, que existem respostas educativas como o PIEF que, sem alaridos, põe em prática fundamentos básicos de educação com alguns recursos humanos e muita vontade em mudar as coisas.

# **ANEXOS**

## **Anexo I – Guiões das entrevistas**

## **Anexo II – Guião do questionário**

**Anexo III – Apresentação dos questionários respondidos  
pelos alunos**

## **Anexo IV – Grelhas de análise dos dados das entrevistas**

## **Anexo V – Grelhas de análise dos dados do questionário**

## **Anexo VI – Transcrição das entrevistas realizadas:**

- **Director de Turma**
- **Animador de Projecto**
- **Técnico de Intervenção Local**
- **Equipa Móvel Multidisciplinar**
- **Representante do PETI na RLVT**

## **Anexo VII – Legislação referente ao PETI e ao PIEF**

## BIBLIOGRAFIA

- ALARCÃO, I. (org.) (1996). **Formação Reflexiva de Professores – Estratégias de Supervisão**. Porto: Porto Editora.
- BARBIERI, H. (2003). “Os TEIP, o projecto educativo e a emergência de «Perfis de territórios» ” in **Escola e Territórios**, Porto: Edições Afrontamento, Lda.
- BARDIN, L. (2004). **Análise de conteúdo**, Lisboa: Edições 70.
- BARROSO, J. (1995). **Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola**. Cadernos de Organização e Gestão Escolar, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- BARROSO, J. (2003a). “**Factores organizacionais da exclusão escolar**” in RODRIGUES, D. (org) **Perspectivas sobre a inclusão – Da Educação à Sociedade**. Porto: Porto Editora.
- BARROSO, J. org. (2003b). **A Escola Pública: regulação, desregulação, privatização**, Porto: Edições ASA.
- BARROSO, J. (2005). **Políticas Educativas e Organização Escolar**, Lisboa: Universidade Aberta.
- BENAVENTE, A. (2001). “**Portugal, 1995/2001: reflexões sobre democratização e qualidade na educação básica**”, **Revista Ibero-Americana de Educação**, nº27, pp.1-18.
- BILHIM, J. (1996). **Teoria organizacional: estruturas e pessoas**, Lisboa: ISCSP.

- BILHIM, J. (2004). **Gestão estratégica de recursos humanos**, Lisboa: ISCSP.
- BOGDAN R. e BIKLEN S. (1994). **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**, Lisboa: Porto Editora.
- CABANAS, J.M.Q. (2002). **Teoria da Educação, Concepção Antinómica da Educação**. Porto: Asa Editores, S.A.
- CARMO, H. (1997). **Ensino superior a distância. Contexto mundial**, Lisboa: Universidade Aberta.
- CARMO, H., FERREIRA, M. (1998). **Metodologia da Investigação. Guia para Auto-aprendizagem**, Lisboa: Universidade Aberta.
- CARMO, H. (1999). **Desenvolvimento comunitário**, Lisboa: Universidade Aberta.
- CARMO, H. (2000). **Intervenção Social com grupos**. Lisboa: Universidade Aberta.
- CARNEIRO, R (2001). **Fundamentos da educação e da aprendizagem**. Vila Nova de Gaia: Edição Fundação Manuel Leão.
- CASTELLS, M. (2003). **O fim do milénio**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- CHIAVENATO, I. (2004). **Introdução à Teoria Geral da Administração**, Edição Compacta, Rio de Janeiro: Editora Campus.
- COSME, A. e TRINDADE, R. (2001). **Área de Projecto – Percursos com sentidos**. Porto: Edições ASA.
- COSTA, J. (2003). **Imagens Organizacionais da Escola**, Porto: Edições ASA.

- FELIZARDO, D., (2002). **Área de Projecto, 3º Ciclo**. Porto: Porto Editora.
- FERNANDES, A. S. (2005). **“Descentralização, desconcentração e autonomia dos sistemas educativos: uma panorâmica europeia”**. In FORMOSINHO, FERNANDES, A., MACHADO, J., e FERREIRA, F. **Administração da Educação. Lógicas burocráticas e lógicas de mediação**, Porto: ASA.
- FERREIRA, F. (2005). **“Metáforas organizacionais: o centro e a rede”**. In FORMOSINHO, FERNANDES, A., MACHADO, J., e FERREIRA, F. **Administração da Educação. Lógicas burocráticas e lógicas de mediação**, Porto: ASA.
- FERREIRA, M. S. e SANTOS, M. R. (1994). **Aprender A Ensinar, Ensinar A Aprender**. Porto: Edições Afrontamento.
- GARCIA, C. (1999) **Formação de professores Para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora.
- GOULART, P. e LOPES, M. (2005). **Educação e trabalho infantil em Portugal**. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional.
- JOYCE, B. e WEIL, M. (1985). **Modelos de Enseñanza**. Madrid: Ediciones Anaya.
- LALANDE, M. e ABRANTES, M. (1996). **O Conceito de Reflexão em J. Dewey**. In Alarcão, I. (org) **Formação Reflexiva de Professores – Estratégias de Supervisão**. Porto: Porto Editora.

- MACHADO, C. (2006). **“Identificação dos instrumentos e boas práticas de combate à exploração do trabalho infantil – A experiência de Portugal e a experiência do Brasil: apresentação de boas práticas.”** In Actas da conferência internacional subordinada ao título: **Combate à Exploração do Trabalho Infantil no Mundo de Língua Portuguesa**. Lisboa: MTSS/PETI.
- MAGALHAES, A. e STOER, S. (2006). **“Foi você que descobriu o abandono escolar?”** in Magalhães, A. e Stoer, S. **Reconfigurações Educação, Estado e Cultura numa Época de Globalização**, Porto: Profedições.
- MARQUES, M<sup>a</sup>. (1996). **O partenariado na escola**. Lisboa: Instituto de inovação educacional, Ministério da Educação.
- MARTO, H. (2006). **“Identificação dos instrumentos e boas práticas de combate à exploração do trabalho infantil – A experiência de Portugal e a experiência do Brasil: apresentação de boas práticas.”** In Actas da conferência internacional subordinada ao título: **Combate à Exploração do Trabalho Infantil no Mundo de Língua Portuguesa**. Lisboa: MTSS/PETI.
- MINISTÉRIO DO TRABALHO E DA SOLIDARIEDADE (1999). **Guia de Legislação e Recursos sobre Trabalho Infantil**, Ministério do Trabalho e da Solidariedade, PEETI.

- OBSERVATÓRIO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL (2001). **Saída Prematura do Sistema Educativo: Aspectos da Situação, Causas e Perspectivas em Termos de Emprego e Formação**, Lisboa: Observatório do Emprego e Formação Profissional.
- RESENDES, L. e SOARES, J. (2002). **Diferenciação Pedagógica**. Lisboa: Universidade Aberta.
- RESWEBER, JP. (1988). **Pedagogias Novas**. Lisboa: Editorial Teorema.
- RODRIGUES, D. (2003). “**Educação inclusiva. As boas e as más notícias**” in RODRIGUES, D. (org) **Perspectivas sobre a inclusão – Da Educação à Sociedade**. Porto: Porto Editora.
- RODRIGUES, M<sup>a</sup>. (2006). “**Uma política educativa centrada nas escolas**”, **Revista Visão**, n<sup>o</sup>707, p.26.
- ROSA, M<sup>a</sup>. (2006). “**(In) Sucessos Educativos em Portugal**”, **Revista Visão**, n<sup>o</sup>707, pp.14-17.
- RUSSO, S. (2006). “**Identificação dos instrumentos e boas práticas de combate à exploração do trabalho infantil – A experiência de Portugal e a experiência do Brasil: apresentação de boas práticas.**” In **Actas da conferência internacional subordinada ao título: Combate à Exploração do Trabalho Infantil no Mundo de Língua Portuguesa**. Lisboa: MTSS/PETI.
- SIETI, (2003). **Caracterização social dos agregados familiares portugueses com menores em idade escolar 2001**. Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade.

- TOFFLER, A. (2006). **A revolução da riqueza. Como será criada e como alterará as nossas vidas.** Lisboa: Actual Editora.
- VALADARES, J. (1998). **Avaliando para melhorar a aprendizagem.** Lisboa: Plátano Editora.

## **LEGISLAÇÃO CONSULTADA**

- Despacho conjunto nº 948/2003 dos Ministros da Educação e da Segurança Social e do Trabalho, de 25 de Agosto.
- Resolução do Conselho de Ministros nº 37/2004, de 20 de Março.
- Despacho nº147-B/ME/96, do Ministério da Educação.
- Decreto-lei 115-A/98, de 4 de Maio.
- Despacho nº22/SEEI/96 da Secretaria de Estado da Educação e da Inovação.
- Despacho normativo nº1/2006 do Ministério da Educação.
- Resolução do Conselho de Ministros nº75/98, de 2 de Julho.
- Convenção nº 182 da Organização Internacional do Trabalho.
- Lei nº46/86, de 14 de Outubro.
- Decreto nº 11/98, de 19 de Março.
- Despacho conjunto nº171/2006, de 12 Janeiro de 2006 dos Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação.
- Convenção nº 138 da Organização Internacional do Trabalho.

## **PÁGINAS DA INTERNET CONSULTADAS**

- <http://www.planotecnologico.pt/pt/estrategiadelisboa/perguntas-frequentes.lista.aspx>
- [http://www.olis.oecd.org/olis/2006doc.nsf/linkto/ECO-WKP\(2006\)33.pdf](http://www.olis.oecd.org/olis/2006doc.nsf/linkto/ECO-WKP(2006)33.pdf)  
OCDE (2006). *Enhancing Portugal's Human Capital*
- <http://www.giase.min-edu.pt/>
- [http://www.gaeri.min-edu.pt/externos%5Cuniao%20europeia%5CDECL\\_COPENHAGA.pdf](http://www.gaeri.min-edu.pt/externos%5Cuniao%20europeia%5CDECL_COPENHAGA.pdf)
- [http://www.unesco.pt/cgi-bin/educacao/programas/edu\\_programas.php](http://www.unesco.pt/cgi-bin/educacao/programas/edu_programas.php)  
*Programa de Educação para Todos.*
- <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf> *The Dakar framework for education*
- <http://www.estrategiadelisboa.pt/InnerPage.aspx?idCat=337&idMasterCat=334&idLang=1&site=estrategiadelisboa>
- [http://www.gaeri.min-edu.pt/externos/uniao%20europeia/REL\\_INT%202006\\_PT%20JOCE.pdf](http://www.gaeri.min-edu.pt/externos/uniao%20europeia/REL_INT%202006_PT%20JOCE.pdf)  
*Relatório intercalar conjunto de 2006, do Conselho e da Comissão, sobre os progressos realizados no âmbito do programa de trabalho «Educação e Formação para 2010».*
- <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137333e.pdf> *EFA global monitoring report 2005*
- [http://www.oecd.org/document/52/0,2340,en\\_2649\\_201185\\_37328564\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/52/0,2340,en_2649_201185_37328564_1_1_1_1,00.html) *Education at a glance 2006.*

- <http://www.min-edu.pt/np3/70.html> *Relançamento do programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária.*
- <http://www.drec.min-edu.pt/e/gev/GEVpercalterna.htm>.
- [http://www.novasoportunidades.gov.pt/metas\\_jovens.aspx](http://www.novasoportunidades.gov.pt/metas_jovens.aspx)
- [http://www.peeti.idict.gov.pt/docs/resumo\\_relatorio\\_2002.pdf](http://www.peeti.idict.gov.pt/docs/resumo_relatorio_2002.pdf)
- <http://www.unicef.pt/artigo.php?mid=18101111&m=2>
- [http://www.fd.uc.pt/hrc/enciclopedia/onu/textos\\_onu/dudh.pdf](http://www.fd.uc.pt/hrc/enciclopedia/onu/textos_onu/dudh.pdf)
- [www.dgidc.min-edu.pt/inovbasic/proj/inclusivas/declaracao-salamanca.doc](http://www.dgidc.min-edu.pt/inovbasic/proj/inclusivas/declaracao-salamanca.doc)
- [http://www.netprof.pt/pdf/convencao\\_eudh.pdf](http://www.netprof.pt/pdf/convencao_eudh.pdf)
- <http://www.igt.idict.gov.pt/Downloads/content/Carta%20Social%20Europeia.pdf>
- [http://www.peti.gov.pt/peeti\\_menu.asp?menuID=1&submenuID=5&tipo=](http://www.peti.gov.pt/peeti_menu.asp?menuID=1&submenuID=5&tipo=)
- [http://www.peti.gov.pt/docs/resumo\\_relatorio\\_2004.pdf](http://www.peti.gov.pt/docs/resumo_relatorio_2004.pdf)
- <http://www.rtp.pt/index.php?article=238425&visual=16>

5.1.3 — Alteração à base salarial e ao esquema contributivo, nos termos do Decreto-Lei n.º 328/93, de 25 de Setembro, com a nova redacção dada pelos Decretos-Leis n.ºs 240/96, de 14 de Dezembro, 397/99, de 13 de Outubro, e 119/2005, de 22 de Julho;

5.1.4 — Enquadramento antecipado e enquadramento facultativo dos trabalhadores independentes, nos termos do Decreto-Lei n.º 240/96, de 14 de Dezembro;

5.1.5 — Isenções, nos termos do Decreto-Lei n.º 397/99, de 13 de Outubro;

5.1.6 — Redução da taxa dos trabalhadores independentes agrícolas, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 159/2001, de 18 de Maio;

5.1.7 — Aplicação do Decreto-Lei n.º 34/2002, de 19 de Fevereiro — RURIS;

5.1.8 — Aplicação do Decreto-Lei n.º 115/2005, de 14 de Julho;

5.1.9 — Anulação e restituição de contribuições indevidas, nos termos do Decreto 45 266, de 23 de Setembro de 1963;

5.2 — Proceder à passagem de certidões ou declarações respeitantes aos beneficiários;

6 — No chefe de equipa de Incentivos ao Emprego/Órgãos Estatutários, Miguel Matos Pais, competências, ainda, para:

6.1 — Decidir sobre:

6.1.1 — Requerimentos de incentivo ao emprego e desempregados de longa duração, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 89/95, de 6 de Maio;

6.1.2 — Organizar processos e decidir sobre as taxas a aplicar em função de situações específicas;

6.1.3 — Controlar a situação dos membros dos órgãos estatutários, quanto ao enquadramento no sistema e base de incidência contributiva;

6.1.4 — Reconhecimento do período contributivo das ex-colónias, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 335/90, de 29 de Outubro, e legislação complementar;

6.1.5 — Pagamento de contribuições prescritas no âmbito do Decreto-Lei n.º 124/84, de 18 de Abril, e legislação complementar.

As presentes subdelegações de competência não podem ser subdelegadas, com excepção do n.º 1.1.9.

As presentes subdelegações de competências produzem efeitos a partir de 23 de Maio de 2005, ficando ratificados todos os actos praticados no âmbito das matérias por ela abrangidas, nos termos do artigo 137.º do Código do Procedimento Administrativo.

30 de Janeiro de 2006. — A Directora de Unidade de Previdência e Apoio à Família, *Maria Luísa Fernandes Alves*.

### Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência, I. P.

**Aviso n.º 1633/2006 (2.ª série).** — Por despachos de 13 de Dezembro de 2005 do vogal do conselho directivo do Instituto da Segurança Social, I. P., e de 2 de Dezembro de 2005 da secretária nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência:

Maria Isabel Ribeiro da Silva Felgueiras, assessora principal do quadro de pessoal do ex-Centro de Segurança Social de Lisboa e Vale do Tejo — transferida com a mesma categoria para o quadro de pessoal do Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência, I. P. (Não carece de fiscalização prévia do Tribunal de Contas.)

9 de Janeiro de 2006. — A Secretária Nacional, *Cristina Louro*.

## MINISTÉRIOS DO TRABALHO E DA SOLIDARIEDADE SOCIAL E DA EDUCAÇÃO

**Despacho conjunto n.º 171/2006.** — O despacho conjunto n.º 948/2003, de 26 de Setembro, que revogou o despacho conjunto n.º 882/99, de 15 de Outubro, estipula que, para a execução do Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF), devem ser mantidas as estruturas de coordenação regionais existentes em cada uma das áreas das direcções regionais de educação (DRE) e das delegações regionais do Instituto do Emprego e Formação Profissional, I. P. (IEFP), sendo as mesmas compostas por um representante do Programa para Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI), um representante das DRE, um representante do IEFP e um representante dos centros distritais do Instituto de Segurança Social, I. P. (ISS).

Assim, nos termos do disposto no n.º 15.2 do despacho conjunto n.º 948/2003, de 25 de Agosto, publicado em 26 de Setembro de 2003, determina-se o seguinte:

1 — As estruturas de coordenação regionais ficam sediadas nas sedes regionais do PETI.

2 — Na execução do PIEF compete:

2.1 — Aos representantes do PETI:

- a) Coordenar a respectiva estrutura de coordenação regional;
- b) Assegurar a qualidade técnica do trabalho produzido na respectiva área geográfica e garantir o cumprimento dos prazos adequados à eficácia dos planos e projectos de intervenção aprovados pela estrutura de coordenação regional do PIEF;
- c) Gerir com rigor e eficiência os recursos humanos, patrimoniais e tecnológicos afectos ao PIEF, optimizando os meios e adoptando medidas que permitam simplificar e acelerar procedimentos e promover a aproximação à sociedade, a outros serviços públicos e aos parceiros;
- d) Coordenar as equipas móveis multidisciplinares do PETI, co-responsáveis pela elaboração do plano de educação e formação (PEF) relativamente a cada menor sinalizado, compreendendo nomeadamente a preparação, a execução e a avaliação;
- e) Proceder, directamente ou através das EMM, ao levantamento dos recursos localmente disponíveis ou a disponibilizar pelo PETI;
- f) Dinamizar e coordenar a preparação das respostas a dar às situações de risco dos destinatários do PIEF sinalizadas ao PETI e canalizar a informação para a respectiva estrutura de coordenação regional;
- g) Dinamizar e organizar os projectos de constituição do PIEF, especificamente dirigidos às situações detectadas, a apreciar e aprovar pela estrutura de coordenação regional, de acordo com o disposto no despacho conjunto n.º 948/2003, de 25 de Agosto, e no Regulamento de Gestão do PIEF;
- h) Apreciar e aprovar, conjuntamente com os outros elementos da estrutura de coordenação regional, os planos e os projectos de intervenção especificamente dirigidos às situações detectadas;
- i) Preparar os pedidos de fundo de apoio ao desenvolvimento de cada PIEF, a apreciar e aprovar pela directora do PETI, de acordo com o disposto no despacho conjunto n.º 948/2003, de 25 de Agosto, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, de 26 de Setembro de 2003, e no Regulamento de Gestão do PIEF;
- j) Acompanhar e avaliar a execução da programação financeira do fundo de apoio ao desenvolvimento de cada PIEF, de acordo com o disposto no Regulamento de Gestão do PIEF;
- l) Dinamizar e coordenar, em articulação com os restantes elementos da estrutura de coordenação regional, o desenvolvimento do PIEF;
- m) Coordenar, apoiar, acompanhar e avaliar, quer directamente, quer através das EMM, as respostas educativas e formativas especificamente dirigidas às situações detectadas, com especial incidência nos domínios da educação, da formação e do apoio social;
- n) Promover e coordenar, directamente ou através das EMM, as articulações pertinentes com as entidades públicas e privadas a envolver, com vista à criação de respostas integradas;
- o) Preparar a informação técnica necessária e assegurar o apoio e informação junto dos técnicos das entidades parceiras no desenvolvimento do PIEF, para o cumprimento do Regulamento de Gestão do PIEF;
- p) Representar o PETI e promover as parcerias externas, por nomeação da directora do PETI, com outros serviços e organismos da Administração Pública e com outras entidades, no que compete às estruturas de coordenação regionais;

2.2 — Aos representantes das DRE:

- a) Recolher, tratar e encaminhar as sinalizações de trabalho infantil enviadas pelas escolas;
- b) Recolher e tratar a informação sobre os recursos localmente disponíveis e fornecê-la posteriormente à estrutura de coordenação regional;
- c) Coordenar a disponibilização de respostas educativas, de apoio social escolar e de orientação adequadas a cada PEF/PIEF;
- d) Assegurar a colaboração dos profissionais de orientação dos serviços de psicologia e orientação (SPO) com as equipas móveis multidisciplinares do PETI na avaliação diagnóstica, quando tal se justifique;
- e) Assegurar a coordenação e disponibilização de meios que permitam a organização de actividades de educação extra-escolar;
- f) Assegurar e coordenar a disponibilização dos recursos de pessoal docente, de apoio psicopedagógico e de orientação escolar e profissional, bem como a articulação com os serviços envolvidos da direcção regional de educação;

- g) Assegurar e acompanhar a integração do menor no percurso escolar definido no PEF, nomeadamente, identificando e mantendo contacto com a escola ou projecto que melhor responda aos seus interesses e necessidades, bem como com o professor-tutor e os profissionais dos SPO que acompanham o menor;
- h) Assegurar e acompanhar no âmbito das DRE a aplicação de instrumentos de monitorização dos PIEF, tendo em vista a sua avaliação e revisão;
- i) Promover o encaminhamento para os serviços centrais dos projectos que careçam da aprovação destes;
- j) Activar junto dos serviços competentes do ME os procedimentos tendentes à capitalização das acções de curta duração devidamente certificadas, com vista ao seu reconhecimento para a integração em percursos escolares;
- l) Assegurar a conformidade dos PEF com as orientações definidas pelo ME;

### 2.3 — Aos representantes do IIEFP:

- a) Disponibilizar toda a informação necessária sobre as medidas e prestações técnicas do emprego e da formação aos restantes elementos da estrutura de coordenação regional;
- b) Colaborar na definição e avaliação dos PEF dos jovens sinallizados e abrangidos pelo PIEF;
- c) Colaborar na dinamização e coordenação das respostas locais a implementar no âmbito do PIEF;
- d) Estimular a articulação interna e externa das estruturas e serviços do IIEFP no que respeita à concretização das intervenções no âmbito do PIEF;
- e) Assegurar a cooperação das equipas técnicas dos centros de emprego, designadamente dos conselheiros de orientação profissional com as equipas móveis multidisciplinares do PETI, designadamente no âmbito da avaliação diagnóstica, quando tal se justifique;
- f) Garantir prioridade no acesso à oferta formativa do IIEFP para os jovens integrados no PIEF, bem como a realização de acções de integração em percursos formativos ou em percursos de educação e formação profissional inicial;
- g) Assegurar a cooperação das equipas técnicas dos centros de formação profissional com as equipas móveis multidisciplinares do PETI, no âmbito do acompanhamento dos jovens integrados em acções de formação profissional promovidas pelo IIEFP;
- h) Colaborar na concepção ou implementação de respostas à medida para grupos devidamente tipificados no âmbito do PIEF, sem prejuízo das competências das estruturas envolvidas;
- i) Facultar informação aos restantes elementos da estrutura de coordenação regional, sobre perfis de formação, referenciais de formação e recursos formativos, respeitantes às modalidades de formação do IIEFP para a implementação do PIEF;
- j) Assegurar o encaminhamento de novos projectos que integrem percursos alternativos de formação profissional visando a certificação profissional, para o Departamento de Formação Profissional do IIEFP, a fim de serem analisados e sujeitos a validação;
- l) Facultar informação sobre recursos localmente disponíveis com vista à implementação de respostas integradas;
- m) Disponibilizar, mediante a análise dos recursos existentes a nível regional e local, espaços físicos e equipamentos para o desenvolvimento de intervenções da responsabilidade de outros parceiros no âmbito do PIEF, com salvaguarda do regular funcionamento da actividade formativa do IIEFP;
- n) Colaborar no acompanhamento e avaliação do Programa, promovendo, designadamente, a recolha, tratamento e sistematização da informação relativa à execução regional do Programa, no âmbito da intervenção do IIEFP;

### 2.4 — Aos representantes do ISS:

- a) Identificar recursos mobilizáveis ao nível dos projectos locais, respostas sociais e outras dinâmicas em que a segurança social é parceira;
- b) Garantir a agilização de procedimentos no âmbito da execução de medidas de promoção e protecção aplicadas pelas CPCJ ou pelos tribunais, sempre que o PEF seja assumido como um forma de intervenção para a promoção dos direitos e protecção da criança ou jovem em perigo;
- c) Promover a participação dos centros distritais de segurança social na definição, acompanhamento, execução e avaliação do PIEF, designadamente no domínio do apoio social, de forma a garantir uma intervenção territorializada;

- d) Promover a sensibilização e informação sobre os objectivos do programa junto dos técnicos dos serviços de acção social e do sistema, no âmbito da rede solidária de respostas sociais, com vista à detecção precoce de situações de risco de abandono escolar;
- e) Dinamizar e organizar, em articulação com os demais parceiros, espaços de reflexão/discussão que promovam a formação e divulgação de boas práticas;
- f) Monitorizar e avaliar regionalmente a intervenção do sistema da segurança social no âmbito do PIEF.

3 — Pelo presente despacho procede-se à nomeação dos membros das estruturas de coordenação regionais previstas no despacho conjunto n.º 948/2003, de 26 de Setembro, nos seguintes termos:

3.1 — Para a área da estrutura de coordenação regional do PIEF na região Norte:

Fernando Ferreira Coelho (membro efectivo) e Paula Maria Borges Palmeira (membro suplente), em representação do PETI.  
Zeferino Luís Barros Lemos, em representação da Direcção Regional de Educação do Norte.  
Ana Maria Rodrigues, em representação da Delegação Regional do Norte do IIEFP.  
Maria Fernanda Rodrigues de Carvalho Guerra, em representação dos centros distritais do ISS da região Norte.

3.2 — Para a área da estrutura de coordenação regional do PIEF na região Centro:

Maria de Lurdes Caetano Pinto, em representação do PETI.  
Ana Cristina da Cruz Costa e Rui Miguel Guerra Garcia de Oliveira, em representação da Direcção Regional de Educação do Centro.  
Carlos Filipe Cordeiro Correia de Carvalho, em representação da Delegação Regional do Centro do IIEFP.  
Ana Maria Gonçalves Rodrigues (membro efectivo) e Dora Cristina Rodrigues Viana (membro suplente), em representação dos centros distritais do ISS da região Centro.

3.3 — Para a área da estrutura de coordenação regional do PIEF na região de Lisboa e Vale do Tejo:

António Augusto Silva Santos (membro efectivo) e Hélder António Cacito Marto (membro suplente), em representação do PETI.  
Maria Manuela Lima Fonseca Rodrigues, em representação da Direcção Regional de Educação de Lisboa.  
Elsa Maria Teixeira Lopes Mano (membro efectivo) e Carlos Fernando da Silva Rodrigues (membro suplente), em representação da Delegação Regional de Lisboa e Vale do Tejo do IIEFP.  
Maria Julieta Salgueiro Duarte Antunes Santos, em representação dos centros distritais do ISS da região de Lisboa e Vale do Tejo.

3.4 — Para a área da estrutura de coordenação regional do PIEF na região Alentejo:

Maria Clara Neto Dimas, em representação do PETI.  
Elsa Rute Fernandes Teigão, em representação da Direcção Regional de Educação do Alentejo.  
Teresa Mafalda de Faria Gonçalves Andrade, em representação da Delegação Regional do Alentejo do IIEFP.  
Alice da Fonseca Caldeira Cabral, em representação dos centros distritais do ISS da região do Alentejo.

3.5 — Para a área da estrutura de coordenação regional do PIEF na região Algarve:

Maria Helena de Miranda Figueiredo Silva Gomes, em representação do PETI.  
Maria Laureta de Brito Pires Basto, em representação da Direcção Regional de Educação do Algarve.  
Isabel Maria da Luz Gonçalves Silva, em representação da Delegação Regional do Algarve do IIEFP.  
Adelaide Maria Gonçalves Tavares da Silva Martins, em representação do Centro Distrital do ISS da Região do Algarve

12 de Janeiro de 2006. — Pelo Ministro do Trabalho e da Solidariedade Social, *Fernando Medina Maciel Almeida Correia*, Secretário de Estado do Emprego e da Formação Profissional. — Pela Ministra da Educação, *Valter Victorino Lemos*, Secretário de Estado da Educação.

## ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA AO ANIMADOR DE PROJECTO

22-03-2007

Professora do QND de Inglês e Alemão a leccionar Viver em Português, Comunicar em Língua Estrangeira, Formação Vocacional, Higiene e Segurança no Trabalho

14 anos de serviço

38 anos de idade

3º ano no PIEF

E. Como teve conhecimento do Pief e como foi recrutado para leccionar no Pief?

R. Eu estava colocada no Algarve e a minha família estava em Lisboa e estava a tentar por todos os meios vir para Lisboa para junto da minha bebé que tinha sete meses e do meu marido. Entretanto, uma amiga que sabia que eu estava longe de casa falou-me que a irmã tinha sido entrevistada por esta Equipa Móvel do PIEF a que eu pertença agora, não tinha aceite, mas que poderia eventualmente ser uma coisa que me interessava. Ela deu-me o telefone desta Equipa Móvel, portanto o telefone tinha sido dado pela irmã, eu telefonei para a Equipa Móvel que de imediato marcou uma entrevista de manhã, fui lá ao fim da manhã e pronto, fiquei recrutada. Depois nesse ano, isto foi em Setembro, final de Setembro, os destacamentos vieram só em Abril e acabei por ficar o ano todo no Algarve. Fui falando muitas vezes com esta Equipa Móvel, criaram-se laços, estava sempre à espera que viesse o destacamento. Durante meses falamos e quando no ano lectivo seguinte precisaram de um professor de Português chamaram-me.

E. Está há quantos anos no PIEF?

R. 3 anos. Este é o terceiro ano.

E. Que disciplinas lecciona?

R. Viver em Português, Comunicar em Língua Estrangeira, Higiene e Segurança no Trabalho e Formação Vocacional.

E. Teve formação interna aquando do seu ingresso no PIEF?

R. Na primeira entrevista que tive, foi-me explicado o que era o PIEF, foi bem explicitado. Aliás, eu já sabia porque essa amiga já me tinha explicado. Nessa altura, a Equipa Móvel foi bem clara na questão da população que aqui havia em termos de alunos e etc. Sobre o funcionamento, não. Eu quando vim no primeiro ano, tive que me adaptar porque precisava de cá estar, a verdade é essa. Portanto, foi um bocadinho a necessidade com a oportunidade. Como precisava de cá estar, adaptei-me com mais facilidade e por necessidade também. Em termos de estrutura, de orgânica, fui aprendendo no dia a dia.

E. Teve formação específica para leccionar no PIEF?

R. Relativamente ao PIEF, não. Eu acho que era muito importante haver mas não há. Por exemplo, pessoas que caem aqui, não necessitadas de cá estar como eu estou, porque eu não acho que isso seja uma razão por as pessoas cá estarem mas a realidade é que também funciona e, a meu ver, é até uma das formas das pessoas cá estarem mais motivadas porque a necessidade faz a obrigação da pessoa de se integrar, de se adaptar e de se entregar a isto.

E. E que tipos de alunos encontra aqui no PIEF?

R. São alunos com muitas dificuldades de aprendizagem. Eu penso que há aqui algumas crianças com necessidades educativas especiais que não estão sinalizadas. Nomeadamente posso falar de dificuldades na leitura, défice de leitura: dislexia, disgrafia, desortografia, isto tudo existe e não há aqui um acompanhamento a esse nível. Depois, em termos de disciplinas, de conteúdos programáticos, eu acho que o Inglês não faz sentido para estes alunos. Falo contra mim porque sou professora de Inglês e sou posso falar daquilo que conheço. Mas eu penso que neste tipo de alunos, o Inglês é perfeitamente desnecessário. Porque eles mal falam Português, é uma língua que eles deveriam...as horas que eles têm no Inglês deveriam ter...Não deveriam ter Inglês, é a minha opinião.

E. Os alunos não falam Português? Porquê?

R. Eles falam Crioulo. A maioria da população é de origem africana, dos Palop. Eles falam muito Crioulo. Eles têm dificuldades na escrita, fazem muita escrita fonética. Por exemplo posso dizer que recebi uma folha de papel que dizia “olá, sitôra”. Portanto, o Inglês aqui não faz muita falta, nem em termos práticos do ensinar aqui nem depois para a vida activa deles porque eles nunca vão usar o Inglês. Já agora, queria dar aqui uma achega. Eu penso que em termos de organização curricular faz aqui falta uma coisa que é tudo o que tem a ver com psicomotricidade, com desenvolvimento de auto-estima, de conhecimento deles próprios. Há mesmo especialistas nesses campos. Em vez de estarem a ter o Inglês, eu penso que era muito mais importante para eles terem este tipo de disciplina. Eles aqui não aprendem realmente o Inglês pelo que não faz sentido terem o Inglês.

E. E sente necessidade de ter uma formação específica para lidar com estes jovens?

R. Sim, sim, claro. Nós temos de compreendê-los, de saber perceber como é que se lida numa situação de agressividade e nós chegamos aqui e cada um lida como pode e como consegue e às vezes as coisas não estão muito correctas. Há situações que poderiam ser perfeitamente previsíveis e perfeitamente controláveis com alguma formação por exemplo nessa área.

E. E quem seria responsável por dar essa formação?

R. Eu acho que deve ser o PETI, instituição PETI, porque nós somos do Ministério da Educação mas a área social não é do nosso conhecimento, não é da nossa competência. Eu penso que isso seria algo que, em termos de lidar com..., porque nós como professores temos de saber lidar com isso porque há escolas agressivas também, é o aspecto pedagógico não há dúvida. Mas aqui é demasiado, há situações que são

extremas. Eu penso que nós aqui temos de ter uma, eu não quero dizer a palavra mas vou dizer, pronto vou usar o termo “compreensão”. Vamos ter de ter uma compreensão aqui maior do que numa escola dita normal e por isso, eu acho que os professores que vêm para aqui com a postura que têm na escola de faltas, “vais para a rua”, etc. dão-se muito mal. Portanto, era muito importante haver essa consciencialização dos professores antes de entrarem para aqui. Informação, algumas técnicas de relaxamento dos alunos, coisas deste género que não são feitas e que devíamos fazer.

E. Fale-me da estrutura organizacional existente no Pief.

R. Eu tenho para mim que a minha superior hierárquica é a minha Equipa Móvel mas acho estranho que ao fim de três anos de cá estar isto não seja... Eu assumo isso pessoalmente como um dado adquirido, pronto. Porque tenho necessidade de o fazer mas realmente sei que a coisa não está muito definida para toda a gente, porque são conversas que se fazem entre colegas. Para uns colegas há hierarquias, para outros não há. Também devo dizer que, hierarquicamente, eu sinto que a minha Equipa Móvel são os meus chefes porque também precisei de assumir isso para começar a trabalhar e organizar-me. Mas se calhar não sei se legalmente, isso está estipulado ou não. Se está, nunca me foi dito, nunca me foi dado nada para ler nesse sentido e era uma coisa que eu acho que devia estar mesmo regulamentada. Eu tomei isso como um dado adquirido. Nunca me foi dito claramente “Sou a tua chefe”, foi-me até dito como apoio. Sempre como apoio, até mais como par pedagógico. Na realidade, não sinto isso assim, nem penso que a minha Equipa Móvel lide comigo como par pedagógico. Penso que lida mais como hierarquia superior.

E. A Equipa Móvel é composta por quantas pessoas?

R. Duas pessoas. Uma pessoa da parte social e uma pessoa da parte educacional. Estranho... Há aqui uma continuidade de trabalho que eu acho que é muito importante aqui no PIEF. Acho mesmo muito importante. As pessoas têm os seus tempos de adaptação, os seus timings de envolvimento, de dedicação e isso requer realmente tempo. O que eu não compreendo é que nos três anos que cá estou a Equipa Móvel tenha mudado. A parte social manteve-se sempre mas a parte educacional não. Primeiro era a parte social e educacional a par, depois no ano seguinte a parte social é que era dominante e agora também. A parte educacional já mudou outra vez e penso que essas situações estão a ser cada vez mais marcadas.

E. Mas há algum problema da parte da educação?

R. Não há informação da parte de educação.

E. Existe então alguma autonomia por parte dos professores?

R. Isto está completamente em auto-gestão. Penso eu, acredito nisto e penso que é assim que funciona realmente para toda a gente.

E. E isto é negativo ou positivo?

R. Não. Eu acho que é negativo. É assim, a meu ver, o que funciona aqui... Eu vivo aqui uma grande dualidade. Eu acredito neste projecto. Acho que para determinados

alunos, é muito bom. Nós temos aqui nesta turma exemplos em que este projecto funcionou muito bem e temos aqui alunos que é ao contrário. Porque não há faltas, nós não temos uma autonomia muito grande sobre os alunos para impor ordens. Por outro lado, as coisas quando funcionam bem, funcionam mesmo bem. Tenho aqui exemplos em que isso aconteceu. Agora, fundamental é que isto funciona com boa vontade. Se os professores aqui se dedicarem porque gostam, porque ganham laços, porque criam afectos, porque desenvolvem relações pessoais com os miúdos. Porque apesar de nos ser vedado, o que eu acho uma coisa estranhíssima, todo o historial destes alunos, porque nós temos de conhecer os miúdos para nos envolvermos com eles, para lidar com eles. Acho estranhíssimo. Nós não podemos saber o que é que se passa na vida deles.

E. Os professores não têm acesso aos processos dos alunos?

R. Não, não temos nada e quando perguntamos é sempre uma situação que nos é dada como sigilosa. Mas depois nós temos de lidar com eles aqui no dia a dia e acabamos por saber coisas porque eles desabafam. Vêm-nos muitas vezes como amigos e confidentes até, pedem-nos para os adoptar e coisas deste género. Há aqui situações que eu acho que nós deveríamos conhecer até para saber lidar com eles. Mas para dizer que funciona muito com boa vontade dos professores e que isto permite duas perspectivas: por um lado é bom porque quer dizer que o professor está dedicado, está empenhado, está a gostar de cá estar, por outro lado, em termos de estrutura, eu acho que isso é um péssimo indicador porque isto deveria ter estruturas de base do PETI para os PIEF que deveriam estar regulamentadas e que deviam existir. Não devia ser a boa vontade dos professores porque vamos lá imaginar, aqui não é o caso, mas imaginemos num PIEF onde vão calhar dez professores contratados ou cinco e os outros cinco estão lá mas já estão fartos e calhem dez pessoas que não têm boa vontade: o PIEF não vai funcionar. Não vai funcionar. Portanto, é uma coisa que se conta à partida mas que depois tudo pode... Tudo depende dos recursos humanos. É fundamental. Fundamental. As coisas podem não funcionar, eu penso que não.

E. Qual o papel do Animador de Projecto no Pief?

R. Acho que é um cargo ingrato porque existem dois cargos: o cargo de Animador de Projecto e o de Director de Turma. O Director de Turma limita-se a tirar faltas, preencher burocracias e presidir a reuniões de avaliação, uma ou duas por trimestre. O Animador de Projecto tem que animar o projecto ou seja desenvolvê-lo, reunir todas as planificações o que por vezes não é fácil, organizar todas as reuniões semanais, planear tudo o que é saídas, planear tudo o que tem a ver com o Projecto Curricular de Turma. Tudo isso são horas de trabalho.

E. Qual a metodologia de trabalho utilizada no PIEF?

R. É a metodologia de projecto. Temos um projecto diferente de dois em dois meses com um tema, todos os professores estão subordinados a esse tema e fazem planificações verticais que abrangem este tema e estes objectivos que são definidos em reunião de professores. No final de cada projecto, define-se o logo projecto que vem a seguir depois de se fazer a avaliação do projecto que acabou. Isto é tudo trabalho do Animador de Projecto.

E. Como lhe foi explicada esta metodologia de projecto?

R. Honestamente, eu fui aprendendo isto ao longo do primeiro ano que cá estive porque deram-me logo o cargo de Animador de Projecto.

E. Esta metodologia de projecto é a mesma que existe no ensino regular?

R. Não, é completamente diferente. No ensino dito regular temos programas que vêm do Ministério, temos reuniões por grupos disciplinares. As coisas são planeadas por grupo. Aqui não. É feito na turma. O trabalho tenta ser o mais vertical possível. Por exemplo se o tema for gastronomia, eu vou dar vocabulário sobre comida, em Português vou tentar procurar textos sobre este tema, por exemplo sopa de pedra, coisas que tenham a ver com o tema. Tentar sempre não só a nível do tema mas também a nível de trabalho desenvolvido feito de uma forma interdisciplinar, por isso que as reuniões semanais têm de funcionar. O Animador de Projecto também traz eventuais problemas disciplinares à reunião. Eu penso que é um trabalho ingrato porque é um trabalho que podia ser mais repartido com o Director de Turma. O PCT já por si é um trabalho tremendo e eu penso que o Animador de Projecto devia preocupar-se com isso, ponto final.

E. E como funciona o PCT? Existe um impresso próprio?

R. Não. No primeiro ano que eu vim para cá, foi o primeiro ano que isto funcionou nestes moldes. No ano anterior ao meu destacamento só esteve cá uma professora, depois em Maio vieram mais alguns professores e as coisas não funcionaram da maneira como funcionam agora. A partir do primeiro ano em que eu cá estive, foi o primeiro ano em que as coisas começaram a funcionar nestes moldes. Tivemos que criar todos os impressos que ainda são os que nós utilizamos hoje, nomeadamente para as planificações, tudo foi criado pelos professores que cá estão.

Para o PCT é dado umas folhas onde tem algumas directrizes. No primeiro ano, eu tenho que dizer isto, as coisas foram feitas em computador. No segundo ano, não foram. Foi-nos pedido para ser caligrafados, por mão própria, porque podia haver o risco de fazermos “copy/paste”. Ora, eu tenho de dizer isto. Parece-me que isto é grave porque não interessa, a meu ver, a maneira como é feito, interessa o que está escrito. Ora, se de um ano para o outro, se houver realidades que se mantêm, qual é o mal de aproveitar de um ano para o outro o que foi escrito pela pessoa no ano anterior, isto não é plágio. Se eu escrevi num ano em computador umas palavras, não é pelo ano a seguir eu ir escrever com a minha mão, com a minha letra o que escrevi no ano anterior em computador que vou fazer diferente! Eu acho que há aqui situações...Honestamente, pelo trabalho que temos, pela dedicação que temos aqui, me começam a fazer alguma espécie. Porque eu não sei porque é que eu tenho de apresentar à mão porque eu posso ter uma caligrafia que ninguém percebe. Para quê que vai servir um PCT que ninguém vai poder ler? Se eu tiver as coisas em computador, as coisas são legíveis e daqui a 20 anos as coisas estão lá, estão registadas, eu não preciso de vir dizer o que é que escrevi por que está lá legível para qualquer pessoa ler. Senti-me muito afectada, devo dizer, porque no segundo ano que cá estive, pediram-me para escrever tudo à mão. Posso dizer que o ponto número dois teve 20 páginas porque foi escrito à mão, quando podia ter 7 ou 8 escrito em computador. Se isto é feito para facilitar a leitura ou consulta dos PCT, a minha resposta é que não é de certeza. Se é feito para dar trabalho ao Animador de Projecto porque tem pouco trabalho, isto também é um erro porque não é verdade. O

Animador tem muito trabalho. Se é feito só para chatear, acho isso gravíssimo. Eu não encontro uma razão plausível para um PCT ser feito à mão nos tempos que correm. Estes miúdos têm TIC, é porque consideram importante haver Tecnologia de Informação e Comunicação e nós fazemos PCT à mão? Há pontos que têm de ser feitos à mão? Eu não compreendo.

De resto é tudo feito por nós, as grelhas de planificações são feitas por nós, as grelhas de avaliação são feitas por nós. Não está nada parametrizado de PIEF para PIEF. Está bem que o ensino é individualizado, não sei se é bom se é mau. Penso que seja bom haver individualização nos formulários porque assim cada PIEF tem o seu critério e adapta a isso. Nesse aspecto, acho que sim.

E. Sente necessidade de formação específica para exercer o cargo de Animador de Projecto no PIEF?

R. Essa questão é muito importante porque nós temos agora novos padrões de avaliação no ensino. O Animador de Projecto é sem dúvida quem trabalha mais num conselho de turma no PIEF, não é o Director de Turma. Quando se for a proceder a avaliações, o Director de Turma vai estar contemplado com pontos de bónus que o Animador de Projecto não vai ter com o novo regime de avaliação de professores. Acho e sei convictamente porque é o terceiro ano que sou Animador de Projecto que o Animador de Projecto tem muito mais responsabilidades e trabalho desenvolvido. Se já viu os novos parâmetros de avaliação dos professores, o Director de Turma tem pontos e o Animador de Projecto nem consta porque realmente não faz parte do ensino dito normal. Isto é uma coisa que não está estipulada. Eu penso que o PETI tem que regulamentar estas coisas de maneira a dar outro nome ao Animador de Projecto para poder ter qualquer tipo de bonificação pelo trabalho que desenvolve aqui que é muito maior que o de um Director de Turma.

Na questão da formação específica para o cargo, não tive formação. O ano passado houve uma reunião já no final do ano para dar umas orientações sobre o PCT mas a verdade é que o PCT é feito ao longo do ano. Quando essa reunião foi tida, eu tinha o PCT feito. No final do ano, não faz sentido nenhum fazer uma reunião sobre o que for, a não ser que seja para ver o que está feito e melhorar. Agora, partir do zero não, isto não faz sentido nenhum. Foi o que aconteceu no ano passado.

E. E acha necessário ter formação específica para desempenhar o cargo?

R. Não tive mas acho fundamental porque um PCT faz-se...Eu sei que há dezenas ou centenas de PCT feitos pelo país e tenho a certeza que há uns completíssimos super bem feitos e há outros que estão com 4 ou 5 páginas e se calhar a pessoa que as escreveu, fê-lo com a maior das boas vontades mas realmente deveria haver...

E. Ninguém lhe disse como se devia preencher o PCT ou explicados os pontos que o compõem?

R. Sim mas depois a maneira como cada um preenche é muito pessoal.

E. Existem diferenças entre as metodologias de ensino utilizadas no Pief e no ensino regular? Quais?

R. Sim, aqui tem de ser com muito mais calma. Tem de se repetir muito mais vezes. Eu, por exemplo, faço as minhas planificações por projecto com o que é básico. Eu nunca planifico aquilo que eu sei que eu não vou dar. As minhas planificações como professora são muito básicas. Por exemplo, o primeiro projecto levou dois meses e era sobre a identificação pessoal. Eu prefiro que aprendam pouco do que não aprendam nada. No ensino dito regular isto não podia acontecer. As pessoas têm necessidade de cumprir programas, etc. A questão dos testes, aqui não existem testes pelo que há um desfazamento muito grande entre aquilo que nós ensinamos e aquilo que eles realmente aprendem. Um professor não está aqui para ensinar. Um professor está aqui para que os alunos aprendam e os testes fazem toda a diferença nessa auto-avaliação. Não era importante para a avaliação final, era mais importante para a auto-avaliação de cada aluno perceber aquilo que aprenderam ou não. Porque para alguns alunos estar aqui já é muito, pensam eles. Só o facto de virem às aulas já é um favor que fazem e o aprender então isso já seriam dois favores. Isto dito assim, parece agressivo e parece feio mas a postura dos alunos é esta. Não há faltas, eles faltam à vontade. Eu penso que deveria haver regras muito rígidas nesse aspecto. Se vêm para a escola, têm que ir à aula, se não vão à aula, não podem ficar por aí. Porque eles vêm para conviver. Faltam às aulas e estão aí fora e estão no convívio e os professores às vezes sozinhos nas salas.

E. Em que é que se baseiam para leccionar as aulas? Quais são os materiais didácticos utilizados?

R. Eu uso todo o meu material. Uso internet, uso materiais de outros anos que adapto para aqui. Não usamos manuais escolares, somos nós que fazemos os materiais todos. Isto dá muito trabalho e é uma coisa em que se perde muito tempo mas eu percebo. Tem que ser mesmo especificamente adaptado ao projecto e individualizado, direccionado para cada aluno. Também não temos aqui muitos alunos e penso que este trabalho é feito e penso que bem.

E. E quanto às condições de trabalho, tem condições básicas para desenvolver o seu trabalho?

R. Não, eu aí tenho que dizer, não. Temos uma sala para todos os professores onde há um computador que não funciona. Neste momento, o único computador que temos disponível é o portátil que uma colega fez o favor de trazer. Temos uma impressora que uma colega fez o favor de trazer. Temos fotocópias entregues com vários dias de antecedência, olhe, eu não sei porque eu faço-as em casa. Faço-as eu, pago-as eu ou peço ao meu marido para as fazer no trabalho. Porque se mando fazer aqui, nunca está cá quando eu preciso.

E. Isto quer dizer que as fotocópias não são feitas aqui?

R. Não, são feitas noutra escola, na escola sede do PIEF. Tem que se dar com uma antecedência muito grande e por vezes não fazem. Como isso já me aconteceu duas vezes, agora faço eu. Prefiro fazer eu para não ter chatices. Acho incrível não haver aqui um computador e não haver uma impressora. É o mínimo, não haver um computador e uma impressora acho um escândalo. Funcionamos mais uma vez com a boa vontade da minha colega que faz par pedagógico comigo que trouxe um portátil dela para uma sala dita de professores mas que tem funcionado para Animadores de Projecto, para Directores de Turma, para convívio, para trabalho, porque nós temos aqui horas não

lectivas para trabalho e não temos sala onde estar nessas horas. Se um Director de Turma precisar de falar com um aluno, vai ter de usar a sala dos professores porque as técnicas podem estar na sala delas a fazer um trabalho sigiloso. Nesse aspecto, não há aqui as mínimas condições. As salas são frias, não há condições de trabalho para os professores.

E. E dentro da sala de aula?

R. Dentro da sala de aula, temos um vídeo, uma televisão, temos quadro, temos luz, temos material didáctico. Neste aspecto, penso que vai dando. Acho que a sala é extremamente fria e eu como professora que ando sempre de um lado para o outro na sala de aula, tenho frio e não trabalho bem. Portanto, acredito que estes miúdos às 8 da manhã também não tenham boas condições para trabalharem com frio. Em termos climáticos, isto está muito mal.

E. Como funciona a vertente de formação vocacional no PIEF?

R. É uma tarde por semana. Estes miúdos são encaminhados para instituições ou empresas. Bem, vamos dizer o que se passa na teoria. Durante 2 meses, 3 meses, estes miúdos estão numa empresa a experimentar um tipo de actividade. Por exemplo a jardinagem, depois mudam para outra empresa 2, 3 meses experimentar uma actividade diferente, por exemplo padaria. Depois mudam para mecânica durante 2, 3 meses. Porque isto é uma formação vocacional. Eles vão perceber in loco qual é a formação que eles querem. Isto é a prática, a realidade. Muito bonita e se fosse isto, achava fantástico e tenho de concordar com a teoria como está.

Na realidade é assim: os professores entram aqui em Setembro, começam a leccionar em Outubro, têm esta tarde por semana. No princípio têm de acompanhar os miúdos nessas horas porque é evidente quando se chega, nada está organizado. Não é evidente, não devia ser assim.

E. As aulas começam em Outubro? Porquê?

R. Eu não sei exactamente porquê para dizer a verdade. Nós temos reuniões mas não sei porquê que as aulas não começam, não sei se é por uma questão técnica. Não sei, não sei. Estou aqui há 3 anos e as aulas começam sempre em Outubro.

E. Mas estávamos a falar da formação vocacional.

R. Sim. São 4 professores na formação vocacional em simultâneo. Estes professores têm que, através de contactos com empresas, arranjar estes ditos estágios. São os professores que arranjam os estágios nas empresas.

E. Quando é que tratam de arranjar estágios para os alunos?

R. Quando começam as aulas em Outubro. Os alunos ficam na sala de aula com o professor no início das aulas até se arranjar um estágio para eles. É muito mau. É terrível para mim. Eu sou professora de Inglês e Português e Alemão e eu não sei fazer isso. Eu não sei estar 4 horas numa sala sem estar preparada para fazer isto. E vou dizer a verdade. Eu senti muito a necessidade de me por em campo e arranjar estas formações porque eu já não aguentava estar 4 horas por semana com os miúdos numa sala a falar

como fazer um currículo, que é uma coisa que não lhes interessa. Como ter um comportamento no trabalho, uma postura, coisas que são de La Palisse mas não é preciso tantas horas disto. Eles desinteressam-se, desistem, estão dentro da sala e alteram-se. Por isso, decidi pôr-me em campo e arranjar estágios para estes jovens. Agora vou dizer também a verdade. Tive de contactar pessoas conhecidas para conseguir arranjar estágios. Não foi fácil, porque as pessoas não estão predispostas a receber miúdos assim. É um transtorno para a empresa porque vão receber miúdos uma vez por semana, 4 horas para ver como é que se faz determinada actividade. A meu ver as coisas não funcionam bem. Uma pessoa para tratar disto, uma pessoa por PIEF para tratar disto é pouco. Se a pessoa tiver de arranjar efectivamente sítios para os alunos rodarem de empresa de 2 em 2 meses ou 3 em 3 meses, para funcionar como está na teoria, é assim que devia ser.

E. Mas não funciona assim na prática?

R. Não. Quando estes miúdos vão para um sítio ficam lá um ano por que não há estágios suficientes. E se saem dali vão para nada. Portanto uma pessoa por PIEF é pouco para tratar disto tudo.

E. Quando é que os alunos iniciaram a formação vocacional?

R. Na nossa turma, em 26 de Outubro. Foi em Outubro/Novembro porque as coisas, felizmente, precipitaram-se de forma positiva e as coisas correram bem porque não são muitos alunos. Todos estão em formação vocacional. Até posso dizer que mais de 50% da turma está em PETI Empresa.

E. Explique-me o que é o PETI Empresa.

R. O PETI Empresa é assim: a seguir à certificação do 6º ano, os miúdos para poderem continuar no PIEF têm de ser encaminhados para um emprego. Um dito emprego. Eles vão receber uma bolsa de formação que nunca poderá ser inferior a 200 euros. Eles vão 3 dias por semana cumprir um horário e fazer um trabalho normalíssimo na empresa ou na instituição e estão no PIEF 2 dias por semana para fazerem o 9º ano. Não têm as disciplinas todas: têm Viver em Português, Comunicar em Língua Estrangeira, TIC, Higiene e Segurança no Trabalho, Matemática e Homem e o Ambiente.

Temos aqui um défice de assiduidade porque os miúdos faltam às aulas. Entusiasmam-se, ganham algum dinheiro, gostam de estar nas empresas e descutam esta parte da escola. É sempre um transtorno muito grande porque nós temos os nossos horários depois cheios com estas horas e eles muitas vezes não aparecem à escola.

Agora, deixe-me só dizer uma coisa que eu acho que é muito importante. Este ano houve um erro cometido na realização dos horários que pesa aos professores, e mais uma vez, os professores com boa vontade a resolveram. Não foi previsto nos horários de alguns professores, apesar de haver 2 alunos do ano lectivo passado que continuam em PETI Empresa, nomeadamente os que leccionam as disciplinas do currículo do PETI Empresa ter horas no seu horário para quando tivessem alunos em PETI Empresa poder, não excedendo o número de horas lectivas que têm de ter, poder dar esse apoio, dar essas aulas. Então este ano, de forma ilegal, eu tenho de dizer porque é verdade, eu por exemplo não tenho componente não lectiva, a minha componente não lectiva está toda preenchida com componente lectiva.

E. Então não há uma turma específica só com PETI Empresa? Explique-me como funciona.

R. O PETI Empresa corresponde ao 3º ciclo. À 2ª e 3ª feira os alunos do PETI Empresa têm a Matemática juntamente com os restantes alunos que não estão em PETI Empresa e que estão a tirar o 2º ciclo. Mas o Inglês e o Português não.

E. Depende da disponibilidade de horário do professor, não?

R. Disponibilidade de horário não existe porque quando eu recebi o meu horário, tinha a componente lectiva toda preenchida e a componente não lectiva toda correcta. Para poder arranjar horário para encaixar estes miúdos do PETI Empresa, eu tive de prescindir da minha parte não lectiva, preenchendo-a com componente lectiva. Neste momento, apesar de ser Animador de Projecto, não tenho horas para trabalhar em animação de projecto, não tenho horas para despachos, para tutorias, não tenho nada disso. Tenho tudo componente lectiva, e é um horário ilegal! Agora, o PETI tem obrigação quando faz os horários de prever que professores vão estar em PETI Empresa ou não. Mas à partida tem de haver lectivas no horário do professor para dar em tempo útil e em tempo correcto o PETI Empresa. Ou seja fazer o PETI Empresa em horários que sejam de horas lectivas porque mais uma vez funciona a boa vontade dos professores que estão aqui a trabalhar horas a mais, porque isto é trabalhar horas a mais pensando sempre no bem-estar dos alunos mas na realidade não pode funcionar assim. É bom sinal as pessoas não se importem de fazer isso porque têm uma preocupação e põem os alunos acima de tudo mas na realidade, se alguém se recusar, e no seu direito pode-se recusar, não há PETI Empresa.

E. E em relação às empresas, quem escolhe essas empresas?

R. É tudo o professor. Tudo os professores.

E. E estas empresas são credenciadas e estão preparadas para receber este tipo de alunos?

R. Têm que ser porque têm de pagar bolsas, subsídio de alimentação. Alunas, temos o caso agora de uma hamburgaria que teve de inscrever a aluna na segurança social. Eu acho, continuo a dizer, uma pessoa, só uma pessoa por PIEF para tratar disso era pouco. Por que nós professores...Vamos dizer tudo como deve ser: ninguém nos paga a gasolina, ninguém nos paga quilómetros, ninguém nos paga nada para fazer esta procura. Eu vou dizer uma situação com que me deparei. Eu arranjei esta situação da hamburgaria foi arranjada através de um contacto meu. Fui lá falar com a pessoa e a pessoa fazia perguntas para as quais não tinha respostas. Porque eu não sabia responder, tenho de dizer a verdade. Eu não sabia se podia inscrevê-lo na segurança social ou não. Eu não sabia se era obrigatório pagar subsídio de refeição ou não porque a pessoa punha a hipótese de não pagar. E eu agarrei no meu telefone privado e tive de telefonar para a minha Equipa Móvel que teve cerca de 25 minutos a falar com o dono da empresa no meu telefone. Nós não temos condições criadas, realmente temos de ser honestos, para poder desenvolver este trabalho. As técnicas que estão aqui têm quilómetros pagos, têm um telefone à disponibilidade para fazer chamadas, nós não. Eu não posso arranjar um PETI Empresa por telefone! Não é assim que se arranjam PETI Empresas. Não se arranja estágios de Formação vocacional por telefone! Nada disso está previsto. Os

professores têm que andar com os seus carros, com os seus telefones neste tipo de actividade. Eu acho que isto não está correcto.

E. E o PETI Empresa está a funcionar bem? Os alunos estão a aderir?

R. Nesta turma está. É assim, teve fases. Depende dos alunos. Já temos uma rapariga certificada com o PETI Empresa com o 9º ano. Foi uma miúda que veio do ano passado. Temos outro que também veio do ano passado que vai ser certificado em breve. Entretanto entraram miúdos novos. Para uma lavandaria está a correr lindamente. Temos miúdos na jardinagem mas não está a correr muito bem. Correu muito bem com 2 alunos no ano passado mas este ano não está a correr muito bem. Temos por exemplo um ATL que vai começar em breve, começou com formação vocacional e vai passar a ser PETI Empresa. O que não está a correr bem é a questão da Junta de Freguesia onde os miúdos estão na jardinagem. Os alunos respondem mal ao encarregado, faltam, começou a acontecer agora porque entraram miúdos novos. Apesar da consciencialização que é feita a estes alunos, apesar de tudo, as coisas às vezes não correm bem. Neste momento, eu posso dizer que as coisas estão a correr mal na jardinagem.

E. O que é AISC? Em que é que consiste?

R. Eu também tinha AISC no horário e deixei de ter porque tive que ocupar com PETI Empresa, portanto era componente não lectiva que passou a componente lectiva. Penso mas não estou muito dentro porque deixei de ter. Penso que é trabalho comunitário, trabalho de voluntariado. Mais uma vez são os professores que têm que arranjar.

E. E os alunos estão a frequentar AISC?

R. Não, na minha turma não. Nenhum aluno está a frequentar.

E. Porquê?

R. Porque não existe. Porque nós já temos muita dificuldade em arranjar PETI Empresa, Formação vocacional, sem condições para o fazer. Nós não temos um computador, não temos internet, não temos um telefone. Quero dizer, temos o telefone das técnicas que não é de acesso nosso livre. Não temos nada.

A meio do ano lectivo, foi-nos dado uma lista para contactarmos entidades. Foram feitos contactos mas é assim: as pessoas não estão disponíveis para agarrar no carro e, gratuitamente, irem dispor do tempo fora das horas de trabalho para reuniões para contactos. Sem haver um estímulo, sem haver nada. As pessoas não estão para isso. E eu até percebo, não estou a criticar. Isto é uma relação profissional que os professores têm com o PETI, goste-se ou não se goste. É uma relação profissional e portanto isto tem de ser feito de uma forma profissional e não está a ser feito de uma forma profissional. Eu posso dizer que me disponibilizei para muito trabalho de formação vocacional mas não fiz nada em relação a AISC e compreendo quem não fez. Na minha turma não está a funcionar e não vai funcionar. Mais uma vez uma pessoa dedicada à formação vocacional, ao PETI Empresa, a AISC era pouco por PIEF. Eu penso que essa pessoa não deveria ser um professor. Eu penso que deveria ser alguém que tem contactos com empresas. Há sociologias do trabalho, há imensas áreas destas que podiam ser aproveitadas aqui para o PETI. Porque realmente essas pessoas sabem o que

fazer, sabem como contactar, deveriam estar dentro da legislação total que nós não estamos porque ninguém nos deu essa legislação. Há perguntas que os empregadores fazem que nós não sabemos responder porque também não temos que saber responder. Porque ninguém nos deu formação nesse sentido. Nós temos de saber legislação que não sabemos porque também não nos foi dado a conhecer. Uma pessoa dedicada a isto, não tem nada que ser um professor. Um professor tem de saber de pedagogia, tem de saber de conteúdos para leccionar, tem de saber de formas para lidar com alunos, não tem que saber como chegar a uma empresa e fazer recrutamento de alunos. Ainda mais a alunos desses que têm características especiais. Deveria ser alguém da área de sociologia do trabalho ou de comunicação empresarial, essas áreas. Alguém só para isso e seria pouco. Uma pessoa seria pouco.

E. Que avaliação faz relativamente ao funcionamento do Pief?

R. Relativamente ao funcionamento, especificamente ao funcionamento, vamos ver o resultado final e acho que o balanço é positivo para a maioria dos alunos. Porque não estão na rua, porque têm uma refeição quente de certeza, porque há qualquer coisa que aprendem nomadamente o bater à porta para entrar dentro de uma sala, pedir desculpa quando se erra, o dizer-se obrigado, o dizer-se se faz favor. Isto são competências que eles adquirem. É importante para eles. Relativamente à orgânica, à parte física, à parte burocrática acho que está muito mal. Acho inconcebível não termos computador, acho inconcebível não termos formação, acho inconcebível a maneira como são feitos os recrutamentos porque nós temos aqui uma colega este ano que caiu aqui de para quedas, é uma expressão informal mas é o que é, foi contratada e meteram-na aqui sem formação nenhuma, sem nada. A pessoa não está minimamente motivada para aqui estar, faz o que pode, faz o possível, porque eu até sei que é uma pessoa que se esforça porque está muito dedicada ao Hip-Hop e os miúdos aderem muito a isso. Mas de qualquer maneira, quero dizer, não deveria ser feito recrutamento para aqui dessa maneira. Porque a pessoa está aqui numa situação às vezes limite, de comportamentos limites, de vivências limites, aqui nós temos situações graves e não é qualquer pessoa que pode vir para aqui. Portanto o recrutamento deveria ser feito de forma mais criteriosa e a formação seria fundamental.

E. E quanto as duas vertentes de educação e formação, qual a sua avaliação?

R. Isto é mais educação do que formação. A formação na minha turma funcionou mas temos de ser honestos, na maioria das turmas não funciona. As pessoas não têm obrigação de andar com os seus carros, com os seus telefones, a informarem-se de “per si” qual é a legislação, a bater à porta de empresas. Ou isso está feito no horário, quero dizer... podia-me dizer vocês têm horas de AISC. Não, as AISC não são para isso. O que disseram foi, vocês têm horas de AISC para isso, não temos. As AISC são especificamente para acompanhar alunos que estão inseridos na parte de voluntariado. Não é para mais nada. É para isso que serve. Depois querem remediar a situação com isso, já é outra solução, mas não está correcto.

E. O que acontece então aos alunos que não têm a disciplina de AISC?

R. Vão para casa. Não frequentam, vão para casa. É uma tarde que têm de livre. Por acaso é uma tarde em que nós estamos reunidos, os professores estão todos reunidos, os professores estão cá todos. Eu sou completamente a favor que, eles estão aqui para ter

aulas ouse estão aqui para estar nos corredores, para estar por aí, não. Partem vidros porque facilmente se agrupam, entram em conflito uns com os outros. Para isso, vão para casa, e foi deliberado no meu conselho de turma que nas horas de AISC vão para casa. Isto é uma tarde, vão para casa. E não vão para casa na formação vocacional porque neste momento, têm formação vocacional porque senão não era possível ter os alunos aqui um ano como aconteceu no primeiro ano que cá estive. Não houve formação vocacional puro e simplesmente no primeiro ano que cá estive. Houve 2 meses, foi Maio e Junho, mas o ano lectivo todo decorreu sem formação vocacional. Eram tardes de suplício para os professores, para os alunos, porque eram 4 horas. Os professores não sabem o que fazer, toda a imaginação tem limites, chegamos a fazer jogos. Mas não é isso que é suposto fazer na formação vocacional, as pessoas não têm formação para isso. Contratem técnicos de sociologia do trabalho, pessoas que sabem o que têm de fazer nestas áreas. Não somos nós professores, professores de Inglês, de Matemática, de Artes, de Educação Física, não estamos vocacionados para isto por muito boa vontade que tenhamos.

## ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA AO DIRECTOR DE TURMA

**21-03-2007**

Professora de EVT a leccionar Educação Artística e Artes Plásticas, Formação Vocacional, Área de Projecto...

36 anos de serviço

57 anos de idade

3º ano no PIEF

E. Como teve conhecimento do Pief e como foi recrutado para leccionar no Pief?

R. Eu sou professora do Quadro de Nomeação Definitiva na escola sede de este PIEF há 25 anos, desde que ela foi formada. A partir de uma certa altura tive sempre alunos de “currículos alternativos” pelo que tenho uma certa experiência com alunos problemáticos. Há alguns anos atrás, o presidente do conselho executivo da minha escola disse-me que tinha um novo projecto muito bom que ia começar na escola e que seria muito bom para mim. Aceitei a proposta mas desconhecia que se tratava do PIEF e deste tipo de alunos que são bem diferentes dos alunos dos “currículos alternativos”.

E. Começou então há 3 anos a leccionar no PIEF. Foi na escola sede onde é efectiva que começou a trabalhar?

R. Sim, este PIEF começou na escola sede onde estivemos no primeiro ano e parte do segundo ano. Este PIEF passou então depois a estar sediado na escola onde está neste momento. Tudo corria às mil maravilhas no início, quando estávamos na escola sede, mesmo em termo de material porque eu conhecia as pessoas responsáveis. Isto agora, acho que é uma das críticas que eu devo fazer porque há uma coisa que não há, é materiais. Nem materiais, nem condições nenhuma.

Nós viemos para aqui onde estamos neste momento porque, apesar dos alunos do PIEF serem oriundos da própria escola e que eram transferidos para o PIEF por razões comportamentais, absentismo, etc., eram sempre responsabilizados pelos problemas de vandalismo ou outros problemas que aconteciam na escola. Os alunos do PIEF eram sempre os culpados, os maus da fita e aquilo começou-me a encher um bocado porque eu sou professora da escola. Falei com uma pessoa responsável da equipa móvel e disse-lhe que o PIEF não estava bem na escola sede pelo que fomos transferidos para a escola onde estamos neste momento. Devo confessar que me arrependi de tal comentário porque as instalações onde estamos são muito piores. Eu nunca devia ter dito aquilo mas o facto é que viemos para aqui. Estamos então aqui desde o final do 2º período do ano lectivo passado mas sem o mínimo de condições de trabalho.

E. Teve formação interna aquando do seu ingresso no Pief sobre os objectivos do programa ou qualquer outro tipo de formação específica necessária para trabalhar com estes jovens?

R. Não, não tive. Posso dizer que estes jovens são muito complicados mas devo dizer que como Directora de Turma, cargo que desempenhei dezenas de vezes no ensino regular, tive sempre acesso aos processos individuais dos alunos e sabia o historial deles. O que me foi logo dito no início do PIEF é que nós não podíamos saber do historial dos jovens que ingressavam no PIEF.

Quanto à formação interna não tive nada. Ninguém me explicou o que é o PIEF e o PETI. Tive imenso tempo até que descobri, porque eu queria às vezes transmitir a colegas que estava a leccionar no PIEF mas não sabia explicar em que consistia. Agora já sei mas antes não sabia. Ninguém do PETI ou PIEF me explicou qualquer coisa que seja. Lembro-me de, no primeiro ano do PIEF antes de começar o ano lectivo, me apresentar nesta escola em Setembro mas não estava cá ninguém a não ser duas técnicas a quem me apresentei. Mandaram-me para casa dizendo-me para esperar. Chamaram-me ao serviço só em Novembro.

E. Alguma razão específico porque só começou a trabalhar efectivamente no PIEF em Novembro?

R. As razões já me foram explicadas agora que já vou entendendo alguma coisa. Estes jovens são recrutados das escolas onde eles tiveram insucesso, estão ligados ao Instituto de Reinserção Social e são encaminhados para este programa que será a última oportunidade que estes alunos têm de cumprirem a escolaridade obrigatória ainda como adolescentes. Daí as aulas começarem mais tarde a fim de tratar destes assuntos. Enfim, mas não sei muito bem. Foi mais ou menos assim que me explicaram na altura.

E. E sente necessidade de ter uma formação específica para lidar com estes jovens?

R. Este programa, em minha opinião, tem muitas falhas. É claro que uma formação específica para lidar com estes jovens é indispensável! É evidente. Não só penso que deveria haver formação como devíamos saber logo de início quando se começa o ano lectivo o que isto é. O facto de haver alunos que entrem e saem ao longo do ano lectivo cria um desequilíbrio muito grande nas aulas.

Acho que deveria haver formação específica para trabalhar com estes jovens, não só no PIEF, mas nas escolas em geral. Deveria haver reciclagens constantes dos professores porque as crianças hoje estão a mudar todas, sempre.

E. E quem seria responsável por dar essa formação específica aos professores do PIEF?

R. Olhe, não sei. A equipa móvel não me parece. Não sei se posso dizer isso...mas apetece-me dizer...

E. Esteja a vontade para dizer o que pensa, por favor.

R. Não, não vou dizer. (risos). Posso dizer que é preciso uma formação específica e, à partida, isto tudo começa de forma errada. Penso que se deveria saber se as pessoas têm perfil ou não para estarem aqui com este tipo de jovens.

E. Está a referir-se a quem em particular?

R. Estou a falar dos professores. Isso é muito importante para o bom funcionamento do PIEF. Depois, há professores que são colocados aqui, e eu acho isso muito grave,

porque foram colocados numa escola para a qual concorreram e quando se apresentam na escola, é-lhes dito que não é ali que vão ficar mas num PIEF que funciona fora da escola sede. Isto não está bem. Para mim não está bem. Devia haver um concurso paralelo para professores com perfil para trabalharem num PIEF ou alguém fazer uma entrevista para saber se as pessoas têm competências ou não. Acho que um professor não é obrigado a ter, à partida, este tipo de formação. Não é. Por acaso acho que tenho paciência para estes miúdos, talvez tenha a ver com a minha experiência de ensino apesar de haver professores com a mesma experiência que eu e que não têm paciência. Não sei. Portanto, acho que devia haver formação dos professores, devia haver uma selecção das pessoas e, quando os professores vêm para este programa, deviam ser bem informados do que é o PIEF. Não é como normalmente se costuma fazer no início do ano lectivo com uma reunião geral de professores dos PIEF que estão aqui a funcionar, onde se diz umas “patacoadas” e pronto.

Mas há outra coisa muito mais grave para mim. Compreendo que os professores têm a sua família, têm filhos pequenos e são efectivos em Freixo de Espada à Cinta ou noutra sítio qualquer. Como os professores não conseguem aproximar-se da sua residência, tentam sempre por algum meio ficar perto de casa. E o PIEF é uma das saídas, não é? O que está mal, muito mal! Esses professores podem eventualmente terem o perfil para trabalharem aqui mas podem ter ou não.

E. E quem recruta os professores para leccionarem no PIEF?

R. Isso é uma das coisas que eu nunca percebi. Eu acho que isto é tudo um oportunismo. Já agora que me deram oportunidade para falar, eu falo. Fiquei a saber de algumas coisas desde que estou aqui. Ouvi desabafos de professores que disseram que chegaram ao PIEF porque houve um favor, alguém que os conhecia e que os encaminhou para aqui. O meu caso, eu já expliquei, agora o caso dos outros professores eu percebo porque estão em quadro de zona pedagógica fora daqui e portanto tentam aproximar-se de casa. Têm filhos e naturalmente...

E. Fale-me da estrutura organizacional existente no Pief, do sistema hierárquico que existe, de um possível líder.

R. Eu não noto que haja ninguém. A equipa móvel não é responsável pelos professores mas sim só da parte dos jovens. Não vejo nenhum líder aqui. A equipa móvel pode eventualmente resolver um problema disciplinar dos jovens. Temos o conselho de turma, o director de turma e a TIL.

E. Existe então uma certa autonomia por parte dos professores para desenvolverem o seu trabalho ou existe alguém que imponha algo?

R. Não há imposição de ninguém. Os professores têm autonomia em termos pedagógicos. Muitas vezes acontece a expulsão de um aluno o que me faz um bocado confusão, esta parte da expulsão porque no fundo, quero dizer, eu não sei bem... Eu acho que isso tem os dias contados em minha opinião, este programa. Eu pessoalmente acho. Acho que está muito desorganizado. É tudo muito desorganizado, não é...

E. E qual o papel da Equipa Móvel no PIEF?

R. A Equipa Móvel não está muitas vezes no PIEF. E as vezes em momentos importantes. Estou a falar nos alunos. Os alunos daqui não percebem o funcionamento mas como eles vêm de escolas em que há uma hierarquia, eles aqui pensam que há uma hierarquia também. E por vezes acontecem falhas. Por exemplo quando há um problema de comportamento, acho bem que seja chamada a Equipa Móvel e que fale com os alunos. Mas outras vezes em outros momentos importantes para os alunos como a entrega de um certificado, nunca está ninguém da Equipa Móvel apesar de serem informados mas nunca comparecem. Há falhas deste género ou porque têm mais que um PIEF, não sei...

Este é um programa que existe em vários países, é uma tentativa com este tipo de jovens mas acho que não é por este caminho que devíamos ir, era por outro. Hoje, fala-se muitas vezes daquele tipo de escolas que havia cá em Portugal há alguns anos que eram as escolas industriais onde eles tivessem uma formação diferente. Porque isto é...é aquilo que se pode fazer. Mas não acho correcto. Falta muita coisa.

E. Qual o papel do Director de Turma no PIEF?

R. O papel do Director de Turma, eu acho que é muito leve em relação ao do Animador de Projecto. O meu papel é o de tirar as faltas aos alunos, fazer reuniões com os alunos. Também sou responsável pela certificação dos alunos, isto é, quando o aluno é certificado sou eu que presido às reuniões tal como quando há uma reunião de avaliação. Portanto tenho mais tarefas administrativas o que eu acho muito mal porque acho que o Director de Turma deveria ter mais contactos com o agregado familiar apesar de haver agora uma abertura maior. No primeiro ano no PIEF, foi-me logo dito de início que o Director de Turma, eu, não tinha nada de saber de onde vem o aluno, o que faz o aluno, o que fez o aluno. Foi-me dito assim mesmo. A única coisa que tinha de fazer era tratar da avaliação dos alunos mas que não podia saber nada do aluno. Na altura fiquei a pensar que por um lado é mau mas por outro é bom porque percebi que havia alunos com problemas em tribunal pelo que podia haver professores que rejeitassem o aluno. Acho que um professor não o deve fazer segundo a minha opinião. Mas há professores que podiam ficar com um certo receio do aluno apesar de não se tratar de crimes muito graves senão não estariam aqui. São pequenos delinquentes.

E. Existem diferenças entre as metodologias de ensino utilizadas no Pief e no ensino regular? Quais?

R. Cada professor faz como quer. Não existem manuais e os materiais são escassos. Todas as aulas realizam-se aqui nesta sala, à excepção de Educação Física. Esta sala não tem condições como pode ver. Repare que na minha aula (EAAP) em que preciso de uma bancada como deve ser e não esta que existe aqui que não deve ter sido barata e que não tem utilidade. Não temos água na sala de aula. Olhe, isto agora vou eu falar. Tudo o que está aqui de materiais, a grande maioria dos materiais são meus. Sou eu que compro e raramente peço dinheiro ao PETI. Isto porque eu quero claro porque sou parva. Tive de comprar 2 baldes, por acaso o PETI pagou-os, para ir buscar água à torneira mais próxima para lavar pincéis, usar tinta, todos estes materiais sempre que tenho aulas. Tenho de estar sempre a pedir aos alunos para irem buscar água à torneira e encher garrações para trazer para a sala de aula. É assim que funciona. Isto é verdade. Eu ainda beneficiei um pouco de algum material quando estava na escola sede mas agora não. Como vinha da escola trouxe algum material da escola, outro meu, mas como já passou um ano as coisas estão a acabar. Começa a haver dificuldade. Como é que uma pessoa

pode realizar trabalhos como deve ser sem material? É um bocado complicado. Eu sei que há uma crise generalizada nas escolas mas há falhas, não é? Quando eu peço material, ou vou eu comprar do meu bolso e depois fico à espera que me paguem ou peço à TIL, como me foi dito, mas a TIL tem uma formação totalmente diferente e não sabe comprar uma caixa de azulejos vidrado ou em chacota como aconteceu um ano. Eu pedi e fiquei logo a perceber como é que isso funcionava. Pedi uma caixa de azulejo e o azulejo veio em chacota, isto é, sem vidrado. Aquele azulejo não serviu para nada. Olhe, normalmente é o desenrascar! É assim que funciona. Temos esta salinha que em relação a outro PIEF que está aqui na escola, esta é um luxo!

E. Como funciona a vertente de formação vocacional no PIEF?

R. Eu acho que é assim, pelo menos é o que nos pedem, cada professor deve procurar locais onde os alunos possam ir fazer estágios. Como os professores têm horas de tutoria no seu horário, têm uma lista de empresas que há aqui na zona e vão contactar as empresas para ver se podem receber os alunos para efectuarem estágios.

E. Todos os alunos estão a frequentar estágios de formação vocacional?

R. Não, de início não. Os alunos só começam a formação vocacional em empresa quase no segundo período. Se as aulas começam muito mais tarde, normalmente a meio de Outubro, portanto já decorreu pelo menos um mês nas outras escolas. Depois mete-se o Natal e as empresas não são tão receptivas para receber os alunos porque dá mais jeito depois de Janeiro segundo elas. Portanto, a formação só começa no segundo período normalmente. Neste momento quase todos têm formação em empresa.

E. E os alunos estão a efectuar estágios na área de formação que eles escolheram?

R. Nesta turma, penso que estão todos na área que eles escolheram.

E. O que é o PETI Empresa?

R. O PETI Empresa é uma novidade para mim este ano. No fim do ano lectivo passado, eu ouvi falar no PETI Empresa porque havia dois jovens de outro PIEF que iam para um PETI Empresa. Os jovens têm dois dias durante a semana em que estão na escola com professores desta turma e só a algumas disciplinas. Os restantes três dias estão a trabalhar numa empresa onde têm uma bolsa da empresa que lhes atribui uma certa quantia. Há um seguro escolar, pelo menos foi o que me foi dito, que cobre qualquer problema durante a estadia dos jovens na empresa. Portanto os jovens precisam de terem o 6º ano para irem para o PETI Empresa, a certificação do 6º ano, e o PETI Empresa dá equivalência ao 9º ano. Neste momento, os alunos deste PIEF estão quase todos em PETI Empresa. Posso dizer que é um 9º ano ou 3º ciclo que não se pode chamar 3º ciclo. Eu compreendo que é para estes jovens, acho que é importante ficarem com o 9º ano, não é? São jovens que eu vejo que precisavam mesmo do 9º ano em termos de trabalho. Mas não posso dizer que isso seja correcto...

E. Quem se encarrega de procurar empresas para os jovens do PETI Empresa?

R. São os professores. Só os professores é que tratam disso. Eu por exemplo arranjei um PETI Empresa para uma jovem deste PIEF. Conheço esta zona e consegui arranjar um

PETI Empresa numa lavandaria que por acaso está a funcionar bem. Mas a jovem está lá porque eu conheço a dona da lavandaria que eu consegui convencer a ter lá a jovem. Isto é por conhecimento, mais nada. A empresa não estava em lista nenhuma. Quem tem andado mais para a frente nesta turma, é o Animador de Projecto. É uma pessoa dinâmica. Foi ela que arranjou muitos estágios para os alunos da turma através de conhecimentos próprios.

E. Há uma disciplina chamada AISC no horário dos alunos e dos professores? O que é?

R. Não sei, nem faço ideia o que é. (risos). As ISCAS como nós chamamos! O que me foi dito é que nesta hora eu tinha que ir com um aluno, eu era tutora de um aluno, tinha que ir ao sítio onde o aluno estava a fazer um estágio e ver se estava tudo bem com ele. Ver se ele não faltava, no fundo saber a parte de avaliação do aluno em relação à empresa. Foi o que me foi dito.

E. E os alunos estão a frequentar esses estágios de AISC?

R. Nunca mais se falou disso. Não sei.(risos). Em relação ao PETI Empresa vou às empresas ver se está tudo bem mas em relação ao AISC não vou. Eu acho que aqui ninguém vai. Que eu tenha conhecimento, nenhum aluno está integrado em estágio de AISC.

E. E quais são os objectivos dos estágios de AISC?

R. Também não sei. Nunca me foi dito. (risos).

E. Que avaliação faz relativamente ao funcionamento do Pief?

R. É evidente que este tipo de programa, em termos de ensino é muito mais leve que no ensino regular. Senão, também não havia razão para existir isso, não é? Estes alunos no ensino regular nunca seriam certificados. Até porque alguns, eu conheço, não é? Pelo aproveitamento, pelo absentismo fazia com que eles não fossem certificados. Eu penso que, apesar de tudo isso, de eu achar muitas coisas negativas, eu quero frisar que há sempre qualquer coisa positiva. Pelo menos, talvez se consiga com isto, tirar estes alunos da droga, da prostituição, pelo aqui nesta zona. Do pequeno roubo. São alunos que precisam de serem encaminhados. Que isto aqui seja o mais correcto, eu acho que não é mas é qualquer coisa. No final disto tudo é aquilo que eu penso, é qualquer coisa. Pelo menos, da minha parte, tento transmitir valores de afectividade porque estes miúdos não têm. Estou a falar destes alunos, deste PIEF, não é? Talvez fique qualquer coisa. No fundo é facilitar, é interesse da parte política para número estatístico para demonstrar que estamos a diminuir os níveis de analfabetismo. Mas esta parte não me interessa. Há aqui alguns jovens que são capazes de tirar um curso ou arranjar um emprego. Eu acho que vale a pena, só por isso. Agora que há muitas falhas, há. Isto devia ser tudo reestruturado, haver formação para os professores, os técnicos, devia haver modificações.



## **ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA À EQUIPA MÓVEL MULTIDISCIPLINAR**

**11 de Abril de 2007**

E. Qual a sua formação inicial, função e experiência no cargo?

R1. Eu sou licenciada em pedagogia social. Trabalhei oito anos com crianças de rua. Estou há nove anos no PETI.

R2. Sou licenciada em educação de infância, mestre em saúde escolar. Trabalhei alguns anos em jardins de infância, cerca de 9 anos no programa de promoção e educação para a saúde do ministério da Educação e estou há dois anos como equipa móvel multidisciplinar do PETI.

E. Como são recrutados os professores para trabalharem no PIEF?

R1. Inicialmente, eu falo por mim, foram convidadas algumas escolas a participar neste programa. Fazendo um bocadinho de história, o PETI em Lisboa iniciou-se na escola ...e recrutou-se os professores que tinham mais perfil para este tipo de jovens problemáticos. Na escola... foi a mesma coisa e, à medida que os PIEF foram aumentando, houve uma passagem de palavras, portanto algumas pessoas convidámos nós e outras através de professores que já colaboravam connosco no PIEF.

R2. O PETI apresenta uma proposta de destacamento ao Ministério da Educação que cede os professores seleccionados a tempo inteiro para o projecto. Os restantes professores são pedidos através das necessidades cíclicas e individuais.

E. Neste PIEF em concreto, o sistema de recrutamento foi este também?

R1. Sim, foi a mesma coisa. A escola, como disse no início, nós funcionávamos na escola ..., o presidente do conselho executivo na altura mostrou-se interessado em ter um PIEF na escola de...e fui eu que seleccionei os professores e depois nós destacámo-los através do Ministério da Educação, professores que tinham o perfil para trabalhar com este tipo de jovens.

E. E em relação aos técnicos, como funciona o recrutamento?

R1. Em relação aos técnicos, é exactamente a mesma coisa. É preciso dizer que a figura TIL existe recentemente. Na altura, até porque os PIEF eram em menores números, a equipa móvel multidisciplinar faziam as funções de TIL e de TIR também. À medida que os PIEF foram aumentando criou-se esta figura de Técnico de Intervenção Local e é exactamente através de algumas escolas, aliás nós temos estágios curriculares e depois gostamos de alguns técnicos que ficaram e foi exactamente a mesma coisa, palavra...foi através da passagem da mensagem, foi a mesma coisa. Também funcionamos com estágios profissionais, aí foi o IIEFP que fez a selecção embora disséssemos qual o tipo de perfil de técnicos que nós necessitávamos e no ano a seguir, ficaram como funcionários das entidades gestoras.

E. Hierarquicamente, de quem dependem os técnicos?

R1. Hierarquicamente, dependem ou têm orientações directas da equipa móvel multidisciplinar.

E. Quais são as funções da equipa móvel multidisciplinar?

R1. São variadas. Para além de fazer todo o encaminhamento de situações porque, quando falamos no PETI, se calhar está só a pensar em PIEF. O PETI, a vida do PETI, a gestão do PETI não é só os PIEF. Portanto, quando me está a falar dos PIEF é uma coisa, o PETI e a função da equipa móvel é diferenciada.

E. Mais concretamente em relação ao PIEF. Qual a função da equipa móvel em relação ao PIEF?

R1. É dar orientações, fazer alguma formação sobre o projecto curricular de turma e dar orientações que vêm através da estrutura de coordenação regional assim como supervisionar todo o serviço e dar orientações também aos técnicos, quer aos técnicos quer aos professores.

R2. ... coordenando todo o processo desde a integração, portanto desde a sinalização dos menores que chegam ao PETI ao processo de diagnóstico, elaboração da proposta de intervenção, integração e acompanhamento. Portanto, a coordenação de todo este processo é responsabilidade das equipas móveis.

R1. Só para complementar, assim como representar o PETI nas localidades onde existem os PIEF: fazer protocolos com as câmaras, articular com as instituições, nomeadamente a segurança social, a CPCJ, o IRS... a rede social.

E. A equipa móvel é constituída por uma pessoa da área social e outra da área da educação, é isso?

R1. Não necessariamente. Nós equipa móvel somos interventores sociais. A nossa formação inicial pode ser ligada à educação como pode ser ligada ao social. Nós, através da estrutura da coordenação, recebemos também formação e pensamos nós que estamos aptas para depois passar a palavra para os PIEF. Portanto, não tem necessariamente a ver com a nossa formação inicial.

R2. Existem de facto nas equipas móveis técnicos com formações diferenciadas por isso que ela é multidisciplinar. A equipa, para além do acompanhamento que faz ao PIEF, tem todo este trabalho que a minha colega falou, trabalha conjuntamente, discute e leva a cabo um trabalho de conjunto que resulta deste trabalho interdisciplinar.

E. Em relação ao perfil dos professores, qual o perfil desejável dos professores para trabalharem no PIEF?

R1. Eu pessoalmente sou muito suspeita para dizer isso uma vez que toda a minha intervenção foi com jovens problemáticos. O meu requisito principal é gostarem de crianças, gostarem deste tipo de crianças e jovens e gostarem de ensinar. E estarem abertos, digamos assim, a um ensino diferente. É um requisito que eu acho que é importantíssimo.

R2. Corroborando esta linha, acrescentava apenas que há dois requisitos que considero, e penso que consideramos todos, importantes que é a capacidade de trabalharem em equipa que é uma necessidade para trabalhar neste projecto dada a metodologia de intervenção que propomos e a capacidade de se adaptarem sistematicamente à mudanças e a novas formas de intervir. Não pode ser uma pessoa que seja formatada para agir de uma forma tradicional e que não queira arrojá-la.

E. Em relação ao perfil dos técnicos, há um perfil específico?

R1. O perfil dos técnicos, aí sim já é necessário ser da área social até porque da outra área estão os professores, portanto têm que ser ou psicólogos, técnicos de serviço social ou sociólogo e também é a mesma coisa. Tem de gostar dos jovens, da problemática e ter uma grande capacidade de se adaptar.

E. Tomando em conta o perfil problemático destes jovens, é dada formação interna aos professores no PIEF? Existe formação? Como funciona a formação?

R2. As equipas móveis, desde o início do ano lectivo, não recorrem a um modelo de formação tradicional em que se destinam dias específicos exclusivamente para a formação mas a sua participação, num momento inicial de abertura do PIEF onde são dadas e trabalhadas com os professores as metodologias, a proposta da forma de intervir e a sua participação nas reuniões, vão afinando e melhorando ao longo do tempo a intervenção das pessoas num processo que nós consideramos de formação contínua e ao longo do tempo. A ideia é que, em conjunto, estejamos sistematicamente a formar-nos e a auto formar-nos em conjunto e enquanto equipa.

E. Antes de iniciar o PIEF então, não existe um período para formação de professores? Os professores são formados à medida que vão ingressando no PIEF, é isso?

R2. Nos primeiros dias e antes de arrancar o PIEF, nós dedicamos sempre uma parte mais específica, aliás fazemos as próprias equipas móveis, como foi dito, recebem as orientações para o lançamento do ano e desmultiplicam nos vários PIEF essa orientação, nomeadamente na dinamização do projecto curricular de turma, na forma de trabalhar, no tipo de acompanhamento que deve ser feito, é dada a orientação que se pretende imprimir ao PIEF nesse ano, e como nós podemos ver, de há anos para cá, tem havido cada ano a introdução de novas propostas que vieram por exemplo com a dinamização da área da formação vocacional, com as acções de interesse social e comunitário, com o tipo de acompanhamento que deve ser feito. Tudo isso é trabalhado com os professores neste contexto de informação/formação. Vamos propondo, experimentando e melhorando. É um bocadinho, esta, a metodologia.

E. É fácil encontrar professores que queiram trabalhar no PIEF?

R2. Até agora temos conseguido encontrar para todos os PIEF um núcleo duro de professores destacados, que são a maioria, e apenas atribuímos algumas horas nas necessidades cíclicas de professores que não necessários destacar a tempo inteiro. Até agora, por proposta da escola, indicação e conhecimento dos professores que já estão no PIEF, tem-se conseguido encontrar pessoas que nós consideramos que têm perfil.

E. Em relação à escolha da escola onde está a funcionar o PIEF neste momento, existem razões específicas para estar a funcionar nesta escola ou não?

R1. Existem. Como lhe disse, nós, há nove anos iniciámos com 4 PIEFS na zona da grande Lisboa, neste momento temos 38 PIEF e portanto a razão principal é quando há sinalizações e havendo maior número de sinalizações numa determinada área ou região e assim negociamos os PIEF e neste momento, está até a haver um fenómeno que são as próprias escolas que pedem para terem um PIEF dentro das próprias escolas.

E. Estou a referir-me mais concretamente a este PIEF, que funciona nesta escola. Existe alguma razão específica para estar a funcionar nesta escola e não noutra?

R1. Existe. Como lhe disse, inicialmente foi a escola... que tem só até ao 6º ano e ainda hoje tem só até ao 6º ano, onde existia um grande número de jovens problemáticos e também um grande número de absentismo. Portanto foi a própria escola... que iniciou o PIEF aqui na zona e depois, como lhe disse, o presidente do conselho executivo na altura também pediu porque a própria escola tinha jovens problemáticos e pediu e como era mais fácil passamos todo o processo burocrático para a escola de ... Como deve calcular aqui temos 3 PIEF porque existe um maior número de sinalizações e a escola estava disposta a funcionar com o PIEF.

E. Em relação à ligação entre o PETI e o PIEF, como funciona essa ligação?

R2. Cabe ao PETI a coordenação, aliás o PIEF é coordenado por uma estrutura de coordenação regional que engloba 4 entidades: o IIEFP, a direcção regional de educação, a segurança social e o PETI. Estão definidas por despacho as funções e competências de cada um dos intervenientes e o papel do PETI passa por coordenar o trabalho e as actividades a serem desenvolvidas em PIEF. Portanto o PETI assume um papel de coordenação, aliás é o representante do PETI na estrutura de coordenação regional que coordena a própria estrutura.

E. Hierarquicamente, de quem dependem os professores que estão destacados no PIEF?

R2. Administrativamente, dependem da escola. Funcionalmente dependem da entidade onde estão destacados que é o PETI. Portanto, temos de distinguir entre a vertente administrativa e a vertente funcional. As orientações, e é essa a proposta que é feita aos professores quando são destacados, é de aderir a um projecto que funciona e que é coordenado por outro Ministério. Portanto, as orientações, o funcionamento, a metodologia de trabalho é coordenada pelo PETI. Hierarquicamente dependem do PETI. Administrativamente em termos de faltas, de vencimentos dependem da escola.

E. Podemos considerar que a equipa móvel é a superior hierárquica dos professores?

R2. Em termos da gestão e coordenação do trabalho do PIEF, é a equipa móvel que o faz. Não coloco as coisas em termos de uma hierarquia, coloco as coisas em termos de coordenação do trabalho. A hierarquia que existe seria a directora do Peti e o coordenador da estrutura, esses sim têm um papel de orientar e autorizar o que quer que seja. As equipas móveis fazem muito trabalho por delegação de competências que também estão referidas neste despacho por delegação do coordenador, representante na

estrutura de coordenação. Portanto, operacionalizam as orientações da estrutura de coordenação, nomeadamente do representante do PETI.

E. Em relação à formação vocacional, como funciona?

R1. Os professores têm no seu horário horas para a formação vocacional, numa primeira fase cabe ao professor que está no PIEF fazer um levantamento das empresas que existem na zona porque a ideia é sempre inserir o jovem na zona onde vive, faz parte também da socialização, faz primeira essa triagem depois há um momento que ainda em espaço de escola, até para ensinar aos jovens o que é que vão fazer e o que é que se pretende com essa formação vocacional e depois, contactadas as instituições e as empresas, os jovens têm uma tarde ou uma manhã no seu horário de formação vocacional.

R2. Cabe ser acompanhada pelo professor tutor que tem horas no seu horário de formação vocacional destinadas a garantir esse acompanhamento e articulação com a empresa.

E. Quando é feito esse trabalho de selecção de empresas para a formação vocacional?

R2. Ao longo de todo o ano lectivo. No início do ano lectivo, para os alunos que integram o PIEF, e sempre que um aluno novo integre. Portanto, é um processo que não é fechado ao longo do ano lectivo. Com certeza que haverá um investimento maior na fase inicial porque tem de se garantir formação vocacional e acções de interesse social e comunitário para um conjunto maior de jovens. À medida que vão sendo integrados ao longo do ano, têm que se afectar tutores a esses jovens dividindo pelo número de professores que têm horas e ir garantindo esse trabalho.

E. O Ministério do Trabalho tem algum envolvimento, algum papel nesse trabalho da formação vocacional?

R2. O papel cabe e foi uma conquista relativamente recente, a atribuição de horas no horário dos professores para que sejam eles a garantir esse trabalho. Não significa que, quer TIL, quer TIR, quer equipas móveis possam contribuir dentro do conhecimento que têm de algumas empresas e que possam facilitar também alguns contactos, mas a responsabilidade cabe aos professores e são eles que têm horas para o assegurar. Portanto, pode haver uma colaboração, não digamos do Ministério do Trabalho em geral, a estrutura PETI que pertence ao Ministério do Trabalho através das suas equipas móveis, TIL e TIR podem contribuir mas não são os responsáveis por garantir isso.

E. Falou-me no AISC, em que é que consiste?

R2. AISC é uma sigla que designa Acções de Interesse Social e Comunitário. É uma vertente mais um aspecto que foi introduzido no horário do grupo turma PIEF, uma manhã ou uma tarde por semana, que visa que os jovens possam, à luz do que foi dito pela minha colega, participar num conjunto de actividades desenvolvidas pelas instituições que estão na comunidade e que permitam também a sua reintegração nas estruturas da comunidade onde eles se inserem. É uma forma de promover uma certa intervenção cívica e social dos próprios jovens.

E. Em relação ao recrutamento dessas instituições, funciona da mesma forma?

R2. Funciona da mesma forma e mais uma vez está consignado no horário dos professores, na sua componente não lectiva o PETI definiu que dois tempos da componente não lectiva dos professores se destinam quer à angariação destas instituições, quer depois deles estarem integrados, há o acompanhamento semanal da sua participação nessas actividades.

E. Depois do jovem ser certificado com o 6º ano, qual o encaminhamento que lhe é dado?

R1. Há vários encaminhamentos possíveis. Temos uma coisa que nós chamamos PETI Empresa: o jovem está em contexto de trabalho 3 dias por semana e 2 dias no PIEF. Temos também o encaminhamento para outras instituições, nomeadamente para o IEFP e para outros cursos profissionais.

E. O IEFP tem saídas profissionais para estes jovens ou cursos para eles?

R1. Algumas. Depende também do local onde o PIEF esteja. Por exemplo este PIEF está inserido num concelho prioritário o que representa um problema. A população é toda ela carenciada e problemática, estamos a falar de bairros muitos problemáticos. Das negociações que tivemos com o IEFP, neste momento estão preocupados com uma faixa etária a partir dos 18 anos onde há muito desemprego. Há portanto algumas respostas do IEFP mas provavelmente não é a desejada mas com o PETI Empresa vem colmatar muitas dessas necessidades. Aliás o PETI Empresa foi também iniciado há dois anos exactamente para colmatar e dar oportunidades aos jovens para tirar o 9º ano e depois inserir-se na comunidade e na vida activa.

E. Como é feito o recrutamento dessas empresas para o PETI Empresa? Funciona da mesma forma que a formação vocacional?

R1. É exactamente da mesma forma. Aliás a formação vocacional, digamos assim, até é uma porta aberta uma vez que as empresas estão receptivas a uma tarde de formação, o que não implica um grande movimento para as próprias empresas, e têm oportunidade de conhecer os jovens e depois, o que acontece, é que muitas vezes quando os jovens estão aquela tarde passam depois, uma vez que os jovens até tem competências, tem aptidões para aquela profissão e passa-se então para o PETI Empresa.

E. O que é o PETI Comunidade?

R2. O PETI Comunidade é o programa que integra as acções de interesse social e comunitário que falávamos, AISC. O PIEF, o funcionamento integral do PIEF implica 3 vertentes: uma vertente de escolarização que é dada no contexto de escola com um currículo próprio aprovado e depois tem mais duas vertentes, uma vertente de socialização de onde se salienta o programa PETI Comunidade que consiste no desenvolvimento de acções de interesse social e comunitário, AISC, e o programa PETI Empresa que assenta no desenvolvimento de actividades de formação vocacional em empresas. Portanto, este triângulo: escolarização, socialização e formação é que garante, estas são as 3 vertentes essenciais para se considerar que um jovem está em PIEF. PETI Comunidade e AISC é a mesma coisa, PETI Empresa e formação vocacional.

E. Será que um jovem pode, em vez de fazer um PETI Empresa fazer um PETI Comunidade e ser-lhe atribuído o 9º ano, recebendo uma bolsa?

R1. Não, assim deixaria de ser PETI Comunidade para ser PETI Empresa. Assim é possível.

R2. A ideia é que estejam em instituições sem fins lucrativos como bombeiros, uma creche, um jardim de infância. Não é fácil que essas instituições disponibilizem uma verba como uma empresa para integrar um jovem nesse programa.

E. Qual a avaliação global que faz relativamente ao funcionamento do Pief?

R1. Este PIEF, e eu sou suspeita a dizer isso, para além de serem excelentes professores que muitas vezes dão horas, é também ele um PIEF de sucesso porque em 15 jovens, pelo menos 10, penso eu estão em PETI Empresa. Acho que até é onde existe, dos PIEF onde eu sou o rosto, mais PETI Empresa e tem a ver com o empenhamento dos professores e dos técnicos.

R2. Corroboro o que foi dito.

## **ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA AO REPRESENTANTE DO PETI NA REGIÃO DE LISBOA E VALE DO TEJO**

**18 de Abril de 2007**

E. Em que consiste o seu papel no PETI e no PIEF?

R. Tendo sido requisitado ao Ministério da Educação para o PETI, fundamentalmente, o meu papel principal seria de representar o PETI na RLVT. Era uma representação por deferimento das competências da Sra. Directora do PETI, só que para mim este de facto é o papel menos importante. O que melhor se pode ajustar aquilo que eu penso sobre a intervenção é de facto a coordenação e a orientação, talvez mais orientação do que coordenação, a orientação do PIEF em si. Quando integrei o PETI, o PIEF tinha uma orientação quase exclusiva, tentava ser uma medida educativa e formativa de resposta a todos aqueles jovens que não encontraram outra qualquer, quer ao nível do sistema regular de ensino, quer ao nível dos cursos diversificados como a educação e formação e os currículos alternativos, O PIEF tentava na altura ser uma medida educativa e formativa. Ao longo dos anos, fui tentando reorientar o processo porque não é possível fazer nem educação nem formação se a questão da inclusão não tiver trabalhada. No caso dos jovens, a integração escolar é uma etapa mas não é a primeira etapa. A primeira etapa é de facto a integração social e comunitária. Muitas vezes os jovens, ou não estão ou se afastaram da sua própria comunidade ou foram afastados por esta. Por este motivo também se afastam da escola. O abandono da escola não é a principal consequência, o abandono da escola já é uma consequência da principal consequência e a principal consequência é a desintegração e a exclusão. Estes jovens que estamos a falar não têm cor, não têm etnia, podem ser de uma qualquer porque nós estamos a falar nem de oriundos de África, nem de oriundos de leste, estamos a falar de crianças com menos de 18 anos que muitas vezes também já pertencem a famílias que não estão integradas, também são famílias que vivem na exclusão. O resultado da exclusão das famílias acaba por ser depois o resultado da exclusão dos jovens. O abandono escolar não é a etapa mais importante. Portanto, ao longo do tempo, o PIEF foi reorientado: deixou de ser uma medida exclusivamente educativa e formativa, passou a ser uma medida de inclusão social com 3 componentes muito importantes: tem de facto a componente da escolarização porque o PIEF foi criado para o conjunto de jovens que abandonam precocemente a escola sem concluir a escolaridade obrigatória mas também, a par da escolarização, temos 2 componentes fundamentais, uma delas a formação que desenvolvemos com empresas e instituições da comunidade de onde o jovem é oriundo, sempre de onde o jovem é oriundo, e temos depois uma componente de sociabilização através de outro programa que desenvolvemos conjuntamente com a componente de escolarização e de formação. Portanto, o PIEF, fundamentalmente, é uma medida de inclusão social, e esse é que é o meu papel principal: a reorientação do processo educativo, sem ser educação, e formativo dos jovens sem ser educação e formação.

É um projecto educativo e formativo que tentamos que o jovem no período de tempo que está connosco construa alguma autonomia de vida e que faça uma transição entre a escola, com a consequente escolarização e com a consequente formação, para a vida activa. A vida activa é sem dúvida nenhuma a componente fundamental que vai traduzir a sua inserção e a sua inclusão. Fundamentalmente, o meu principal papel no PETI é de facto orientar e reorientar a medida PIEF. É aquilo que eu de facto dou mais destaque.

É aquilo que eu melhor associo aos meus conhecimentos em matéria formativos mas também à minha própria maneira de ser. A acção está muito mais no PIEF e não no PETI. O PETI é uma estrutura de apoio à organização de uma metodologia que é o PIEF e o PIEF por si traduz a acção. Eu estou muito mais associado à orientação e reorientação do PIEF do que estou associado àquele papel que me foi designado por lei que é da representação do PETI.

E. Havendo uma parceria entre dois Ministérios, Ministério do Trabalho e Ministério da Educação, há papéis específicos para cada Ministério nesta medida?

R. Há papéis específicos para cada Ministério nesta medida, há e são bastante claros. Só que o desenvolvimento a seguir não é tão evidente porque um ou outro Ministério pode a dada altura estar a corresponder aquilo que de facto está padronizado na lei. A lei é como todas as coisas, a lei é um conjunto de intenções e depois as pessoas que as operacionalizam também têm um conjunto de intenções. Quando essas intenções são convergentes não temos dúvida nenhuma que aquilo que está no papel acaba por se aplicar. Quando essas intenções são divergentes acaba por haver algumas situações de alguma pobreza para o próprio processo.

O Ministério da Educação tem um papel muito próprio, aqui um aparte, o PIEF não é coordenado pelo PETI. O PIEF é coordenado por uma estrutura de coordenação regional do próprio PIEF, essa estrutura de coordenação regional é composta por 4 pessoas de proveniências diferentes: 1 representante da Direcção Regional de Educação, 1 representante do IIEFP, 1 representante da segurança social e 1 representante do PETI, 3 dependentes do Ministério do Trabalho e 1 do Ministério da Educação.

Não há nenhum desses representantes que não tenham alguma vez esquecido o seu papel. Aí sou muito claro: houve anos em que tivemos dificuldades com a contratação dos professores para o PIEF em que o recrutamento e a colocação dos professores foi tardia portanto foi um esquecimento do Ministério da Educação, não há ano nenhum em que a acção social escolar seja decidida em tempo e hora relativamente aos jovens que estão em PIEF, um esquecimento também. Por outro lado encontramos no próprio Ministério do trabalho, algum esquecimento e estou-me a lembrar de cada jovem que termina um PIEF deveria ter entrada imediata num centro de formação profissional e isso não é verdade, não tem. Compreendo os condicionalismos mas não tem. Por outro lado os técnicos da segurança social conseguem acompanhar as famílias destes jovens porque quando nós estamos a falar de intervenção, não podemos de maneira nenhuma orientar a intervenção pensando só nos jovens. Se nós não actuarmos simultaneamente com a família e com o jovem não se resolve rigorosamente nada. Por outro lado, esta acção tem de ser integrada ou seja não pode ser o PETI a fazer o trabalho com o jovem e depois a seguir nós não conseguirmos que a família seja apoiada pelas entidades que têm responsabilidades nessa matéria. Só para dar um exemplo, em Lisboa a segurança social e o apoio às famílias é da responsabilidade da Santa Casa da Misericórdia. Houve aqui, no próprio texto da lei ou no espírito da lei, não há uma referência à Santa Casa da Misericórdia, ou seja se se atribui um papel à segurança social. Quando eu necessito de apoio a uma família de Lisboa, não é a área de intervenção da segurança social. É a área de intervenção da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa mas como a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa não está representada fica ali um vazio. Portanto, é um esquecimento que estará prestes a ser resolvido mas a lei já tem 4 anos e eu estou-lhe a dizer que está prestes a ser resolvido agora. Ou seja demorou algum tempo e sendo, como disse, uma responsabilidade de 2 ministérios e nesta altura raramente conseguimos conciliar a intervenção sem que nenhum desses responsáveis cumpra

integralmente a missão que lhe foi atribuída. Há sempre um problema qualquer, ou um problema na educação ou noutro organismo. Há sempre alguma coisa que não está bem resolvido. Mas penso que isso é próprio. São estruturas que têm representantes que muitas vezes não têm capacidade de decisão. A sua capacidade de decisão depende dos seus superiores hierárquicos e depois quando lá a esses superiores hierárquicos, não têm sobre este problema a mesma visão daqueles que o vivem de perto. Mas isso tem a ver com o distanciamento. É natural que os superiores hierárquicos dos diversos organismos sintam relativamente ao processo o mesmo envolvimento que sentem os outros que estão todos os dias com eles. Há aqui uma falta da capacidade de intervenção.

E. Em relação ao PETI, o período de vigência acabou em finais de 2006, neste momento o PETI está dependente de quem?

R. O PETI pertence ao Ministério do Trabalho. O PETI nasceu para dar resposta a um conjunto de crianças excluídas e penalizadas socialmente. Como diz respeito à exploração do trabalho infantil, não tenho dúvida nenhuma que os decisores políticos irão mantê-lo na esfera e na área do trabalho.

Hoje, o PIEF tem hoje um encaminhamento diferente das medidas educativas e formativas, nomeadamente na RLVT. Eu gostava de dar-lhe este destaque. A estratégia em cada uma das regiões do PETI depende muito da coordenação, não significa que encontre o mesmo formato PIEF noutra região do país. Isto é o formato PIEF na RLVT. Nas outras regiões pode encontrar um PIEF que é um curso de educação e formação ou um currículo alternativo. Não é o caso da RLVT que tem um formato próprio. É uma medida de inclusão social porque este é o percurso que nós escolhemos fazer.

E. Qual o perfil desejável dos professores para trabalharem no Pief?

R. Estou ligado desde há muitos anos à formação de professores e há 2 coisas que sempre indiquei que eram fundamentais no perfil dos professores. Muito para além dos conhecimentos científicos de cada área profissional dos respectivos docentes, o professor tem que dominar claramente a tecnologia da comunicação e tem que dominar claramente a tecnologia da avaliação. Digo isto com algum sentido mas também com algum sentimento de perda porque efectivamente é uma falha do nosso sistema regular os nossos docentes, e eu digo isso em todos os cursos de formação de professores, têm de se tornar especialistas em comunicação, especialistas. Porque a profissão docente é uma profissão de alta competição, eu costumo associar sempre o desempenho da função docente ao desempenho dos profissionais de futebol. No dia do jogo, eles têm de estar no auge porque é o que se espera deles. A diferença aqui é que os professores não jogam só ao fim de semana, jogam todos os dias e no dia do jogo o professor tem de estar no auge da sua capacidade. Porque é isso que espera aquele conjunto de jovens ou mesmo os pais deles, a comunidade em geral. Aliás, hoje pede-se quase tudo aos professores mas eu acho que, fundamentalmente, os professores precisam de 2 características a meu ver fundamentais: por um lado a tecnologia da comunicação, devem ser especialista em comunicação para perceber, para interpretar todos os sinais que estão do outro lado, por outro lado a especialização na avaliação. Os jovens de hoje têm características bastante diferentes dos jovens do meu tempo. Nós quando íamos à escola e sabíamos que era lá o único sítio onde nós encontrávamos o saber. Eles hoje sabem que têm na escola mas existem muito mais sítios onde encontrar os mesmos saberes. A perspectiva é exactamente esta. Se a avaliação começar a responsabilizar e tiver a capacidade de responsabilizar os jovens com o processo, não vai haver abandono escolar, os jovens

vão estar interessados na escola, vão sentir que têm um papel muito útil e o papel é deles. Eu estou a falar em especialização da avaliação para que a avaliação passe completamente para o lado dos alunos. Isto é um perfil muito importante para as pessoas que vêm para o PIEF, que é um perfil exactamente igual para os outros professores. São que enquanto o sistema regular trabalha com jovens em que a família já lhes inculca a responsabilidade de ter uma formação, nestes jovens não há família nenhuma que lhes tenha inculcado seja o que for ou que esteja preocupada em inculcar. Estes jovens não têm por parte da família qualquer tipo de responsabilização. Eles vão à escola como poderiam ir ao centro comercial ou outro sítio qualquer.

Portanto é necessário o professor tornar-se um especialista da comunicação acima de tudo para perceber os sinais que o jovem comunica indirectamente, conseguir estabelecer canais de comunicação que permitam ao jovem uma maior participação e envolvimento e afinidade com o professor. Por outro lado a questão da avaliação e da responsabilização do processo e quando a responsabilização no processo estiver do lado do jovem, é aquilo que nós tentamos fazer no PIEF, é a chamada metodologia aprendente, escola como organização aprendente, é um factor para o sucesso educativo. Estas são 2 características fundamentais no professor. Existe uma outra: o domínio do próprio projecto de formação. Aquilo que a lei chamou projecto curricular de turma, que nós chamamos projecto curricular do PIEF, chamem-lhe o que quiserem mas a formação tem um projecto. O domínio do projecto em si e a aproximação do projecto à realidade. É preciso aproximar as aprendizagens significativas às realidades de cada um dos jovens e se isso for feito, o domínio do projecto, a capacidade de o orientar, não é de o definir, mas é que o professor/orientador tenha o cuidado de levar o jovem ao longo do percurso para que ele evolua de aprendizagens mais simples para aprendizagens mais complexas e para que ele evolua em função da realidade que o envolve.

Estas são as 3 características fundamentais que volto a recapitular: a especialidade na comunicação, a especialização na avaliação e a especialização no domínio do projecto formativo de orientação, acima de tudo de orientação.

E. Qual o perfil desejável dos técnicos de intervenção local para trabalharem no Pief?

R. É quase a mesma coisa porque todos os nossos técnicos de intervenção local vêm de 2 áreas fundamentais: temos alguns professores que não tendo ingressado na carreira docente, candidatam-se para desenvolver este tipo de trabalho junto dos jovens, temos os técnicos que têm formação superior na área social e temos psicólogos. Fundamentalmente reconheço a validade e a importância da formação de base de todos estes técnicos mas continuo a achar que a especialização na comunicação é fundamental. Estou ligado à formação no ensino superior, fora do PETI, nomeadamente ao nível das organizações. Um dos grandes problemas das organizações são as redes comunicacionais. Eu penso que a especialização na comunicação nos técnicos é fundamental. Os técnicos têm de ouvir e orientar os jovens.

E. Tomando em conta o perfil problemático destes jovens, é dada formação interna aos professores no PIEF? Existe formação? Como funciona a formação?

R. Nós temos tido uma preocupação nos últimos 3 anos: a metodologia aprendente que eu defini como ponto de chegada há 3 anos determinava uma mudança nas pessoas. Alguns professores com que nós trabalhamos têm alguma facilidade em metodologias

activas. Outros há ainda que estão muito ligados aos métodos expositivos, os métodos tradicionais. Hoje, estes métodos estão muito aquém.

A metodologia aprendente é a colocação e a centralização da formação no grupo de jovens. Iniciámos este processo da mudança dando formação aos técnicos com quem trabalho directamente, aos meus 10 técnicos das equipas móveis multidisciplinares. Lentamente tenho tentado criar um processo de transformação e mudança para nos distanciarmos da medida educativa formativa PIEF que estava muito associada aos métodos pedagógicos utilizados nas escolas para transitar, como disse, muito lentamente porque as pessoas são muito alérgicas à mudança e a mudança traz sempre grandes conflitualidades, as pessoas têm caminhado para a metodologia aprendente. Estamos muito perto desse percurso. Nós podíamos ter feito um espaço formativo de maior duração mas não estava ainda ajustado no tempo devido ao problema da mudança. As mudanças são lentas, as mudanças nas organizações são muito lentas, as mudanças nos indivíduos são muito lentas e causam conflitos pelo que, ao longo destes 3 anos, tenho incluído etapas sucessivas mas etapa a etapa, nós caminhamos 3 anos para chegar até aqui e ainda não concluímos, vamos terminar no próximo ano a completa aproximação à metodologia aprendente, temos iniciado com uma velocidade de tartaruga, com alguns passos de caranguejo, a minha expectativa é que, dentro de 2 anos consiga ter as equipas docentes mais estabilizadas. A ideia é que, depois de terminar este espaço de evolução lento, mas propositadamente lento para não termos de lidar com o conflito, iniciarmos de seguida um espaço de formação para professores das equipas técnico pedagógicas para os TIL e para os próprios técnicos das equipas móveis multidisciplinares, mas temos uma dificuldade: quem nós precisamos para trazer como formadores precisam de ser pessoas que estejam à vontade em metodologia aprendente e nós aqui temos outro problema: onde vou buscar formadores para construir ou reconstruir este processo?

Eu não sou a favor da formação contínua. Eu sou a favor da formação constante. A formação contínua tem sido uma necessidade porque existe uma exigência. No PIEF a formação tem de ser constante. Não vale a pena fazer formação se ela não estiver em sintonia com aquilo que nós já estamos a fazer. Precisamos é de ter os formadores apropriados e ajustados àquela formação. Fazer formação pela formação não se justifica. Não temos muitos cursos superiores que falem de metodologia aprendente, de coaching, destas metodologias mais recentes porque os próprios professores desses cursos também ainda não ouviram falar ainda. Por isso é que eu digo que nós podíamos de facto fazer mais formação. É preciso é encontrar especialistas para esta realidade. Acho que o PIEF precisa urgentemente disso. Vamos fazê-lo quando ultrapassarmos esta etapa da mudança para a metodologia aprendente.

E. Será que a EMM pode ou dá alguma formação interna aos professores sobretudo quando chegam pela primeira vez ao PIEF?

R. Está previsto. A cada uma das etapas que têm sido inseridas no processo, eu dou formação ao grupo das EMM e o que está previsto é que estes técnicos depois reproduzam esta formação junto dos professores. Nós não começamos o ano lectivo na mesma altura do ensino regular. Reservamos o mês de Setembro para isso: os primeiros 8 dias é para formação comigo e depois a seguir é para reproduzir a formação junto dos professores. Eu sei que é pouco mas é o possível, para depois fazer formação junto dos técnicos e depois então podermos começar o ano lectivo.

O que está previsto é que esta formação se reproduza e há um desafio que foi lançado o ano passado e que admito que ainda estamos numa fase de não completa implementação,

que é a utilização da metodologia do coaching como metodologia de formação. Isto porque todos os professores são uma enciclopédia em saber. Se nós trabalharmos com cada uma dessas enciclopédias e se juntarmos essas enciclopédias todas, nós estamos a produzir informação. O que eu digo é que as organizações são as pessoas, os processos são as pessoas, se nós nos valermos das pessoas, basta que a gente se valha das pessoas para que consigamos arranjar altos níveis de formação. O problema é se a gente não se serve das pessoas que temos lá e devemos servir porque o mais importante na construção do saber é o saber construído pelos próprios em conjunto. Todos os professores e todos os técnicos que nós temos no terreno são pessoas que, até para serem logo técnicos ou professores do PIEF, lhes foi reconhecido essa competência. O conjunto de competências que as pessoas já trazem, se forem partilhadas, vão forçosamente construir novas competências porque os saberes é que gerem os saberes.

E. Como são recrutados os professores e técnicos para trabalharem no PIEF?

R. Tem 2 formas diferentes. Os técnicos, é muito fácil de explicar. Nós temos uma oferta extraordinária durante o ano. Não há dia nenhum que não chega ao PETI vários currículos. São todos analisados com precisão. Faz-se uma primeira entrevista, dessa primeira entrevista, avalia-se o currículo e a entrevista, é natural que se possa fazer uma 2ª entrevista, trabalho feito pelas EMM que depois é partilhado comigo. As vezes faz-se uma 2ª entrevista. Após a decisão do recrutamento, os técnicos fazem um período de estágio com outro técnico que já esteja connosco e se no final desse estágio, as coisas correrem bem, a pessoa passa para uma 2ª fase: um estágio em função que dura 1 mês. Se estiver tudo bem, fica, se não estiver convidamo-lo para sair.

No caso dos professores é diferente. Temos 2 ou 3 níveis de recrutamento: temos o recrutamento directo que é aquele que é feito através dos nossos técnicos em função daquilo que nós esperamos, os nossos técnicos fazem o convite a alguns professores para trabalhar connosco. Há, no entanto, depois algumas áreas em que nós não conseguimos recrutar os professores que necessitamos. Agora está melhor mas já esteve pior. O Ministério da Educação antigamente colocava qualquer pessoa do concurso. Havia não sei quantos para colocar e mandavam o seguinte. Agora já não é assim. Há a figura do destacamento que é quando nós recrutamos os professores e técnicos que nós achamos que têm o perfil adequado ao trabalho que se pretende desenvolver e depois é feita uma oferta pública para se ser professor em PIEF, este modelo começou este ano, as pessoas que se candidatam são seleccionadas em função do seu currículo académico e da experiência em PIEF e ainda assim são entrevistadas. A pessoa não entra hoje como entrava há 2 anos ou há 3 atrás porque isso causava-nos problemas.

E. Em relação aos professores destacados, como são recrutados?

R. Nós temos um perfil de competências definido ao nível do PETI para saber o que é que nós esperamos de um professor PIEF. Normalmente, e temos sido muito felizes nisso, os nossos professores PIEF já são aconselhados por outros. Nós já temos nesta altura uma carteira de professores para o próximo ano que se ofereceu, que se identificam com o projecto e isso é muito importante. O recrutamento, hoje, ao nível dos destacamentos, é feito muito por palavra que passa entre os professores e há sempre um professor que diz que conhece um colega que tem perfil para estar, o que é para nós já alguma garantia. Quando nos é aconselhado por alguém, é alguma garantia. Sendo certo que temos sempre um período inicial onde a partilha dos saberes orientada pela EMM continua a fazer sentido, ou seja, não deverá ano nenhum que antes de se iniciar o

trabalho com os jovens não haja um período de formação, não só para introduzir as alterações que nós decidimos que é aquelas tais etapas que nós temos vindo a acrescentar ao processo, mas também para que, conjuntamente com a extrema riqueza das competências e dos saberes de cada um dos professores já tem, nomeadamente dos professores que já trabalham no PIEF há alguns anos. Estes têm de certeza absoluta uma riqueza extraordinária a partilhar com os outros.

Portanto, o nível de recrutamento de professores passa por isso. Temos uma carteira de professores bastante grande, quase todos eles indicados por outros professores.

E. Qual o papel da EMM em relação ao PIEF?

R. O papel da EMM é forçosamente orientador do processo. As EMM é um conjunto de técnicos que não está próximo do PIEF mas que está próximo do PIEF, i.e., não está todos os dias no PIEF mas através do TIL sabe sempre o que é que é preciso. A EMM é o rosto do PETI regional junto de cada PIEF mas por sua vez não está lá ao pé, ou seja, tem como missão orientar o processo, reorientar o processo e apoiar naquilo que for necessário para que o processo tenha sucesso. O sucesso aqui não é o número de jovens que acaba. Quando nós falamos de sucesso, estamos a falar de cada um dos jovens. Não será o mesmo paradigma do ensino regular. Enquanto falamos de sucesso numa turma de ensino regular, vamos analisar quantos alunos passaram, quantos tiveram níveis 4 ou 5, aqui não é nada disso. Aqui o sucesso é quando o jovem consegue reorientar a sua vida. Pelo menos deixar esta perspectiva porque não podemos garantir que o jovem depois de ter estado connosco, não volte a estar envolvidos com grupos marginais.

O papel da EMM é justamente esse. É um papel de transmissão, de orientação, de reorientação mas acima de tudo de apoio da equipa de professores e do jovem mas mantendo sempre uma coisa muito importante que é a orientação para o processo, orientação que nós definimos como o ponto de chegada para cada um destes jovens em PIEF.

O PIEF é uma etapa de um programa apoiado e acompanhado de transição para a vida activa. Os técnicos da EMM devem garantir que este programa se desenvolve por forma a que o jovem que foi encontrado numa situação irregular volte a ser inserido na vida activa mas já com a escolarização feita se possível e com alguma formação vocacional que lhe permita alguma autonomia de vida.

E. A equipa móvel é multidisciplinar porquê?

R. As equipas móveis multidisciplinares são multidisciplinares pelo seguinte: inicialmente seriam multidisciplinares pela formação dos técnicos, ou seja, inicialmente nós tínhamos equipas móveis muito fixas que tinham um professor, um psicólogo e um técnico da área social e chama-se multidisciplinar por isso. Tinha um técnico de cada uma das áreas de intervenção. Hoje a multidisciplinaridade tem a ver com a capacidade de cada um deles de intervir em cada uma das áreas. Isto significa que se o professor já faz quase actividade na área da psicologia, já faz actividade na área social, por sua vez já temos técnicos sociais que já fazem formação de professores e acompanhamento a professores. A multidisciplinaridade também aqui evoluiu. Cada um deles desdobra-se em cada uma das 3 áreas ou mais que são necessárias para que o PIEF tenha de facto a resposta, o apoio. Fundamentalmente são muito generalistas. A polivalência é um dos mecanismos das organizações, e as escolas e os PIEF também são organizações. Isto também tem a ver com o facto que vai deixar de haver um emprego para a vida. Isto

obriga e exige que de facto haja polivalência. Portanto multidisciplinar porque é polivalente.

E. Como funciona a ligação entre o PETI e o Pief em termos de organograma?

R. Não há ao nível da resolução 37 que criou o PETI e nem não ao nível do despacho 948 que criou o PIEF, não existe nenhuma hierarquia. A única hierarquia que existe é que as EMM dependem da Sra. Dra. do PETI. Isto está previsto na resolução 37. Por falta de haver alguma orientação nesse sentido, nós criámos um documento na RLVT que foi aprovado pelo Ministério da Educação em que criámos aquilo que nós chamamos a equipa técnico-pedagógica. Esta equipa é orientada pela EMM. Isto não significa hierarquia. Eu pessoalmente sou completamente contra as hierarquias. Eu sendo representante do PETI na RLVT não quero ser visto como superior hierárquico das EMM, até porque não sou e isso que seja muito claro. Porque elas, nos termos da resolução 37 dependem da Sra. Dra. do PETI. A única coisa que me diz o despacho conjunto 171 que é aquele que me nomeou, é que eu coordeno estas equipas. Se eu coordeno não sou responsável por elas. Há uma grande diferença entre o que é responsabilidade e coordenação. Eu gostava que isso fosse sentido assim nas equipas. Acho que as EMM devem pertencer à equipa técnico-pedagógica, i.e., professores, técnicos, EMM. Esta equipa veio substituir aquilo que no Ministério da Educação é o Conselho de turma. O que eu quis criar com a equipa técnico-pedagógica foi um conjunto de pessoas orientadas pela EMM, orientadas não pressupõe dependência hierárquica até porque os professores continuam a depender hierarquicamente se estiverem destacados da Sra. Dra. do PETI e se forem contratados dependem da escola, não dependem da EMM. Agora o que esta equipa tem, é de funcionar enquanto equipa e coesão de grupo. O que é muito importante é que professores e técnicos da EMM ou técnicos que acompanham os jovens formem uma equipa coesa, formem uma equipa dinâmica e formem uma equipa orientada. O papel da EMM aqui é mais de orientação de forma a que a equipa não se disperse e não passe cada um a remar para o seu lado. Esta é a função fundamental da EMM na equipa técnico-pedagógica. Não há necessidade nenhuma de haver hierarquias. Eu sou muito a favor das equipas auto dirigidas, é uma das estratégias da metodologia aprendente. Nas equipas auto dirigidas, cada um dos membros da equipa a dada altura assume o comando ou orientação da equipa porque é a vocação dele, é aquilo que mais se ajusta ao desempenho da equipa. Se tiver a falar de um trabalho que tem a ver com um desporto qualquer colectivo, acho que deve ser o professor de Educação Física a liderar o processo porque ele estará mais à vontade naquela matéria. Não significa que outro qualquer que não seja da área não domine também aquele desporto, mas acho que deverá ser ele. É preciso deixar isso muito claro que a EMM é parte integrante da equipa técnico-pedagógica com o sentido de orientar, mas que a sua presença não seja uma presença de liderança pura e dura, ou seja que se dilua no conjunto das pessoas que estão lá. A responsabilização deve ser sempre distribuída portanto não é necessário haver superiores hierárquicos.

E. Será que podemos aplicar a noção de “empowerment” a esta equipa técnico-pedagógica?

R. Sem dúvida nenhuma, equipas auto dirigidas e orientadas. Essa orientação pode ser determinada pela própria equipa. Não há aqui nenhuma orientação rígida, há uma orientação de processos e nunca uma orientação de produtos. Cada PIEF pode actuar de forma diferente. Essa orientação de processos é decidida no seio da própria equipa.

Sabemos quais são as orientações da intervenção e cada equipa define como é que vai caminhar nesse processo de início de projecto e de início de percurso. Não há nenhuma decisão superior que vai condicionar o trabalho da equipa.

E. Estamos a falar de uma estrutura organizacional inovadora e diferente daquela que encontramos nas escolas de ensino regular.

R. Infelizmente teremos que caracterizar, teremos de falar dessa diferença. A ideia é que efectivamente o ensino, num número significativo de países, e volto a dar a minhas referências formativas, nomeadamente no Canadá. A construção dos saberes não como um projecto de construção civil. Nós não conseguimos colocar saber sobre saber. Os saberes surgem construídos e gerados por outros saberes. Nós não conseguimos assentá-los em cima de uns dos outros. O saber de cada uma destas equipas vão forçosamente ser diferentes de umas para as outras porque as pessoas também o são. E as pessoas não podem estar condicionadas. Eu entendo que a função docente é uma função muito criativa e não pode ser condicionada.

E. Será que os professores do PIEF estarão preparados para trabalhar com esta nova estrutura organizacional? Na prática, como funciona esta estrutura organizacional? Existem problemas? Conflitos?

R. Há aqui uma dificuldade que é evidente mas nós tentamos ultrapassar isto com os que já lá estão. Ou seja, nós sabemos que cada um dos professores que nós recrutamos está habituado a ser dono da sua sala de aula. Entra, fecha a porta e ele lá dentro é dono. E os alunos estão lá para o ouvir. Nós sabemos que a grande maioria é assim. O primeiro problema que se põe em PIEF é que depois não é só um professor, são logo dois. Um professor do 1º ciclo e outro do 2º e também nós sabemos que ao longo dos anos, a história da vivência entre os professores tem sido um bocadinho os professores do 1º ciclo de um lado, os professores do 2º ciclo do outro e assim sucessivamente. Pôr um professor do 1º ciclo a trabalhar com um do 2º e vice-versa, começa logo por criar algum conflito. Digamos que o processo, logo na sua génese inicial, obriga a uma grande intervenção da equipa móvel e obriga a uma grande intervenção dos outros professores que já trabalham nisto há algum tempo. Porque um professor que chega e que se apercebe que não vai ser dono de uma porta que ele abre e que depois fecha e que lá dentro mais ninguém manda a não ser ele, começa por ser uma aflição, uma preocupação para o professor que chegou. Nós sabemos que de facto as características do PIEF assentam em cima daquilo que no ensino regular já é de conflito e divisão ou seja, 2 professores, um de cada ciclo, depois temos também metodologias diferentes. Sabemos que é o professor que costuma decidir as suas metodologias. Depois não temos manuais. Sabemos que o professor muitas vezes desenvolve as suas actividades em função do manual. Aqui há logo um conjunto de indicadores que favorecem e dificultam a aproximação inicial do professor ao PIEF e ao resto do grupo. Mas isto tem sido ultrapassado muito bem em quase todas as situações pelos professores que já cá estão. Se isto tivesse que ter publicidade, a melhor publicidade seria aquela que os professores fazem e que os jovens fazem e que a comunidade em que o jovem está faz. De facto, não estamos a falar de um produto que está à venda mas efectivamente há aqui esta preocupação que, de facto, logo nas primeiras etapas da aproximação de um professor novo ao processo vai lembrar-lhe tudo aquilo que no ensino regular e para ele já criava divisão: é a metodologia, é não ser dono da sala, é não ter a sala, é implementar uma metodologia não decidida por ele e ele, ao fim e ao cabo, vê-se confrontado por também

ter que ir por arrasto. Porque depois as equipas vão mantendo 3 ou 4 professores de um ano para o outro e depois aqueles que chegam têm que ir quase na onda. Isto é a dificuldade. Sei muito bem mas é também por isso que criei estas equipas auto dirigidas que fundamentalmente assentam na intervenção e no “empowerment”, exactamente porque sei muito bem que a sinergia do grupo é sempre muito maior que o somatório das sinergias individuais. Um potencial de um grupo é muito superior ao somatório dos potenciais dos indivíduos porque os potenciais vão gerar potenciais e o aumento do potencial é exponencial nos grupos. Eu jogo com isso para conseguir transformar em valor uma coisa que dificilmente no ensino regular se conseguiria fazer e essa a dificuldade de levar esta prática para o ensino regular.

E. Onde a colaboração entre todos é fundamental, não?

R. Indispensável. Não é possível fazer isso sem haver um forte envolvimento entre todos. Se isto (o PIEF) fosse um átomo, diria que os jovens estão no centro, no núcleo e à volta deles gravitam um conjunto...quem se perde dos átomos são os electrões. Quem não se pode perder neste caso são os electrões. Diria que os jovens são o centro da atenção, são o núcleo da intervenção e à volta deles gravita um conjunto de saberes, de experiências construídas ao longo do tempo que ajustadas e articuladas entre si vão promover a reorientação da vida daqueles jovens. Se isto fosse um filme, eu diria que os jovens têm o papel principal.

E. Como funciona a vertente de formação vocacional nos PIEF? Como é feita a selecção destas empresas/instituições para a formação vocacional e para a componente de voluntariado?

R. Primeiro vou explicar-lhe porque surgiu esta vertente. Esta vertente tem algumas vantagens, tem algumas desvantagens. A desvantagem é não ser em ambiente protegido. A escola para mim é um ambiente protegido. Fora da escola deixa de ser protegido. Há uma necessidade de avaliar porque é que isso aconteceu. Os nossos jovens terminavam muitas vezes o PIEF tipo 1 ou 2 e não era possível a seguir encontrar um caminho. E depois nós tínhamos um problema: encontrar por vezes, passado um mês ou dois, os jovens na mesma situação como estavam antes de ingressar no PIEF. Antes eram sinalizados por terem abandonado a escola e só tinham o 5º ano por exemplo, mas agora tinham o 6º ano e não tínhamos resposta para eles. O nosso trabalho anterior tinha ido por água abaixo. Havia a necessidade de criar uma resposta que permitisse que os jovens mantivessem um percurso de vida parecido, similar ou até melhor. Então, face à falta de resposta nos sistemas educativo e formativo, eu idealizei um programa que nós chamamos PETI Empresa. O PETI Empresa é a aproximação dos jovens que estão a frequentar o PIEF com as empresas da comunidade para conseguir concretizar a formação vocacional desses jovens de uma forma que não era possível garantir nos sistemas existentes. Começamos por envolver empresas da comunidade de onde os jovens são oriundos no sentido de os apoiar na formação vocacional. Quando o jovem é integrado em PIEF, é simultaneamente integrado numa empresa da comunidade na área de actividade que o jovem demonstrou interesse e expectativa por forma a que o jovem compreenda o funcionamento da empresa. Esta é a finalidade do PETI Empresa e por isso é que nós o chamamos formação vocacional e não formação profissional. Pretendemos que o jovem contacte com a actividade para ele ter a certeza que é isso que ele realmente quer para termos a certeza que ele vai fazer este tipo de percurso de futuro.

O programa PETI Empresa tem como finalidade completar a formação vocacional procurando a sua orientação em termos dos seus interesses e expectativas mas com uma orientação experienciada. Isto é o jovem teve a experiência de frequentar aquela profissão mas se não é aquela que ele quer seguir, nós damos-lhe a oportunidade de experimentar outra durante o período de PETI Empresa. O programa PETI Empresa ainda não está completamente implementado porque ainda não conseguimos uma rede de parceiros, aquilo que nós chamamos uma bolsa de empresas, capaz de dar resposta às nossas necessidades. Compreendemos que é difícil. Há localidades bastante pequenas que às vezes não têm uma diversidade de actividade económica assim tão vasta. O que acontece é que não tendo os jovens todos hoje em PETI Empresa, todos os que estão, estão muito bem. É preciso notar uma diferença, os jovens com menos de 16 anos têm só uma tarde por semana, os jovens com 16 anos ou mais podem fazer o que a legislação laboral permite: terem 40% do seu tempo semanal em formação em PIEF e 60% em empresa. Então nós temos jovens com menos de 16 anos que têm uma tarde por semana em empresa, por terem mais de 16 anos e entretanto fizeram o tipo 1, depois como tinham mais de 16 anos passaram para o tipo 2 e alargaram por que tinham mais de 16 anos de uma tarde para 3 dias. E já temos situações em que as próprias empresas, quando eles estão nesta situação de 3 dias, aquilo que nós chamamos de formação em contexto de trabalho, já lhe pagam uma bolsa, a própria empresa. Ora, isto é um grande avanço, no meu entendimento, relativamente aquilo que o estado tem feito. O próprio estado tem pago bolsas a jovens para terem formação em contexto de trabalho, e o próprio estado tem pago a empresas para que essas empresas recebam esses jovens. No nosso caso nós não pagamos a empresas. Não atribuímos nenhum subsídio a empresas. Isto é uma novidade porque cada vez que nós vamos negociar com uma empresa, aquilo que o empresário nos pergunta é quanto é que recebe para ele meter lá o jovem. Porque ele está habituado a receber um subsídio para receber estagiários desta ou daquela entidade. No nosso caso, nos não pagamos nada disso. O que nós explicamos à empresa é que estamos ali porque aquele jovem vem de um percurso de vida complicado, está a fazer o PIEF porque está numa situação familiar complicada e ele precisa de um complemento de formação vocacional e aquela foi considerada com condições para o ter. Diria que, do ponto de vista técnico, poderíamos ser exigentes ao ponto daquilo que se faz noutros sistemas de ensino em Portugal que é certificar as empresas. Mas nós não temos também essa intenção porque era demitir a capacidade da oferta da comunidade. E muitas vezes podíamos ter o problema de não encontrar as empresas que tivessem essa certificação. Hoje, nós temos envolvido neste programa fortes grupos empresariais e isto é de facto aliciante. Temos também pequenas empresas. Só podemos estar gratos à disponibilidade que estes empresários têm tido para nos ajudar, equipa PETI e PIEF, a garantirem estes jovens. Isto tem tido uma importância extraordinária na responsabilização dos jovens. Todos os jovens que passam para este lado da formação, geralmente mudam os seus comportamentos relativamente ao próprio PIEF. Os jovens encaram as empresas e os empresários com um respeito maior do que encaram a escola e os professores. Isto tem sido vantajoso, inclusive para a equipa de professores.

E. E quem selecciona estas empresas?

R. Uma parte da responsabilidade da selecção das empresas é dos próprios professores da equipa técnico-pedagógica. Não significa que não haja também intervenção dos tais técnicos que acompanham os jovens, os TIL, ou a EMM mas grande parte deste trabalho é desenvolvido pelos professores que têm tido uma dedicação extraordinária porque isto não está incluído no seu horário. Isto de procurar na sociedade, na

comunidade empresas para ajudar jovens tem sido pelo envolvimento, pela forma como os professores se desprendem daquilo que é o seu horário de trabalho e assumem um horário de trabalho alargado no PIEF. Eu acho que os professores no PIEF não têm horário assim como os técnicos não têm horário.

Há aqui uma situação importante na selecção das empresas: às vezes são os próprios pais a seleccionar as empresas ou os próprios jovens a procurar empresas para fazer formação vocacional. Cada dia que passa é sempre uma grande surpresa.

E. Quando é feita essa selecção de empresas? Quando o jovem ingressa no PIEF? Quando os professores iniciam o ano lectivo no PIEF?

R. O grande grupo de professores chega ao PIEF no início do mês de Setembro, depois têm a parte da formação e depois os jovens chegam em Outubro. Até aqui, a procura das empresas, porque a empresa é procurada em função do jovem, a procura das empresas tem sido posterior. O futuro vai ser ao contrário: o jovem quando ingressa no PIEF já tem de ter garantida a empresa com o programa PETI Empresa e a instituição para o programa PETI Comunidade. Até aqui não era assim, até aqui o jovem integrava o PIEF, depois é que se ia à procura de implementar o programa PETI Empresa e depois ia-se à procura do programa PETI Comunidade.

E. Poderemos considerar isso como uma diferença entre uma gestão antecipativa e uma gestão adaptativa?

R. Perfeitamente. Antecipativa e adaptativa. Também podia acrescentar a estes termos uma antecipação da prevenção ou seja, quero garantir que o jovem quando entra no PIEF já tem assumido uma responsabilidade, para além do PIEF, para que ele não entre no PIEF desconfiado que aquilo é uma medida escola. Ele tem de perceber à partida que há diferenças substanciais e que o PIEF não tem a ver com um modelo escolarizante. Há uma componente de escolarização mas há uma componente que nós queremos reforçar que é a componente da transição acompanhada e apoiada para a vida activa. Por isso é que precisamos de despoletar antecipadamente o programa PETI Empresa e o programa PETI Comunidade e só depois a seguir é que o PIEF se inicia.

E. O que é o programa PETI Comunidade?

R. O PETI Comunidade é uma componente que os jovens desenvolvem até aos 16 anos. É um conjunto de acções de interesse social e comunitário e é a terceira componente do PIEF. No PIEF tipo 1 e tipo 2, existe uma tarde por semana em que os jovens vão dar um bocadinho de si à comunidade que eles abandonaram ou que os rejeitou. O objectivo é fazer solidariedade social, apoio aos outros: lares de idosos, centros de saúde, bombeiros, creches, hospitais. Nós estamos a dinamizar muito este aspecto dos bombeiros porque nós sabemos que os bombeiros em Portugal vivem do voluntariado e cada vez existem menos pessoas disponíveis para o voluntariado. Estamos a tentar criar junto dos nossos jovens uma abertura de forma a que eles se aproximem o mais possível dos bombeiros. Precisamos de pessoas para combater o flagelo dos incêndios no verão. Estes jovens entendem que algumas das actividades dos bombeiros são muito próximas dos desportos radicais.

Portanto, as actividades inseridas no PETI Comunidade são desenvolvidas numa determinada instituição na área da solidariedade social em que os jovens dão um pouco de si à comunidade durante uma tarde. Isto só é possível até aos 16 anos porque após os

16 anos entramos naquilo que diz a legislação laboral que diz que estão 40% do tempo em formação e 60% na empresa e já não sobra tempo para o programa PETI Comunidade.

A partir do próximo ano, os programas PETI Empresa e PETI Comunidade estarão forçosamente trabalhados para que se inicie tudo em simultâneo com o PIEF. Até aqui não era. Por esta vantagem: dá uma autonomia ao jovem, dá uma responsabilização ao jovem que o vai permitir habituar-se a dizer não a todos os outros que antes o desafiavam. Se nós tivermos esta autonomia bastante trabalhada, nós conseguimos ter sucesso escolar e conseguimos ter sucesso naquilo que chamamos a transição para a vida activa.

E. E quem selecciona essas instituições?

R. São os professores. O protagonismo aqui é todo dos professores.

E. Há protocolos assinados com autarquias para desenvolver estes programas?

R. O PIEF hoje passa por isso. Nós não temos uma única intervenção que não esteja assumida por todos os interessados. Nós hoje não temos um PIEF num concelho sem que a autarquia desse concelho manifeste interesse em ter lá a resposta. A autarquia tem um papel muito importante no sucesso dos seus próprios municípios. Se a autarquia não estiver interessado em ter um PIEF, nós não avançamos. Não é o possível o PETI ir mudar aquilo que a comunidade não quer. A única coisa que o PETI pode fazer é constituir-se como apoio aquilo que a comunidade quiser fazer. Nós hoje começamos sempre uma intervenção qualquer por estabelecer um protocolo com a autarquia e só iniciamos a intervenção se a autarquia quiser. Depois os programas PETI Empresa e PETI Comunidade exigem que haja um protocolo de cooperação com cada uma dessas entidades que apoiem a iniciativa. Mas é um protocolo individual. É para o menor x, y, ou seja, não existe um protocolo global. São protocolos perfeitamente individualizados. Este protocolo é necessário porque os jovens são menores e é preciso que haja uma co-responsabilização da parte dos pais no processo. A vitória destes jovens é a vitória da família, da comunidade e da equipa técnico-pedagógica.

E. Portanto, o PETI Empresa foi criado para garantir saídas profissionais para os jovens, é isso?

R. Exclusivamente para isto. Foi para garantir que aqueles jovens continuavam um percurso formativo que lhes permitia ter algum contacto com formação vocacional ou formação profissional.

E. Isso significa que o IEF, como parceiro do PETI não consegue arranjar saídas profissionais para estes jovens?

R. Não existe uma oferta formativa tão vasta quanto o número de jovens que nós temos. O PIEF é único no que se refere à componente de escolarização. O jovem é integrado no PIEF em qualquer altura do ano, não há nenhuma medida em Portugal que permita isto, só o PIEF. O PIEF começa em qualquer altura mas termina em qualquer altura. O jovem pode ser certificado em qualquer altura do ano e o número de certificados que nós temos por ano é muito elevado. O PETI Empresa foi criado para garantir a continuidade na formação dos jovens. Por outro lado, como a lei permite que os jovens possam trabalhar

a partir dos 16 anos, os jovens podiam sair do PIEF e irem trabalhar. Como nós lhes vamos garantir uma bolsa e que ele pode continuar a estudar, ele prefere ficar do que ir para o mundo do trabalho exclusivamente. O jovem continua a ser acompanhado por nós.

E. Esta medida é inovadora no sentido em que permite a certificação de um jovem a meio de um ano lectivo, algo a que os professores do ensino regular não estão habituados.

R. Isto tem a ver com a polivalência dos professores. Eu sou professor de formação profissional. Isto supõe uma nova mentalidade, uma nova abertura e uma nova disponibilidade dos professores para encarar o problema. Quando os professores estão aqui a trabalhar, deste lado, dão todo o tempo do mundo. E isso não tem sido necessário negociar. Os professores envolvem-se, estão envolvidos. Têm uma grande proximidade com os alunos com quem trabalham.

E. Que filosofia de educação existe por trás do desenho curricular do PIEF?

R. O modelo da intervenção no PIEF da RLVT tem as características que a necessidade obrigou a ter. Agora com certeza que foi assente em algumas coisas, nomeadamente a metodologia. A metodologia aprendente faz parte da minha formação na minha pós-graduação pelo que estamos a seguir os princípios desta metodologia, não a filosofia ou a intervenção. Os princípios da metodologia aprendente estão aqui implementados. O “Empowerment” está aqui implementado, agora adaptado à nossa realidade. Quem faz parte destas equipas de “empowerment” são um conjunto de pessoas cuja formação e completamente diversificada. Há aqui uma adaptação constante aquilo que são as nossas necessidades em termo de respostas aos nossos jovens. O PETI Empresa é um exemplo disso.

O PIEF acima de tudo tem sido construído em função das necessidades aqui na RLVT.

E. Que avaliação faz relativamente ao funcionamento do Pief nas duas vertentes de educação e formação?

R. Dir-lhe-ia com muita modéstia e muita simplicidade que os resultados do trabalho dos técnicos das respectivas equipas técnico-pedagógicas ultrapassou largamente aquilo que eram as minhas expectativas. Nunca em situação alguma poderia imaginar que nós chegávamos tão depressa onde chegámos. Sei que as mudanças são difíceis e cada vez mais complicadas porque sei que as mudanças não são o lado mais forte de cada uma das nossas experiências de vida. Nós temos algumas dificuldades em adaptar-nos a novas situações. O PIEF ultrapassou largamente aquilo que podiam ter sido as minhas expectativas mais alargadas quando iniciei, há 3 anos, e fui propondo estas mudanças de que falámos.

Eu acredito no trabalho que tem sido desenvolvido por estes jovens, pelos professores e pelos técnicos envolvidos. Os técnicos são extraordinários, as EMM são extraordinárias. Se eu contar, numa parte qualquer deste país, o extraordinário trabalho que os professores desenvolvem, que os jovens desenvolvem, que as equipas desenvolvem, que os parceiros e as empresas e as instituições desenvolvem para encontrar uma solução para meia dúzia de jovens, ninguém acredita que se faça um esforço tão grande. Ninguém acredita! E depois ninguém vai compreender que o índice de sucesso, cada um

dos percursos individuais que se conseguem atingir, ninguém vai acreditar que isto é verdade. E é difícil de acreditar, eu compreendo. Só é possível se nós vivermos isto com o entusiasmo com que cada um de nós vive isto. Porque quem não viver vai ficar sempre com a dúvida se será tanto assim ou não. Nós que estamos cá, é que sabemos o esforço e o envolvimento que estes jovens têm tido para construir o seu próprio percurso.

Agora este esforço de todos não é mensurável. A única coisa que é mensurável é se o jovem conseguiu ou não atingir o percurso que nós estávamos à espera. Este esforço a ser mensurável não havia nenhuma escala que pudesse dar uma visão global daquilo que cada um contribui para isto, e é um grande contributo, garanto-lhe que é um grande contributo.

E. Na metodologia adoptada pelo PIEF, deduzo que o processo é mais importante que o resultado final?

R. Sem dúvida nenhuma. A metodologia aprendente baseia-se fundamentalmente no processo, não é muito importante o controlo de qualidade. O que é mais importante é a gestão da qualidade.

Há uma questão também muito importante: a avaliação é constante.

O que é certo é que a velocidade da mudança ultrapassou largamente as minhas perspectivas mais optimistas.

E. Podemos considerar o PIEF como uma medida de combate ao abandono escolar?

R. Eu diria que quando o PIEF era uma medida educativa e formativa, sim sem dúvida nenhuma. Hoje, quero considerar e quero acreditar que o PIEF terá que no futuro ser, por forma que possa continuar a ser, uma medida de combate à exclusão social. Este é caminho que foi desenhado há uns tempos atrás porque a exclusão social tem de ser trabalhada pelo próprio e o abandono escolar, pode ser ou não. Não é a comunidade que rejeitou o indivíduo que vai conseguir fazê-lo voltar. Quero continuar a considerar o PIEF na linha que tem vindo a ser desenvolvida como uma medida de inclusão social, sim de combate à exclusão. Claro que se combater a exclusão, eu combato o abandono escolar, não tenho dúvida nenhuma. Agora não quero é estar preocupado com a questão do abandono escolar.

E. Considera que ainda existe trabalho infantil em Portugal? A medida PIEF vai continuar?

R. O PIEF visto na óptica do trabalho infantil não sei se existem algumas situações de trabalho infantil em Portugal. Já não estamos a falar é do mesmo trabalho infantil. Nos costumamos associar o trabalho infantil em Portugal às profissões tradicionais: carpinteiros, têxteis, calçado, pedreiros, empregados de mesa, e esse é muito reduzido.

O trabalho infantil deslocalizou-se, e deslocalizou-se por causa dos emigrantes. Hoje os empresários podem recrutar mão-de-obra barata com os emigrantes de leste ou pessoas vindas de países africanos, porque é que não de recrutar crianças?

Há é uma grande preocupação com o trabalho infantil nas piores formas, o trabalho infantil doméstico ou domiciliário e o trabalho infantil artístico. Penso que vai haver sempre trabalho infantil, não é possível eliminar completamente o trabalho infantil.

Penso que o PIEF não há-de permanecer como medida para combate ao trabalho infantil, deve permanecer como medida de combate à exclusão social porque as outras medidas educativas não conseguem reunir à volta dos grupos de trabalho o mesmo conjunto de técnicos que nós conseguimos reunir no PIEF. A questão da proximidade dos técnicos, professores, EMM, o grau de proximidade entre estes técnicos e os jovens envolvidos em PIEF nunca será igual em nenhuma medida que não preveja efectivamente esta metodologia. Penso que a proximidade vai ser a garantia da necessidade de continuidade de uma medida desta natureza. Agora não sei se continua porque isto é uma decisão política como deve calcular mas que nós vamos continuar a ter crianças excluídas, isso sim, vamos continuar a ter. Enquanto houver crianças em exclusão, esta medida devia continuar por ser uma medida que cria um grande envolvimento e uma grande relação de proximidade entre os professores, já é quase uma cultura organizacional. No ensino regular nós não vemos ninguém a fazer esta cultura organizacional, e se alguém sair do PIEF perde essa cultura organizacional. O PIEF contribui para a inclusão social e para a igualdade de oportunidades para todos.

## ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA AO TÉCNICO DE INTERVENÇÃO LOCAL

**20 de Março de 2007**

### Identificação do entrevistado

Idade: 23 anos

1º ano no PIEF

E. Qual a sua formação inicial e experiência no cargo?

R: A minha formação inicial é em Psicologia, Psicologia Clínica. Tirei na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. A minha experiência é pouca. Estou a trabalhar há pouco tempo mas tenho alguma com este tipo de população porque fiz o estágio no Instituto de Reinserção Social na equipa de menores de Lisboa. A população era o mesmo tipo de população embora o trabalho fosse um bocadinho diferente. Só trabalhava com jovens delinquentes mas todos mais ou menos dentro destas idades.

E. Quando começou a trabalhar no PIEF?

R. No PIEF, comecei em Outubro de 2006.

E. Falando dos jovens que falou há pouco, que tipos de jovens estão aqui no PIEF?

R. Os jovens são sinalizados principalmente por situação de abandono escolar ou trabalho infantil. À partida, este programa funcionaria mais numa vertente de eliminar o trabalho infantil mas uma vez que estamos na área de Lisboa não é tão frequente encontrar jovens com esta problemática. É principalmente situações de abandono escolar, de insucesso, etc...

E. Como teve conhecimento do Pief e como foi recrutado para trabalhar no Pief?

R. Tive conhecimento do PIEF porque quando estava a estagiar no IRS, fazia muita articulação com o PIEF. A maior parte dos nossos jovens ou eram encaminhados ou já estavam em PIEF. Portanto, articulei muito com vários PIEF. Depois, acabei por ir conhecendo algumas pessoas. Tive conhecimento que estava aberta uma vaga, concorri, fiz uma entrevista de selecção e fui seleccionada.

E. Quem fez a entrevista e a selecção?

R. Foram os membros da Equipa Móvel Multidisciplinar deste PIEF. Penso que fui seleccionada porque tinha já algum conhecimento do trabalho a realizar com estes jovens e suas famílias.

E. Teve formação interna aquando do seu ingresso no Pief sobre os objectivos do programa ou qualquer outro tipo de formação específica necessária para trabalhar com estes jovens?

R. Não tive nenhuma formação interna quando ingressei no PIEF.

E. Sente necessidade de formação para trabalhar no Pief? Porquê?

R. Segundo sei, a maior parte dos técnicos não tem uma formação específica para entrar no PIEF. Acho que os técnicos são recrutados de acordo com a sua formação inicial e com o trabalho que fizeram anteriormente, nomeadamente com este tipo de jovens. Não tive nenhum tipo de formação mas acho que é importante não só a nível dos técnicos mas também dos professores porque quando entramos aqui, precisamos de ter a noção que não estamos a trabalhar com uma população com um perfil habitual, que encontramos nas escolas, e portanto algumas características deveriam ser trabalhadas com os técnicos e com os professores.

E. Qual o papel do TIL no Pief?

R. O TIL, o Técnico de Intervenção Local, tem um trabalho mais localizado como o nome indica. O técnico está na escola ao contrário do técnico de intervenção regional que está mais disperso por vários PIEF. O TIL deve fazer um trabalho personalizado com os jovens, isto é, deve dar um acompanhamento individualizado a cada jovem. Tem a função também de articular com as famílias, fazer a ponte entre a escola e as famílias que é uma coisa que falha, a meu ver, nas escolas ditas regulares. Faz também articulação com instituições que estejam ligadas ao jovem, nomeadamente ao nível da segurança social, da CPCJ, da ECJ, etc. no sentido de através de uma participação integrada consiga um acompanhamento mais individualizado e que seja mais eficaz para cada jovem.

E. E que perfil têm estes jovens que estão no PIEF?

R. São jovens que estão em situação de abandono escolar ou trabalho infantil ou piores formas e que quase todos são oriundos de bairros sociais com famílias destruturadas, daí a necessidade deste acompanhamento não só a nível dos jovens mas também o trabalho com estas famílias.

E. Como caracteriza estes jovens em termos comportamentais?

R. São jovens problemáticos com dificuldade ao nível do auto controlo. Acabam por ser um bocadinho agressivos mas é também uma das questões que trabalhamos aqui ou que tentamos trabalhar aqui no PIEF.

E. Como funciona o processo de selecção dos jovens que vão ingressar no PIEF?

R. Na maioria, os jovens são sinalizados por instituições fora do PIEF ou pelas próprias escolas pelos vários motivos que já aponte anteriormente. A TIR faz uma selecção dos jovens e das várias sinalizações que tem. Os jovens são chamados para fazer diagnósticos, o jovem e o encarregado de educação. Este diagnóstico é feito pelo TIL e é analisado se é ou não uma situação que possa ser trabalhada aqui em PIEF, isto é, se é uma situação que perfaz os pré-requisitos do programa. Depois o jovem integra o PIEF e começa a ter um ensino individualizado e um acompanhamento também.

E. Depois do jovem estar certificado com o 6º ano, qual o encaminhamento que lhe é dado?

R. Há vários tipos de encaminhamento quando o jovem tem o 6º ano. Pode ser feito um encaminhamento para fora do PIEF, ou seja, para um curso que dê equivalência ao 9º ano. Geralmente é inscrito no centro de emprego mas também pode ser feito o encaminhamento dentro do PIEF, ou seja, caso seja possível cria-se um PETI Empresa para o jovem na área que ele goste.

E. O que é o PETI Empresa?

R. O PETI Empresa é também dividido em duas vertentes de educação e formação só que a formação é mais alargada no sentido em que 2 dias por semana, o jovem tem aulas, aulas que dão equivalência ao 9º ano e 3 vezes por semana, o jovem vai trabalhar para uma empresa ou para uma instituição onde lhe é dada uma bolsa de cerca de 150 euros mas o montante pode variar consoante a empresa. O jovem acaba por conseguir assim integrar a parte da educação e da formação, ganhar uma especialização num determinado tipo de trabalho e ao mesmo tempo conseguir concluir o 9º ano.

E. Tem muitos jovens que estão a frequentar o PETI Empresa?

R. Sim, tenho uns 6 ou 7 jovens que estão em PETI Empresa neste momento.

E. Que empresas são essas?

R. Essas empresas são seleccionadas pelos professores que fazem os contactos directamente com as empresas receptivas. Temos muito apoio na junta de freguesia da localidade ao nível da jardinagem. Temos outras empresas que recebem alunos como uma lavandaria, uma oficina mecânica, um hipermercado, etc. É consoante a disponibilidade das empresas.

E. Que avaliação faz relativamente ao funcionamento do Pief?

R. Faço um balanço positivo principalmente porque os jovens raramente faltam às aulas aqui quando antes foram sinalizados devido ao abandono escolar. Este é um aspecto positivo. Acho que é possível que haja mais apoio por parte da família nalguns casos. Acho que os jovens se sentem bem aqui o que é positivo à partida. Nós aqui temos 3 turmas PIEF a funcionar o que não é muito habitual mas acaba por haver aspectos negativos. Há aqui muitos jovens que estão muito concentrados que acabam por criar mais problemas. Acabam por não ter apenas uma figura de referência por que acabam por falar com todas as técnicas. Por outro lado acho que conseguimos articular muito bem entre técnicas, entre turmas. Acho que o balanço é positivo.

E. Em relações às condições de trabalho, considera que boas condições para desenvolver o seu trabalho?

R. Poderia ser um bocadinho melhor mas isso tem a ver com o problema do espaço físico aqui na escola. Acho que algumas salas são demasiado pequenas e não favorecem a boa aprendizagem dos jovens. Há condições que poderiam ser um bocadinho melhor ao nível do material...mas o meu balanço é positivo no geral.

## GRELHA DE ANÁLISE

OBJECTIVOS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIAS		
				IND.	Sub-C.	CAT.
<b>A. Analisar o Processo de Recrutamento de Professores e Técnicos</b>	Recrutamento no PIEF	Conhecimento do PIEF	Quando integrei o PETI...tendo sido requisitado ao Ministério da Educação para o PETI – <b>RP</b> À medida que os PIEF foram aumentando, houve uma passagem de palavra – <b>EMM-R1, AP</b> O presidente do Conselho Executivo da minha escola disse-me que tinha um novo projecto muito bom – <b>DT</b> Quando estava a estagiar no IRS, fazia muita articulação com o PIEF...depois acabei por ir conhecendo algumas pessoas...tive conhecimento que abriu uma vaga – <b>TIL</b> Temos uma carteira de professores bastante grande, quase todos eles indicados por outros professores - <b>RP</b>	6	21.4%	28
		Formas de Recrutamento de Professores	Os Professores são destacados pelo Ministério da Educação <b>EMM-R2, AP</b> Este ano... as pessoas que se candidatam são seleccionadas em função do seu currículo académico e da experiência e entrevistas - <b>RP</b> A escola convidou alguns professores e passou-se a mensagem através de professores que já colaboravam connosco - <b>DT, EMM-R1, RP</b> Fui a uma entrevista de manhã e fiquei recrutada...os destacamentos vieram só em Abril – <b>AP</b> Os restantes professores são pedidos através de necessidades cíclicas e individuais – <b>EMM-R2</b> Houve anos em que tivemos dificuldades com a contratação dos professores...o recrutamento e a selecção dos professores foi tardia...foi um esquecimento do Ministério da Educação – <b>RP</b> Devia haver um concurso paralelo para professores com perfil para trabalharem num PIEF - <b>DT</b>	10	35.8%	

## GRELHA DE ANÁLISE

OBJECTIVOS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIAS		
				IND.	Sub-C.	CAT.
		Formas de Recrutamento de Técnicos	As escolas têm alguns estágios curriculares e....gostámos de alguns técnicos que ficaram – <b>EMM-R1, RP</b> Fiz uma entrevista de selecção; às vezes faz-se uma segunda entrevista – <b>TIL, RP</b> Não há dia nenhum que não chega vários currículos. São todos analisados com precisão - <b>RP</b>	5	17.8%	
		Experiência Profissional	Tenho experiência com alunos problemáticos – <b>DT, TIL, EMM-R1</b> Fiz estágio no Instituto de Reinserção Social...Só trabalhava com jovens delinquentes – <b>TIL</b> Estou ligado há muitos anos à formação de professores - <b>RP</b> Tive sempre alunos de “currículos alternativos” – <b>DT</b> Estou muito mais associado à orientação e reorientação do PIEF – <b>RP</b>	7	25%	

**GRELHA DE ANÁLISE**

OBJECTIVOS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIAS		
				IND.	Sub-C.	CAT.
<b>B. Analisar o Processo de Formação Interna no PIEF</b>	1.Necessidades de Formação	Formação Interna	<p>Não tive nenhuma formação interna – <b>TIL, DT</b></p> <p>É importante a formação não só ao nível dos técnicos e também dos professores – <b>TIL, DT</b></p> <p>Iniciámos o processo de mudança dando formação aos técnicos...aos 10 técnicos das equipas móveis multidisciplinares – <b>RP</b></p> <p>Na primeira entrevista que tive, foi-me explicado o que era...foi bem explicitado - <b>AP</b></p>	6	31.6%	<b>19</b>
		Formação sobre os Objectivos do PETI e PIEF	<p>Eu dou formação ao grupo das EMM e o que está previsto é que estes técnicos depois reproduzam esta formação junto dos professores – <b>RP, EMM-R2</b></p> <p>Ninguém me explicou o que é o PIEF e o PETI – <b>DT</b></p> <p>Deve ser o PETI o responsável pela formação...a área social não é do nosso conhecimento, não é da nossa competência - <b>AP</b></p>	4	21.1%	
		Formação Específica	<p>Não há formação específica para trabalhar- <b>TIL, DT, AP</b></p> <p>Uma formação específica para lidar com estes jovens é indispensável – <b>DT, AP</b></p> <p>Deveria saber-se se as pessoas têm perfil ou não para estarem aqui com este tipo de jovens – <b>DT</b></p> <p>Em termos de estrutura, de orgânica fui aprendendo no dia a dia; vamos propondo, experimentando e melhorando – <b>RP, EMM-R2</b></p> <p>Não me parece que a equipa móvel possa dar formação específica aos professores - <b>DT</b></p>	9	47.3%	

**GRELHA DE ANÁLISE**

OBJECTIVOS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIAS		
				IND.	Sub-C.	CAT.
<b>C. Analisar a Estrutura Organizacional do PIEF</b>	1. Organização funcional	Organigrama	Funcionalmente os professores dependem da entidade onde estão destacados que é o PETI – <b>EMM-R2, RP</b> Cabe ao PETI a coordenação...O PIEF é coordenado por uma estrutura de coordenação regional que engloba 4 entidades: o IEF, a direcção regional de educação, a segurança social e o PETI – <b>EMM-R2, RP</b>	4	20%	20
		Liderança e Decisão	Administrativamente os professores dependem da escola- <b>EMM-R2, RP</b> A equipa móvel é a superior hierárquica dos professores em termos de gestão e coordenação do trabalho – <b>EMM-R2, AP, RP</b> A equipa móvel não é responsável pelos professores, mas sim só da parte dos jovens - <b>DT</b> Para uns colegas há hierarquias, para outros não há – <b>AP</b> Não vejo nenhum líder aqui – <b>DT, RP</b> Não é necessário superiores hierárquicos - <b>RP</b>	10	50%	
		Formas de Comunicação	O TIL tem de articular com as famílias, fazer a ponte entre a escola e as famílias – <b>TIL</b> A equipa tem de funcionar enquanto equipa e coesão de grupo...equipa coesa, dinâmica e orientada – <b>RP</b> Pôr um professor do 1º ciclo a trabalhar com um do 2º e vice-versa, começa logo por criar algum conflito - <b>RP</b>	3	15%	

Autonomia Pedagógica	Não sinto que a minha equipa móvel lide comigo como par pedagógico – <b>AP</b> A EMM é parte integrante da equipa técnico-pedagógica (professores, técnicos, EMM) – <b>RP</b> Os professores têm autonomia em termos pedagógicos – <b>DT</b>	3	15%	
----------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---	-----	--

## GRELHA DE ANÁLISE

OBJECTIVOS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIAS		
				IND.	Sub-C.	CAT.
<b>D. Analisar as Funções Desempenhadas</b>	1. Funções e Perfis de Desempenho	Perfil	<p>O papel do director de turma é muito leve em relação ao de Animador de Projecto – <b>DT, AP</b></p> <p>Tenho mais tarefas administrativas – <b>DT</b></p> <p>O requisito principal é gostarem de crianças, gostarem deste tipo de crianças e jovens – <b>EMM-R1</b></p> <p>Capacidade para trabalharem em equipa e a capacidade de se adaptarem sistematicamente a mudanças e a novas formas de intervir. Não pode ser uma pessoa formatada – <b>EMM-R2</b></p> <p>O papel principal no PETI é orientar e reorientar a medida PIEF – <b>RP</b></p>	6	35.3%	17
		Funções	<p>O TIL deve fazer um trabalho personalizado com os jovens, deve dar um acompanhamento individualizado a cada jovem – <b>TIL</b></p> <p>O papel de DT é tirar faltas aos alunos, fazer reuniões com os alunos. Também sou responsável pela certificação dos alunos – <b>DT, AP</b></p> <p>O Animador do Projecto tem que desenvolver o projecto, reunir todas as planificações, organizar reuniões semanais, planear saídas, tudo o que tem a ver com o projecto curricular de turma – <b>AP</b></p> <p>Nós, equipa móvel, somos interventores sociais – <b>EMM-R1</b></p> <p>Desde a sinalização dos menores que chegam ao PETI ao processo de diagnóstico, proposta de intervenção, integração e acompanhamento – <b>EMM-R2</b></p>	6	35.3%	

## GRELHA DE ANÁLISE

OBJECTIVOS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIAS		
				IND.	Sub-C.	CAT.
		Formação Específica	<p>Não estamos a trabalhar com uma população com um perfil habitual que encontramos nas escolas...algumas características deveriam ser trabalhadas com os técnicos e professores – <b>TIL, EMM-R1</b></p> <p>Funciona muito com a boa vontade dos professores – <b>AP</b></p> <p>Não tive formação específica, mas acho fundamental porque um PCT faz-se...dá muito trabalho – <b>AP</b></p> <p>O professor tem que dominar as tecnologias da comunicação e da avaliação – <b>RP</b></p>	5	29.4%	

## GRELHA DE ANÁLISE

OBJECTIVOS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIAS		
				IND.	Sub-C.	CAT.
<b>E. Analisar as Metodologias de Ensino</b>	1. Metodologias	Metodologias de Ensino no Ensino Regular	No ensino regular temos programas que vêm do Ministério, temos reuniões por grupos disciplinares. É completamente diferente – <b>AP</b> Ainda estão muito ligados aos métodos expositivos, tradicionais – <b>RP</b>	2	18.2%	<b>11</b>
		Metodologias Específicas no PIEF	Metodologia de Projecto. Temos um projecto diferente de 2 em 2 meses com um tema – <b>AP</b> Aqui tem que ser com muita calma...as minhas planificações são muito básicas. Eu prefiro que aprendam pouco a que não aprendam – <b>AP</b> Nas equipas móveis existem técnicos com formações diferenciadas por isso é multidisciplinar- <b>EMM-R2</b> Usamos a metodologia aprendente ...baseia-se fundamentalmente no processo...o que é importante é a gestão da qualidade...a colocação e a centralização da formação no grupo de jovens – <b>RP</b> A Avaliação é constante – <b>RP</b> A diferença aqui é que os professores têm que estar no auge da sua capacidade - <b>RP</b>	6	54.5%	
		Recursos	Uso Internet, materiais de outros anos que adapto. Não usamos manuais escolares, somos nós que fazemos o material todo – <b>AP, DT, RP</b>	3	27.3%	

**GRELHA DE ANÁLISE**

OBJECTIVOS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIAS		
				IND.	Sub-C.	CAT.
<b>F. Analisar a Formação Vocacional</b>	1. Formação Vocacional dos Jovens	Orientação Vocacional	O jovem quando ingressa no PIEF já tem de ter garantida a empresa com o programa PETI Empresa e a instituição para o Programa PETI Comunidade – <b>RP, EMM-R1, TIL</b> O PETI Empresa foi para garantir que aqueles jovens continuavam um percurso formativo que lhes permita ter algum contacto com formação vocacional ou formação profissional – <b>RP, EMM-R1, DT, AP, TIL</b> O triângulo: escolarização, socialização e formação...dar oportunidade aos jovens para tirar o 9º ano e depois inserir-se na comunidade e na vida activa – <b>EMM-R1, EMM-R2, TIL</b>	11	55%	20
		Ligação com o Mundo Empresarial	O PETI Empresa é a aproximação dos jovens que estão a frequentar o PIEF com as empresas da comunidade – <b>RP, AP, TIL</b>	3	15%	
		Estágios	Cada professor deve procurar locais onde os alunos possam ir fazer estágios – <b>DT, AP, TIL</b>	3	15%	
		Experiências	O objectivo é fazer solidariedade social, apoio aos outros: lares de idosos, centros de saúde, bombeiros, creches, hospitais, AISC é uma sigla que designa Acções de Interesse Social e Comunitário – <b>RP, EMM-R2, AP</b>	3	15%	

**GRELHA DE ANÁLISE**

OBJECTIVOS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIAS		
				IND.	Sub-C.	CAT.
<b>G. Analisar o Funcionamento do PIEF</b>	1. Opiniões sobre o Funcionamento do PIEF	Condições de Desempenho	<p>Algumas salas são demasiado pequenas e não favorecem a aprendizagem – <b>TIL</b></p> <p>A parte orgânica, a parte física, a parte burocrática está mal – <b>AP, DT</b></p> <p>Não temos computador, não temos formação – <b>AP</b></p> <p>O recrutamento deveria ser feito de forma mais criteriosa e a formação seria fundamental – <b>AP, DT</b></p> <p>Um potencial de um grupo é muito superior ao somatório dos potenciais individuais porque os potenciais vão gerar potenciais e o aumento do potencial é exponencial nos grupos. - <b>RP</b></p>	7	36.9%	<b>19</b>
		Vivências Positivas	<p>O balanço é positivo para a maioria dos jovens – <b>TIL, AP, DT, EMM-R1, EMM-R2, RP</b></p> <p>Acho que conseguimos articular muito bem entre técnicas, entre turmas... a proximidade dos técnicos, professores, EMM, técnicos e jovens – <b>TIL, RP</b></p> <p>Eles adquirem competências de socialização – <b>AP</b></p> <p>Os técnicos são extraordinários, as EMM são extraordinárias, o extraordinário trabalho dos professores - <b>RP</b></p>	10	52.6%	
		Vivências Negativas	<p>Há aqui muitos jovens que estão muito concentrados que acabam por criar problemas – <b>TIL</b></p> <p>Em termos de ensino é muito mais leve que no ensino regular – <b>DT</b></p>	2	10.5%	

## GRELHA DE ANÁLISE

OBJECTIVOS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIAS		
				IND.	Sub-C.	CAT.
<b>A. Analisar o Percurso Escolar dos Jovens antes do PIEF</b>	1. Percurso Escolar	Abandono Escolar/Faltas	Não me interessava pelos estudos – <b>A-4, A-1, A-5</b> Não ia às aulas – <b>A-2</b>	4	50%	<b>8</b>
		Insucesso Escolar	Cheguei a chumbar anos seguidos – <b>A-4, A-3, A-2, A-5</b>	4	50%	

## GRELHA DE ANÁLISE

OBJECTIVOS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIAS		
				IND.	Sub-C.	CAT.
<b>B. Analisar as diferenças entre o Ensino Regular e o PIEF</b>	1. Diferenças Manifestas	Atributos do Ensino Regular	Era tudo mais difícil – <b>A-4</b>	1	20%	<b>5</b>
		Atributos do PIEF	Os horários, as disciplinas, as faltas são diferentes – <b>A-1, A-5</b> As regras são diferentes e ajudam – <b>A-2</b> O tipo de matéria e a escola são diferentes – <b>A-3</b>	4	80%	

## GRELHA DE ANÁLISE

OBJECTIVOS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIAS		
				IND.	Sub-C.	CAT.
<b>C. Analisar o Perfil dos Professores do PIEF</b>	1. Atributos dos Professores	Ensino Regular	São iguais – <b>A-1, A-5</b>	2	33.3%	<b>6</b>
		PIEF	Os professores ajudam e tentam compreender os nossos problemas – <b>A-4</b> São menos exigentes – <b>A-3, A-2</b> São uma beca mais bacanos – <b>A-2</b>	4	66.7%	

## GRELHA DE ANÁLISE

OBJECTIVOS	CATEGORIAS	SUB - CATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIAS		
				IND.	Sub-C.	CAT.
<b>D. Analisar o Papel do TIL</b>	1. Papel e importância do TIL	Funções	Para encaminhar e ensinar – <b>A-3</b> Para orientar a turma – <b>A-4</b> Para ajudar os jovens - <b>A-2</b> Para conversar, resolver conflitos – <b>A-5, A-1</b>	5	83.3%	<b>6</b>
		Justificações	Alguns alunos não percebem a importância do técnico <b>A-2</b>	1	16.7%	

## GRELHA DE ANÁLISE

OBJECTIVOS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIAS		
				IND.	Sub-C.	CAT.
<b>E. Analisar a Formação Vocacional dos Jovens</b>	1. Tipologia	Programas/Estágios	PETI-Empresa – <b>A-4, A-2</b>	2	28.6%	<b>7</b>
		Não abrangidos	Não tenho – <b>A-1, A-3</b>	2	28.6%	
		Vivências	Estou numa lavandaria e estou a gostar – <b>A-4</b> Estou a adorar. Depositaram em mim um grande voto de confiança – <b>A-2</b> Educadora de infância. Gosto muito – <b>A-5</b>	3	42.8%	

## GRELHA DE ANÁLISE

OBJECTIVOS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIAS		
				IND.	Sub-C.	CAT.
<b>F. Analisar as Opiniões dos Jovens sobre o PIEF</b>	1. Opiniões	Favoráveis	Vale a pena- <b>A-2, A-5, A-1, A-4, A-3</b> Se aproveitar bem a oportunidade posso ter um bom futuro – <b>A-2, A-4</b> Faz-se 2 anos seguidos – <b>A-3</b>	8	100%	<b>8</b>
		Desfavoráveis				



**GUIÃO DA ENTREVISTA AO DIRECTOR DE TURMA**

<b>Designação dos blocos</b>	<b>Objectivos</b>	<b>Questões</b>	<b>Observações</b>
<b>Legitimação da entrevista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicação dos objectivos da entrevista</li> <li>• Informação sobre os objectivos do estudo</li> <li>• Garantia de anonimato e confidencialidade</li> </ul>	Informalmente o entrevistador recolhe dados sobre o entrevistado: formação inicial, idade, experiência profissional, disciplina (s) que lecciona
<b>Processo de recrutamento dos professores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter dados sobre o processo de recrutamento de professores no Pief</li> </ul>	1. Como teve conhecimento do Pief e como foi recrutado para leccionar no Pief?	
<b>Existência de formação interna no PIEF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter elementos sobre a eventual formação interna existente no Pief e as necessidades de formação dos professores</li> </ul>	2. Teve formação interna aquando do seu ingresso no Pief? Sente necessidade de formação para trabalhar no Pief? Porquê?	Formação interna sobre os objectivos do PIEF e do PETI aquando do ingresso no PIEF e formação específico para trabalhar com alunos problemáticos
<b>Estrutura organizacional do PIEF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter dados sobre a estrutura organizacional do Pief.</li> </ul>	3. Fale-me da estrutura organizacional existente no Pief.	Organização, hierarquia
<b>Funções do Director de Turma</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher elementos para uma caracterização do papel do DT</li> </ul>	4. Qual o papel do Director de Turma no Pief?	Perfil do Director de Turma
<b>Metodologias de ensino utilizadas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher informação sobre as metodologias de ensino utilizadas no Pief</li> </ul>	5. Existem diferenças entre as metodologias de ensino utilizadas no Pief e no ensino regular? Quais?	

<p><b>Formação vocacional</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher dados sobre a formação vocacional no PIEF?</li> </ul>	<p>6. Como funciona a vertente de formação vocacional no PIEF?</p>	<p>Estágio em empresa (que empresas, quem seleccionou, quando, como, onde)</p>
<p><b>Opinião pessoal sobre funcionamento do PIEF</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter opinião do professor sobre o funcionamento do Pief</li> </ul>	<p>7. Que avaliação faz relativamente ao funcionamento do Pief?</p>	<p>Certificação de alunos, reintegração dos alunos, currículo, eventuais sugestões do prof.</p>

## GUIÃO DA ENTREVISTA AO ANIMADOR DE PROJECTO

<b>Designação dos blocos</b>	<b>Objectivos</b>	<b>Questões</b>	<b>Observações</b>
<b>Legitimação da entrevista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicação dos objectivos da entrevista</li> <li>• Informação sobre os objectivos do estudo</li> <li>• Garantia de anonimato e confidencialidade</li> </ul>	Informalmente o entrevistador recolhe dados sobre o entrevistado: formação inicial, idade, experiência profissional, disciplina(s) que lecciona
<b>Processo de recrutamento dos professores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter dados sobre o processo de recrutamento de professores no Pief</li> </ul>	1. Como teve conhecimento do Pief e como foi recrutado para leccionar no Pief?	
<b>Existência de formação interna no PIEF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter elementos sobre a eventual formação interna existente no Pief e as necessidades de formação dos professores</li> </ul>	2. Teve formação interna aquando do seu ingresso no Pief? Sente necessidade de formação para trabalhar no Pief? Porquê?	Formação interna sobre os objectivos do PIEF e do PETI aquando do ingresso no PIEF e formação específico para trabalhar com os alunos
<b>Estrutura organizacional do PIEF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter dados sobre a estrutura organizacional do Pief e se é facilitadora da aprendizagem</li> </ul>	3. Fale-me da estrutura organizacional existente no Pief.	Organização, hierarquia
<b>Funções do Animador de Projecto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher elementos para uma caracterização do papel do AP</li> </ul>	4. Qual o papel do Animador de Projecto no Pief?	

<p><b>Metodologias de ensino utilizadas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher informação sobre as metodologias de ensino utilizadas no Pief</li> </ul>	<p>5. Existem diferenças entre as metodologias de ensino utilizadas no Pief e no ensino regular? Quais?</p>	
<p><b>Formação vocacional</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher dados sobre o funcionamento da formação vocacional no Pief</li> </ul>	<p>6. Como funciona a vertente de formação vocacional no PIEF?</p>	<p>Estágio em empresa (que empresas, quem seleccionou, quando, como, onde?)</p>
<p><b>Opinião pessoal sobre funcionamento do PIEF</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter opinião do professor sobre o funcionamento do Pief</li> </ul>	<p>7. Que avaliação faz relativamente ao funcionamento do Pief?</p>	<p>Certificação de alunos, reintegração dos alunos, eventuais sugestões do prof., peti empresa, peti comunidade</p>

## GUIÃO DA ENTREVISTA À EQUIPA MÓVEL MULTIDISCIPLINAR

<b>Designação dos blocos</b>	<b>Objectivos</b>	<b>Questões</b>	<b>Observações</b>
<b>Legitimação da entrevista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicação dos objectivos da entrevista</li> <li>• Informação sobre os objectivos do estudo</li> <li>• Garantia de anonimato e confidencialidade</li> </ul>	
<b>Formação inicial e experiência no cargo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher dados sobre a formação inicial, experiência no cargo e funções</li> </ul>	1. Qual a sua formação inicial, função e experiência no cargo?	
<b>Processo de recrutamento dos professores e técnicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter dados sobre o processo de recrutamento de professores no Pief</li> </ul>	2. Como são recrutados os professores para trabalharem no Pief?	Existem critérios? Quais são?
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter dados sobre o processo de recrutamento dos técnicos no Pief</li> </ul>	3. Como são recrutados os técnicos que trabalham no PIEF (TIL, TIR, Mediador)?	Existem critérios? Quais são?
<b>Perfil dos professores e técnicos do PIEF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher elementos para uma caracterização do perfil dos professores</li> </ul>	4. Qual o perfil desejável dos professores para trabalharem no Pief?	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher elementos para uma caracterização do perfil dos técnicos</li> </ul>	5. Qual o perfil desejável dos técnicos para trabalharem no Pief?	
<b>Formação interna no PIEF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter dados sobre a eventual formação interna ministrada no Pief</li> </ul>	6. Foi dada formação interna aos professores e técnicos que trabalham no Pief? (em caso negativo) Não acha importante a realização de formação interna?	

<p><b>Razões da escolha da escola onde funciona o PIEF</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher dados sobre a razão da escolha de determinada escola onde funciona o Pief</li> </ul>	<p>7. Existem razões específicas na escolha desta escola para receber o PIEF?</p>	
<p><b>Estrutura hierárquica PETI/PIEF</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter dados sobre o organograma do PETI e do PIEF</li> </ul>	<p>8. Como funciona a ligação entre o PETI e o PIEF?</p>	<p>Estrutura hierárquica, organização, papel do PETI e do PIEF</p>
<p><b>Formação vocacional</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter elementos sobre o funcionamento da formação vocacional</li> </ul>	<p>9. Como funciona a vertente de formação no PIEF?</p>	<p>Como é feita a selecção destas empresas/instituições para a formação vocacional? Existem protocolos previamente estabelecidos? AISC? (voluntariado que está integrado no currículo)</p>
<p><b>Saídas profissionais dos jovens após certificação</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter informações da EMM sobre o encaminhamento dos jovens após a certificação no Pief</li> </ul>	<p>10. Que encaminhamento é dado aos jovens após a saída do Pief? Existem, à partida, parceiros privilegiados para as saídas profissionais dos jovens?</p>	<p>IEFP, PETI EMPRESA</p>
<p><b>Opinião pessoal sobre funcionamento do PIEF</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter opinião da EMM sobre o funcionamento do Pief</li> </ul>	<p>11. Qual a avaliação global que faz relativamente ao funcionamento do Pief?</p>	<p>Certificação dos alunos, vertentes de formação e de educação</p>

## GUIÃO DA ENTREVISTA À TÉCNICA DE INTERVENÇÃO LOCAL

<b>Designação dos blocos</b>	<b>Objectivos</b>	<b>Questões</b>	<b>Observações</b>
<b>Legitimação da entrevista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicação dos objectivos da entrevista</li> <li>• Informação sobre os objectivos do estudo</li> <li>• Garantia de anonimato e confidencialidade</li> </ul>	Informalmente o entrevistador recolhe dados sobre o entrevistado: idade, experiência profissional.
<b>Formação inicial e experiência no cargo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher dados sobre a formação inicial, experiência no cargo</li> </ul>	1. Qual a sua formação inicial e experiência no cargo?	
<b>Processo de recrutamento de técnicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter dados sobre o processo de recrutamento de técnicos no Pief</li> </ul>	2. Como teve conhecimento do Pief e como foi recrutado para trabalhar no Pief?	
<b>Existência de formação interna no PIEF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter elementos sobre a eventual formação interna existente no Pief e as necessidades de formação dos técnicos</li> </ul>	3. Teve formação interna aquando do seu ingresso no Pief? Sente necessidade de formação para trabalhar no Pief? Porquê?	Formação interna sobre os objectivos do PIEF e do PETI aquando do ingresso no PIEF e formação específico para trabalhar com os alunos
<b>Funções do TIL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher elementos para uma caracterização do papel do TIL</li> </ul>	4. Qual o papel do TIL no Pief?	
<b>Seleção dos jovens que integram o PIEF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter dados sobre o processo de selecção dos jovens que integram o PIEF</li> </ul>	5. Como funciona o processo de selecção dos jovens que vão ingressar no PIEF?	

<p><b>Saídas profissionais dos jovens após certificação com 6º ano</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter elementos sobre as saídas profissionais dos jovens depois do Pief</li> </ul>	<p>6. Depois do jovem estar certificado com o 6º ano, qual o encaminhamento que lhe é dado?</p>	
<p><b>Opinião pessoal sobre funcionamento do PIEF</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter opinião do professor sobre o funcionamento do Pief</li> </ul>	<p>7. Que avaliação faz relativamente ao funcionamento do Pief?</p>	<p>Formação/Educação, clima de trabalho</p>

**GUIÃO DA ENTREVISTA AO REPRESENTANTE DO PETI NA REGIÃO DE LISBOA E VALE DO TEJO**

<b>Designação dos blocos</b>	<b>Objectivos</b>	<b>Questões</b>	<b>Observações</b>
<b>Legitimação da entrevista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicação dos objectivos da entrevista</li> <li>• Informação sobre os objectivos do estudo</li> <li>• Garantia de anonimato e confidencialidade</li> </ul>	Legitimação da entrevista
<b>Funções do coordenador</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher elementos para uma caracterização das funções do coordenador do PETI da RLVT</li> </ul>	1. Em que consiste o seu papel no PETI e no PIEF?	Ligação PETI/PIEF, articulação Ministério trabalho e educação, funções de cada ministério
<b>Processo de recrutamento dos professores e técnicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher elementos para uma caracterização do perfil dos professores</li> </ul>	2. Qual o perfil desejável dos professores para trabalharem no Pief?	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher elementos para uma caracterização do perfil dos técnicos</li> </ul>	3. Qual o perfil desejável dos técnicos de intervenção local para trabalharem no Pief?	
<b>Existência de formação interna no PIEF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter dados sobre a eventual formação interna ministrada no Pief</li> </ul>	4. Foi dada formação interna aos professores e técnicos que trabalham no Pief? (em caso negativo) Não acha indispensável a realização de formação interna no Pief? Essa formação pode ser dada pelo PETI através da EMM?	

<b>Funções da EMM</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Recolher dados sobre o papel da EMM</li> </ul>	5. Qual o papel da EMM?	Multidisciplinar porquê?
<b>Estrutura hierárquica PETI/PIEF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Obter dados sobre o organograma entre o PETI e o Pief</li> </ul>	6. Como funciona a ligação entre o PETI e o Pief em termos de organograma?	Hierarquia, empowerment, equipa de trabalho autónoma, EMM superior hierárquica?
<b>Formação vocacional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Obter elementos sobre o funcionamento da formação vocacional</li> </ul>	7. Como funciona a vertente de formação nos PIEF? Como é feita a selecção destas empresas/instituições para a formação vocacional e para a componente de voluntariado?	Gestão antecipativa ou adaptativa?
<b>Saídas profissionais dos jovens após certificação com 6º ano</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Obter informações do coordenador sobre o encaminhamento dos jovens após a certificação no Pief</li> </ul>	8. Que encaminhamento é dado aos jovens após a certificação no Pief? Existem, à partida, parceiros privilegiados para as saídas profissionais dos jovens?	Peti empresa, Qual o papel do ministério do trabalho?
<b>Modelo de ensino</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Obter dados sobre a vertente de educação no PIEF</li> </ul>	9. Que filosofia de educação existe por trás do desenho curricular do PIEF?	AISC (voluntariado), modelo de ensino, metodologia de projecto
<b>Opinião pessoal sobre o funcionamento do PIEF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Obter opinião do coordenador sobre o funcionamento do Pief</li> </ul>	10. Que avaliação faz relativamente ao funcionamento do Pief nas duas vertentes de educação e formação?	

## GUIÃO DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

<b>Designação dos blocos</b>	<b>Objectivos</b>	<b>Questões</b>	<b>Observações</b>
<b>Legitimação da entrevista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicação dos objectivos da entrevista</li> <li>• Informação sobre os objectivos do estudo</li> <li>• Garantia de anonimato e confidencialidade</li> </ul>	Informalmente o entrevistador recolhe dados sobre o entrevistado: idade, experiência profissional.
<b>Percurso escolar dos jovens antes do PIEF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher informação sobre o percurso escolar do aluno</li> </ul>	1. Como foi o teu percurso escolar antes de ingressares no Pief?	Algumas informações relevantes sobre os alunos (idade, habilitações escolares, residência...) serão solicitadas ao DT
<b>Diferenças entre o PIEF e a escola de ensino regular</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter dados que caracterizem o Pief em relação à escola de ensino regular</li> </ul>	2. Existe alguma diferença entre o Pief e a escola onde estiveste antes? Quais?	
<b>Perfil dos professores do PIEF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter dados sobre o perfil dos professores do Pief</li> </ul>	3. Os professores do Pief são diferentes dos professores do ensino regular? Como?	
<b>Importância do papel do TIL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter elementos sobre a importância do papel do TIL no Pief</li> </ul>	4. Consideras importante existir um técnico local em permanência no Pief? Porquê?	
<b>Informação sobre tipo de formação vocacional frequentada</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolher informação sobre a vertente de formação do Pief</li> </ul>	5. Qual a formação vocacional que frequentas? Gostas da formação que frequentas?	
<b>Opinião pessoal sobre o PIEF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obter opinião dos alunos sobre o Pief</li> </ul>	6. Achas que vale a pena andar no PIEF?	

## ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA AO DIRECTOR DE TURMA

**21-03-2007**

Professora de EVT a leccionar Educação Artística e Artes Plásticas, Formação Vocacional, Área de Projecto...

36 anos de serviço

57 anos de idade

3º ano no PIEF

E. Como teve conhecimento do Pief e como foi recrutado para leccionar no Pief?

R. Eu sou professora do Quadro de Nomeação Definitiva na escola sede de este PIEF há 25 anos, desde que ela foi formada. A partir de uma certa altura tive sempre alunos de “currículos alternativos” pelo que tenho uma certa experiência com alunos problemáticos. Há alguns anos atrás, o presidente do conselho executivo da minha escola disse-me que tinha um novo projecto muito bom que ia começar na escola e que seria muito bom para mim. Aceitei a proposta mas desconhecia que se tratava do PIEF e deste tipo de alunos que são bem diferentes dos alunos dos “currículos alternativos”.

E. Começou então há 3 anos a leccionar no PIEF. Foi na escola sede onde é efectiva que começou a trabalhar?

R. Sim, este PIEF começou na escola sede onde estivemos no primeiro ano e parte do segundo ano. Este PIEF passou então depois a estar sediado na escola onde está neste momento. Tudo corria às mil maravilhas no início, quando estávamos na escola sede, mesmo em termo de material porque eu conhecia as pessoas responsáveis. Isto agora, acho que é uma das críticas que eu devo fazer porque há uma coisa que não há, é materiais. Nem materiais, nem condições nenhuma.

Nós viemos para aqui onde estamos neste momento porque, apesar dos alunos do PIEF serem oriundos da própria escola e que eram transferidos para o PIEF por razões comportamentais, absentismo, etc., eram sempre responsabilizados pelos problemas de vandalismo ou outros problemas que aconteciam na escola. Os alunos do PIEF eram sempre os culpados, os maus da fita e aquilo começou-me a encher um bocado porque eu sou professora da escola. Falei com uma pessoa responsável da equipa móvel e disse-lhe que o PIEF não estava bem na escola sede pelo que fomos transferidos para a escola onde estamos neste momento. Devo confessar que me arrependi de tal comentário porque as instalações onde estamos são muito piores. Eu nunca devia ter dito aquilo mas o facto é que viemos para aqui. Estamos então aqui desde o final do 2º período do ano lectivo passado mas sem o mínimo de condições de trabalho.

E. Teve formação interna aquando do seu ingresso no Pief sobre os objectivos do programa ou qualquer outro tipo de formação específica necessária para trabalhar com estes jovens?

R. Não, não tive. Posso dizer que estes jovens são muito complicados mas devo dizer que como Directora de Turma, cargo que desempenhei dezenas de vezes no ensino regular, tive sempre acesso aos processos individuais dos alunos e sabia o historial deles. O que me foi logo dito no início do PIEF é que nós não podíamos saber do historial dos jovens que ingressavam no PIEF.

Quanto à formação interna não tive nada. Ninguém me explicou o que é o PIEF e o PETI. Tive imenso tempo até que descobri, porque eu queria às vezes transmitir a colegas que estava a leccionar no PIEF mas não sabia explicar em que consistia. Agora já sei mas antes não sabia. Ninguém do PETI ou PIEF me explicou qualquer coisa que seja. Lembro-me de, no primeiro ano do PIEF antes de começar o ano lectivo, me apresentar nesta escola em Setembro mas não estava cá ninguém a não ser duas técnicas a quem me apresentei. Mandaram-me para casa dizendo-me para esperar. Chamaram-me ao serviço só em Novembro.

E. Alguma razão específico porque só começou a trabalhar efectivamente no PIEF em Novembro?

R. As razões já me foram explicadas agora que já vou entendendo alguma coisa. Estes jovens são recrutados das escolas onde eles tiveram insucesso, estão ligados ao Instituto de Reinserção Social e são encaminhados para este programa que será a última oportunidade que estes alunos têm de cumprirem a escolaridade obrigatória ainda como adolescentes. Daí as aulas começarem mais tarde a fim de tratar destes assuntos. Enfim, mas não sei muito bem. Foi mais ou menos assim que me explicaram na altura.

E. E sente necessidade de ter uma formação específica para lidar com estes jovens?

R. Este programa, em minha opinião, tem muitas falhas. É claro que uma formação específica para lidar com estes jovens é indispensável! É evidente. Não só penso que deveria haver formação como devíamos saber logo de início quando se começa o ano lectivo o que isto é. O facto de haver alunos que entrem e saem ao longo do ano lectivo cria um desequilíbrio muito grande nas aulas.

Acho que deveria haver formação específica para trabalhar com estes jovens, não só no PIEF, mas nas escolas em geral. Deveria haver reciclagens constantes dos professores porque as crianças hoje estão a mudar todas, sempre.

E. E quem seria responsável por dar essa formação específica aos professores do PIEF?

R. Olhe, não sei. A equipa móvel não me parece. Não sei se posso dizer isso...mas apetece-me dizer...

E. Esteja a vontade para dizer o que pensa, por favor.

R. Não, não vou dizer. (risos). Posso dizer que é preciso uma formação específica e, à partida, isto tudo começa de forma errada. Penso que se deveria saber se as pessoas têm perfil ou não para estarem aqui com este tipo de jovens.

E. Está a referir-se a quem em particular?

R. Estou a falar dos professores. Isso é muito importante para o bom funcionamento do PIEF. Depois, há professores que são colocados aqui, e eu acho isso muito grave,

porque foram colocados numa escola para a qual concorreram e quando se apresentam na escola, é-lhes dito que não é ali que vão ficar mas num PIEF que funciona fora da escola sede. Isto não está bem. Para mim não está bem. Devia haver um concurso paralelo para professores com perfil para trabalharem num PIEF ou alguém fazer uma entrevista para saber se as pessoas têm competências ou não. Acho que um professor não é obrigado a ter, à partida, este tipo de formação. Não é. Por acaso acho que tenho paciência para estes miúdos, talvez tenha a ver com a minha experiência de ensino apesar de haver professores com a mesma experiência que eu e que não têm paciência. Não sei. Portanto, acho que devia haver formação dos professores, devia haver uma selecção das pessoas e, quando os professores vêm para este programa, deviam ser bem informados do que é o PIEF. Não é como normalmente se costuma fazer no início do ano lectivo com uma reunião geral de professores dos PIEF que estão aqui a funcionar, onde se diz umas “patacoadas” e pronto.

Mas há outra coisa muito mais grave para mim. Compreendo que os professores têm a sua família, têm filhos pequenos e são efectivos em Freixo de Espada à Cinta ou noutra sítio qualquer. Como os professores não conseguem aproximar-se da sua residência, tentam sempre por algum meio ficar perto de casa. E o PIEF é uma das saídas, não é? O que está mal, muito mal! Esses professores podem eventualmente terem o perfil para trabalharem aqui mas podem ter ou não.

E. E quem recruta os professores para leccionarem no PIEF?

R. Isso é uma das coisas que eu nunca percebi. Eu acho que isto é tudo um oportunismo. Já agora que me deram oportunidade para falar, eu falo. Fiquei a saber de algumas coisas desde que estou aqui. Ouvi desabafos de professores que disseram que chegaram ao PIEF porque houve um favor, alguém que os conhecia e que os encaminhou para aqui. O meu caso, eu já expliquei, agora o caso dos outros professores eu percebo porque estão em quadro de zona pedagógica fora daqui e portanto tentam aproximar-se de casa. Têm filhos e naturalmente...

E. Fale-me da estrutura organizacional existente no Pief, do sistema hierárquico que existe, de um possível líder.

R. Eu não noto que haja ninguém. A equipa móvel não é responsável pelos professores mas sim só da parte dos jovens. Não vejo nenhum líder aqui. A equipa móvel pode eventualmente resolver um problema disciplinar dos jovens. Temos o conselho de turma, o director de turma e a TIL.

E. Existe então uma certa autonomia por parte dos professores para desenvolverem o seu trabalho ou existe alguém que imponha algo?

R. Não há imposição de ninguém. Os professores têm autonomia em termos pedagógicos. Muitas vezes acontece a expulsão de um aluno o que me faz um bocado confusão, esta parte da expulsão porque no fundo, quero dizer, eu não sei bem... Eu acho que isso tem os dias contados em minha opinião, este programa. Eu pessoalmente acho. Acho que está muito desorganizado. É tudo muito desorganizado, não é...

E. E qual o papel da Equipa Móvel no PIEF?

R. A Equipa Móvel não está muitas vezes no PIEF. E as vezes em momentos importantes. Estou a falar nos alunos. Os alunos daqui não percebem o funcionamento mas como eles vêm de escolas em que há uma hierarquia, eles aqui pensam que há uma hierarquia também. E por vezes acontecem falhas. Por exemplo quando há um problema de comportamento, acho bem que seja chamada a Equipa Móvel e que fale com os alunos. Mas outras vezes em outros momentos importantes para os alunos como a entrega de um certificado, nunca está ninguém da Equipa Móvel apesar de serem informados mas nunca comparecem. Há falhas deste género ou porque têm mais que um PIEF, não sei...

Este é um programa que existe em vários países, é uma tentativa com este tipo de jovens mas acho que não é por este caminho que devíamos ir, era por outro. Hoje, fala-se muitas vezes daquele tipo de escolas que havia cá em Portugal há alguns anos que eram as escolas industriais onde eles tivessem uma formação diferente. Porque isto é...é aquilo que se pode fazer. Mas não acho correcto. Falta muita coisa.

E. Qual o papel do Director de Turma no PIEF?

R. O papel do Director de Turma, eu acho que é muito leve em relação ao do Animador de Projecto. O meu papel é o de tirar as faltas aos alunos, fazer reuniões com os alunos. Também sou responsável pela certificação dos alunos, isto é, quando o aluno é certificado sou eu que presido às reuniões tal como quando há uma reunião de avaliação. Portanto tenho mais tarefas administrativas o que eu acho muito mal porque acho que o Director de Turma deveria ter mais contactos com o agregado familiar apesar de haver agora uma abertura maior. No primeiro ano no PIEF, foi-me logo dito de início que o Director de Turma, eu, não tinha nada de saber de onde vem o aluno, o que faz o aluno, o que fez o aluno. Foi-me dito assim mesmo. A única coisa que tinha de fazer era tratar da avaliação dos alunos mas que não podia saber nada do aluno. Na altura fiquei a pensar que por um lado é mau mas por outro é bom porque percebi que havia alunos com problemas em tribunal pelo que podia haver professores que rejeitassem o aluno. Acho que um professor não o deve fazer segundo a minha opinião. Mas há professores que podiam ficar com um certo receio do aluno apesar de não se tratar de crimes muito graves senão não estariam aqui. São pequenos delinquentes.

E. Existem diferenças entre as metodologias de ensino utilizadas no Pief e no ensino regular? Quais?

R. Cada professor faz como quer. Não existem manuais e os materiais são escassos. Todas as aulas realizam-se aqui nesta sala, à excepção de Educação Física. Esta sala não tem condições como pode ver. Repare que na minha aula (EAAP) em que preciso de uma bancada como deve ser e não esta que existe aqui que não deve ter sido barata e que não tem utilidade. Não temos água na sala de aula. Olhe, isto agora vou eu falar. Tudo o que está aqui de materiais, a grande maioria dos materiais são meus. Sou eu que compro e raramente peço dinheiro ao PETI. Isto porque eu quero claro porque sou parva. Tive de comprar 2 baldes, por acaso o PETI pagou-os, para ir buscar água à torneira mais próxima para lavar pincéis, usar tinta, todos estes materiais sempre que tenho aulas. Tenho de estar sempre a pedir aos alunos para irem buscar água à torneira e encher garrações para trazer para a sala de aula. É assim que funciona. Isto é verdade. Eu ainda beneficiei um pouco de algum material quando estava na escola sede mas agora não. Como vinha da escola trouxe algum material da escola, outro meu, mas como já passou um ano as coisas estão a acabar. Começa a haver dificuldade. Como é que uma pessoa

pode realizar trabalhos como deve ser sem material? É um bocado complicado. Eu sei que há uma crise generalizada nas escolas mas há falhas, não é? Quando eu peço material, ou vou eu comprar do meu bolso e depois fico à espera que me paguem ou peço à TIL, como me foi dito, mas a TIL tem uma formação totalmente diferente e não sabe comprar uma caixa de azulejos vidrado ou em chacota como aconteceu um ano. Eu pedi e fiquei logo a perceber como é que isso funcionava. Pedi uma caixa de azulejo e o azulejo veio em chacota, isto é, sem vidrado. Aquele azulejo não serviu para nada. Olhe, normalmente é o desenrascar! É assim que funciona. Temos esta salinha que em relação a outro PIEF que está aqui na escola, esta é um luxo!

E. Como funciona a vertente de formação vocacional no PIEF?

R. Eu acho que é assim, pelo menos é o que nos pedem, cada professor deve procurar locais onde os alunos possam ir fazer estágios. Como os professores têm horas de tutoria no seu horário, têm uma lista de empresas que há aqui na zona e vão contactar as empresas para ver se podem receber os alunos para efectuarem estágios.

E. Todos os alunos estão a frequentar estágios de formação vocacional?

R. Não, de início não. Os alunos só começam a formação vocacional em empresa quase no segundo período. Se as aulas começam muito mais tarde, normalmente a meio de Outubro, portanto já decorreu pelo menos um mês nas outras escolas. Depois mete-se o Natal e as empresas não são tão receptivas para receber os alunos porque dá mais jeito depois de Janeiro segundo elas. Portanto, a formação só começa no segundo período normalmente. Neste momento quase todos têm formação em empresa.

E. E os alunos estão a efectuar estágios na área de formação que eles escolheram?

R. Nesta turma, penso que estão todos na área que eles escolheram.

E. O que é o PETI Empresa?

R. O PETI Empresa é uma novidade para mim este ano. No fim do ano lectivo passado, eu ouvi falar no PETI Empresa porque havia dois jovens de outro PIEF que iam para um PETI Empresa. Os jovens têm dois dias durante a semana em que estão na escola com professores desta turma e só a algumas disciplinas. Os restantes três dias estão a trabalhar numa empresa onde têm uma bolsa da empresa que lhes atribui uma certa quantia. Há um seguro escolar, pelo menos foi o que me foi dito, que cobre qualquer problema durante a estadia dos jovens na empresa. Portanto os jovens precisam de terem o 6º ano para irem para o PETI Empresa, a certificação do 6º ano, e o PETI Empresa dá equivalência ao 9º ano. Neste momento, os alunos deste PIEF estão quase todos em PETI Empresa. Posso dizer que é um 9º ano ou 3º ciclo que não se pode chamar 3º ciclo. Eu compreendo que é para estes jovens, acho que é importante ficarem com o 9º ano, não é? São jovens que eu vejo que precisavam mesmo do 9º ano em termos de trabalho. Mas não posso dizer que isso seja correcto...

E. Quem se encarrega de procurar empresas para os jovens do PETI Empresa?

R. São os professores. Só os professores é que tratam disso. Eu por exemplo arranjei um PETI Empresa para uma jovem deste PIEF. Conheço esta zona e consegui arranjar um

PETI Empresa numa lavandaria que por acaso está a funcionar bem. Mas a jovem está lá porque eu conheço a dona da lavandaria que eu consegui convencer a ter lá a jovem. Isto é por conhecimento, mais nada. A empresa não estava em lista nenhuma. Quem tem andado mais para a frente nesta turma, é o Animador de Projecto. É uma pessoa dinâmica. Foi ela que arranjou muitos estágios para os alunos da turma através de conhecimentos próprios.

E. Há uma disciplina chamada AISC no horário dos alunos e dos professores? O que é?

R. Não sei, nem faço ideia o que é. (risos). As ISCAS como nós chamamos! O que me foi dito é que nesta hora eu tinha que ir com um aluno, eu era tutora de um aluno, tinha que ir ao sítio onde o aluno estava a fazer um estágio e ver se estava tudo bem com ele. Ver se ele não faltava, no fundo saber a parte de avaliação do aluno em relação à empresa. Foi o que me foi dito.

E. E os alunos estão a frequentar esses estágios de AISC?

R. Nunca mais se falou disso. Não sei.(risos). Em relação ao PETI Empresa vou às empresas ver se está tudo bem mas em relação ao AISC não vou. Eu acho que aqui ninguém vai. Que eu tenha conhecimento, nenhum aluno está integrado em estágio de AISC.

E. E quais são os objectivos dos estágios de AISC?

R. Também não sei. Nunca me foi dito. (risos).

E. Que avaliação faz relativamente ao funcionamento do Pief?

R. É evidente que este tipo de programa, em termos de ensino é muito mais leve que no ensino regular. Senão, também não havia razão para existir isso, não é? Estes alunos no ensino regular nunca seriam certificados. Até porque alguns, eu conheço, não é? Pelo aproveitamento, pelo absentismo fazia com que eles não fossem certificados. Eu penso que, apesar de tudo isso, de eu achar muitas coisas negativas, eu quero frisar que há sempre qualquer coisa positiva. Pelo menos, talvez se consiga com isto, tirar estes alunos da droga, da prostituição, pelo aqui nesta zona. Do pequeno roubo. São alunos que precisam de serem encaminhados. Que isto aqui seja o mais correcto, eu acho que não é mas é qualquer coisa. No final disto tudo é aquilo que eu penso, é qualquer coisa. Pelo menos, da minha parte, tento transmitir valores de afectividade porque estes miúdos não têm. Estou a falar destes alunos, deste PIEF, não é? Talvez fique qualquer coisa. No fundo é facilitar, é interesse da parte política para número estatístico para demonstrar que estamos a diminuir os níveis de analfabetismo. Mas esta parte não me interessa. Há aqui alguns jovens que são capazes de tirar um curso ou arranjar um emprego. Eu acho que vale a pena, só por isso. Agora que há muitas falhas, há. Isto devia ser tudo reestruturado, haver formação para os professores, os técnicos, devia haver modificações.

