

**CÉLIA MARIA CAETANO COELHO**

**PERCURSOS ESCOLARES: O ENVOLVIMENTO  
PARENTAL NA REINTEGRAÇÃO NO SISTEMA  
EDUCATIVO DOS JOVENS, NO ÂMBITO DA  
FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

Orientadora: Professora Doutora Marlene Rodrigues

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias**

**Faculdade de Ciências Sociais e Humanas**

**Lisboa**

**2012**

**CÉLIA MARIA CAETANO COELHO**

**PERCURSOS ESCOLARES: O ENVOLVIMENTO  
PARENTAL NA REINTEGRAÇÃO NO SISTEMA  
EDUCATIVO DOS JOVENS, NO ÂMBITO DA  
FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

Tese apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Serviço Social no Curso de Mestrado Riscos e Violências Nas Sociedades Atuais, Vertente Crianças e Jovens em Risco, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Professora Doutora Marlene Rodrigues

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias**

**Faculdade de Ciências Sociais e Humanas**

**LISBOA**

**2012**

## **Agradecimentos**

Gostaria de deixar o meu profundo e sincero agradecimento a todos os que de alguma forma, através do seu apoio e disponibilidade me permitiram alcançar esta etapa e remar em busca de um profundo enriquecimento de saberes.

Por tal, agradeço incondicionalmente á minha orientadora, Doutora Marlene Rodrigues pela constante disponibilidade que sempre colocou ao meu dispor ao longo desta dissertação e ainda pelas vezes que abdicou do seu tempo em família ocupando-o comigo.

Os meus profundos agradecimentos á Administração da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, na Pessoa da Sra. Administradora Dra. Rita Valadas, representada pela Subdiretora Dra. Domingas Fortio , que tão prontamente se dignaram a autorizar a realização de meu estudo no Centro Multicultural.

Agradeço igualmente á Diretora do CEFC da SCML, Dra. Maria José Covas, á anterior Diretora do CM, Dra. Carla Coelho, bem como á atual coordenadora, Dra. Filomena Botelho.

Agradeço ainda a todos os meus colegas do CM.

Pretendo de igual modo agradecer aos formadores dos cursos de Pastelaria e Carpintaria, assim como aos respetivos professores.

O meu especial agradecimento aos próprios formandos entrevistados e respetivas famílias.

Aos meus filhos João e Joana, muito obrigada pelo seu apoio, incentivo e compreensão.

E por último realçando um especial agradecimento, <ao meu porto seguro e suporte de retaguarda>, companheiro de muitas lutas, pelo seu apoio incondicional sem o qual jamais atingiria esta meta, a quem dedico esta conquista! O meu marido Jorge.

A todos Muito, Muito obrigada....

Célia Coelho

## **Resumo**

Com as transformações no sistema de ensino, nomeadamente com a massificação do ensino é cada vez mais exigida uma participação da comunidade na escolarização dos jovens e essencialmente o envolvimento da família na mesma, tendo em conta os novos desafios que se colocam à educação.

Crê-se contudo que o papel de cuidador e educador das famílias é imprescindível no desenvolvimento e crescimento de qualquer indivíduo, nomeadamente o seu envolvimento no sistema educativo, com vista á promoção de um projeto de vida com sucesso.

No presente estudo procurámos analisar qual o envolvimento das famílias na reintegração escolar do sistema educativo de jovens, que já vivenciaram percursos de abandono escolar e reintegraram o sistema de ensino no âmbito da formação profissional.

Enveredou-se por um estudo qualitativo, que visou captar as preocupações das famílias e jovens sobre o seu percurso escolar/formativo e para tal foram entrevistados dez jovens e respetivas famílias.

Considera-se fulcral a colaboração das famílias de forma a promover o sucesso escolar, considerando ainda que a qualificação escolar pode despoletar grandes alterações na vida dos jovens e da própria família.

Palavras-chave: Jovem, Família, Escola, Abandono Escolar, Formação Profissional.

## **Abstract**

With all the transformations in the education system, namely with the amplification of education, the participation of the community in the schooling of the young and the involvement of the family in the same, are now, more than ever, a requirement, given the new challenges presented to the education system.

It is believed, however, that the families' role of care-taker and educator is a key part in the development and growth of any individual, in what concerns his involvement with the education system, aiming for a successful life project.

In the present study, we sought to analyze the involvement of families in the scholar reintegration in the education system of young people, who have already been through processes of school dropout and have already reintegrated the education system, in terms of professional formation.

The method chosen, was a qualitative study, which sought to capture the families' and young peoples' concerns about their educational/formative background and to do so, 10 young people and their respective families were interviewed.

The collaboration of families is considered crucial to promote scholar success, given that educational qualification may unravel great changes in the lives of those young people and their families' themselves.

**Key-words:** Young, Family, School, School Dropout, Professional formation.

**SIGLAS:**

CM- Centro Multicultural

CPCJ- Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

CEDEFOP - Centro Europeu para o Desenvolvimento da Educação e Formação Profissional

DIASL- Direção Ação Social Local

DGRS – Direção Geral de Reinserção Social

DOM- Desafios, Oportunidades e Mudança.

EF – Educação e Formação

EFP – Ensino e Formação Profissional

EMAT – Equipa Multidisciplinar de Apoio aos Tribunais

EUA- Estados Unidos da América

FEF - Fundação Europeia para a Formação

OIT – Organização Internacional do Trabalho

PEETI - Plano Para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil

PETI - Plano Para a Eliminação do Trabalho Infantil

PIEC – Programa para a Inclusão e Cidadania

PIEF – Programa Integrado de Educação e Formação

PNAPAE – Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar

PNAI - Plano Nacional de Ação para a Inclusão

RSI – Rendimento Social de Inserção

SCML- Santa Casa da Misericórdia de Lisboa

## ÍNDICE

|   |    |
|---|----|
| <b>Introdução</b> .....   | 9  |
| <b>CAPÍTULO I -PRINCIPAIS TRANSFORMAÇÕES DA FAMÍLIA E DO SISTEMA DE ENSINO EM PORTUGAL</b> .....        | 14 |
| Introdução.....   | 15 |
| 1 - Principais Transformações da Família: das Sociedades Tradicionais às Sociedades Atuais.....         | 15 |
| 2 - As Transformações do Sistema Educativo: Sistema de Ensino e Educação.....                           | 22 |
| 2.1 - A Escola.....   | 28 |
| 3 - Políticas Sociais da Infância e Juventude.....  | 30 |
| 3.1 - Sistema Português Inclusivo.....  | 36 |
| 4 - O Papel da Família e a Importância do seu Envolvimento no Sistema Educativo dos Jovens.....         | 38 |
| Síntese do Capítulo.....  | 50 |
| <b>CAPITULO II - INSUCESSO E ABANDONO ESCOLAR E PROCESSO DE REINTEGRAÇÃO NO SISTEMA EDUCATIVO</b> ..... | 52 |
| Introdução.....   | 53 |
| 1 - Insucesso e Abandono Escolar: Causas e Consequências.....   | 53 |
| 2 - Comportamentos de Risco na Adolescência e Juventude.....  | 61 |
| 3 - Exclusão Social.....  | 66 |
| 4 - Políticas de Combate ao Abandono Escolar em Portugal.....   | 69 |
| 4.1 - Políticas de Combate ao Abandono Escolar na União Europeia.....                                   | 70 |
| 5 - Formação Profissional.....  | 73 |
| 5.1 - Cursos de Educação e Formação.....  | 75 |
| 5.2 - Programa Integrado em Educação e Formação.....  | 77 |
| Síntese do Capítulo.....  | 80 |
| <b>CAPITULO III – QUESTÕES METODOLÓGICAS</b> .....  | 81 |
| Introdução.....   | 82 |
| 1 - PIEF no Centro Multicultural.....   | 82 |
| 2- Metodologia de Investigação.....   | 84 |
| 2.1 - Pergunta de Partida.....  | 85 |
| 2.1.1 – Objetivos.....  | 85 |

|   |            |
|---|------------|
| 3 - Técnicas de Investigação e Instrumentos de Pesquisa Utilizados..... | 86         |
| 3.1 - Leituras Exploratórias .....                                      | 87         |
| 3.2 - Entrevistas.....  | 87         |
| 3.3 - Entrevistas Semiestruturadas.....                                 | 89         |
| 3.4 - Estratégia Abdutiva.....  | 90         |
| 3.5 - Análise de Conteúdo.....  | 91         |
| 3.6 - Observação.....   | 91         |
| 3.7 - Pesquisa Documental.....  | 92         |
| 4 - Procedimento Para a Realização das Entrevistas.....                 | 93         |
| 5.- Apresentação e Discussão dos Resultados.....                        | 98         |
| 5.1 - Apresentação dos Dados da Pesquisa Documental.....                | 98         |
| 5.2 - Apresentação dos Dados das Entrevistas.....                       | 103        |
| <br>  |            |
| <b>Conclusão.....</b>   | <b>125</b> |
| <b>Referências Bibliográficas.....</b>                                  | <b>132</b> |

## ÍNDICE DOS QUADROS

|  |     |
|--|-----|
| Quadro nº 1- Caracterização dos jovens e respetivas famílias .....               | 98  |
| Quadro nº2 - Caracterização do percurso escolar.....                             | 100 |
| Quadro nº 3- Reintegração no sistema de ensino.....                              | 103 |
| Quadro nº4- Opções pela medida PIEF.....   | 104 |
| Quadro nº5- Diferenças e semelhanças entre a medida PIEF e o ensino regular..... | 105 |
| Quadro nº 6- Mais – valia da medida PIEF.....                                    | 106 |
| Quadro nº7- Formação Profissional.....   | 107 |
| Quadro nº8- Mudanças de comportamento.....                                       | 107 |
| Quadro nº9- Após conclusão do 9º ano/prosseguimento de estudos.....              | 108 |
| Quadro nº10- Formação escolar e profissional para o futuro.....                  | 109 |
| Quadro nº 11 – Relação familiar.....   | 110 |
| Quadro nº 12 – Articulação do CM com as famílias.....                            | 110 |
| Quadro nº 13 – Envolvimento parental.....  | 112 |
| Quadro nº 14- Relação familiar.....  | 113 |
| Quadro nº 15- Envolvimento das famílias nos assuntos da escola/formação.....     | 114 |



|  |     |
|--|-----|
| Quadro nº 16- Articulação do CM com as famílias.....                             | 115 |
| Quadro nº 17- Participação nas reuniões de pais.....                             | 116 |
| Quadro nº 18- Frequência dos pais no CM.....                                     | 117 |
| Quadro nº 19- Importância das notas.....   | 117 |
| Quadro nº 20- Abandono escolar do ensino regular/frequência escolar no PIEF..... | 118 |
| Quadro nº 21- Receio de abandono da medida PIEF.....                             | 119 |
| Quadro nº 22- Reintegração no sistema educativo no âmbito da FP.....             | 119 |
| Quadro nº 23- Execução das aprendizagens.....                                    | 120 |
| Quadro nº 24- Mudanças de comportamento dos filhos.....                          | 120 |
| Quadro nº 25- diferenças entre a escola do ensino regular e o CM.....            | 121 |
| Quadro nº 26- Prosseguimento de estudos.....                                     | 122 |
| Quadro nº 27- Decisão sobre o Prosseguimento de estudos.....                     | 123 |
| Quadro nº 28- Futuro profissional dos jovens.....                                | 123 |

## **APÊNDICES**

|   |      |
|---|------|
| Apêndice I- Preparação para o guião das entrevistas ..... | I    |
| Apêndice II -Guião das entrevistas aos jovens.....        | X    |
| Apêndice III- Guião das entrevistas às famílias .....     | XIII |
| Apêndice IV – Sinopse das entrevistas aos jovens.....     | XVI  |
| Apêndice V- Sinopse das entrevistas às famílias .....     | XLIX |

## **Introdução**

A presente dissertação insere-se no âmbito do mestrado em serviço Social <Riscos e Violências nas Sociedades Atuais, vertente: Crianças e Jovens em Risco> da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa, sob orientação da Doutora Marlene Rodrigues.

Trata-se de um trabalho que procura estudar o envolvimento das famílias na reintegração do sistema educativo dos jovens, sob o tema de <Percursos Escolares: O Envolvimento Parental na Reintegração No Sistema Educativo dos Jovens, no Âmbito da Formação Profissional>.

Esta escolha prende-se essencialmente pela experiência profissional da mestrandada dado se encontrar a desenvolver a sua intervenção no Centro Multicultural (CM) da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (SCML), com jovens cuja faixa etária se situa maioritariamente entre os 15 e os 18 anos de idade, que chegam ao CM através de diversos encaminhamentos, nomeadamente, das equipas da SCML, das Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, (CPCJ), da Direção Geral de Reinserção Social (DGRS), Escolas, entre outras.

De referir que se trata de jovens em risco oriundos de famílias nucleares ou monoparentais, de meios sociais desfavorecidos, com baixos recursos económicos maioritariamente provenientes de bairros sociais. Na sua maioria, já vivenciaram percursos escolares inconstantes e irregulares pautados por insucesso escolar, abandonando precocemente o ensino, uma vez que o interromperam ainda na frequência do 2º ou início do 3º ciclo do ensino básico.

Estes jovens encontram-se atualmente em processo de reintegração escolar em contexto de formação profissional na modalidade PIEF neste Centro, sendo esta normalmente a última oportunidade que o sistema educativo lhes concede para concluírem ainda na fase da adolescência o 9º ano de escolaridade.

O estudo teve lugar no CM da SCML, trata-se de um Centro de Formação Profissional que ministra cursos na área de Educação e Formação (EF) e no Programa integrado em Educação e Formação (PIEF).

Selecionámos para o referido estudo alguns formandos que foram encaminhados para o CM, por se encontrarem em situação de abandono escolar e que atualmente se encontram a frequentar a Formação Profissional no âmbito da modalidade PIEF, com vista à obtenção do 6º e 9º ano, em simultâneo com um certificado da formação que se encontram a frequentar.

Ao facto da mestranda se encontrar a exercer funções de Assistente Social no CM, acresce-se uma forte motivação e satisfação tanto pessoal como profissional no exercício das suas funções, seja no que concerne á orientação, acompanhamento e apoio aos formandos, seja na articulação com as respetivas famílias, não deixando de fazer referência à relação de empatia estabelecida entre si.

Considera-se fundamental uma participação ativa e um envolvimento das famílias no processo escolar/formativo dos seus educandos, de forma a contribuir para o sucesso escolar e evitar que entrem novamente em rutura com o sistema de ensino. Pelo que se pretende refletir num quadro de uma problemática interação família – escola, sobre a relação entre a família enquanto espaço detentor de uma dinâmica própria, e a escolarização, nomeadamente em famílias pertencentes a classes sociais mais baixas, tendo em conta que aspetos económicos e sociais não podem ser escamoteados deste fenómeno.

Com a implementação do novo regime de autonomia e administração nas escolas, através do processo de massificação escolar e segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, às famílias é consagrado um papel mais ativo no que se refere à educação dos seus filhos sendo-lhes atribuídas novas e maiores responsabilidades. Torna-se assim cada vez mais necessário a responsabilização e envolvimento da família no percurso escolar para um bom desenvolvimento dos jovens e sucesso escolar dos mesmos e a atribuição de um papel adequado das famílias no âmbito de todo o percurso. (Silveira 1998 Citado em, Alves Pinto & Teixeira, 2003).

O sistema educativo assiste nos dias de hoje a um processo de transformação, nas questões relacionadas com a relação escola-família com a implementação do novo estatuto do aluno que entra em vigor este ano letivo. Este prevê multas para os pais dos estudantes incumpridores, na medida em que os pais dos alunos faltosos passam a ser responsabilizados pelos comportamentos dos filhos e podem ser punidos com coimas. (Diário da República, 1.ª série — N.º 172 — 5 de setembro de 2012)

A importância da participação da família nos assuntos relacionados com a escolarização dos filhos tem vindo a ser cada vez mais debatida, Contudo não obstante da existência de legislação acerca das relações escola-família, falta ainda conseguir que esta se torne uma realidade ainda mais praticada.

Vários investigadores como Davies (1989), Marques (1998 e 2001), Silva (2002, 2003 e 2007) Polónia & Dessen (2005), Diogo (2003), Musito & Cava, (2001), (Sheridan & Kratochwill, 1992, citados por Musito 2003), Vardasca (2010), Villas- Boas (2000), Gasonato (2007), Duclos (2006), entre outros citados no estudo que se segue, comprovam que o sucesso escolar se deve á existência de um envolvimento das famílias na escola e a uma estreita articulação entre estas duas instituições, na medida em que promove o desenvolvimento dos alunos e a sua motivação para as aprendizagens.

Por outro lado um distanciamento por parte dos pais pode provocar o desinteresse escolar e a desvalorização da educação, uma vez que a família é tida como impulsora da produtividade escolar e do aproveitamento académico (Carvalho, 2000 citado por Polónia & Dessen, 2005). O desinteresse por parte dos pais poderá provocar sentimentos de alheamento das questões escolares nos filhos e chegar mesmo ao abandono escolar (Canavarro, 2007; Benavente et al, 1994).

Considerando fulcral o referido envolvimento das famílias no sistema educativo dos seus jovens, pretende-se refletir sobre estas questões na presente nomenclatura, na medida em que se trata de jovens que já passaram por percursos de abandono escolar e retomaram novamente o ensino em contexto de Formação Profissional, tornando-se imprescindível o

referido envolvimento das famílias de forma a evitar que entrem novamente em abandono escolar, contribuindo desta forma para o sucesso dos mesmos.

Este estudo reverte em prol da nossa formação pessoal e profissional em busca de aquisição de mais conhecimentos, seja novos saberes, considerando-o como uma mais-valia para o CM, na medida em que os resultados aferidos permitirão futuramente adequar a sua intervenção com vista à promoção de um maior envolvimento da família, de forma a proporcionar aos jovens um projeto de vida saudável e conclusão dos percursos formativos com êxito.

Pretende ainda contribuir de alguma forma para as questões relacionadas com este tema, tendo em conta que ainda há muito por desbravar, dada a necessidade de se tornar uma realidade praticada por todos.

Pelo que se pretende aferir através da pergunta de partida: Qual o Tipo de Envolvimento das Famílias, no Percorso Escolar/Formativo dos Formandos do CM? Esta, visa verificar se existe ou não envolvimento e em caso afirmativo de que modo é que este contribui para o sucesso dos seus educandos, que reintegraram o sistema educativo em contexto de formação profissional.

Foram definidos objetivos de investigação gerais e específicos, como forma de auxiliar a procura de respostas á referida pergunta de partida.

Na investigação seguiu-se uma metodologia através do método qualitativo, utilizando a técnica de entrevistas semi-estruturadas e estratégia abductiva de forma a obter informações acerca das expectativas e perceções dos atores sociais do objeto de estudo face à sua realidade, ou seja, às famílias e aos próprios jovens.

A presente investigação está dividida do seguinte modo: De forma a facilitar a sua compreensão organizámo-la em duas partes, uma referente à pesquisa teórica, ou quadro teórico e outra ao quadro empírico ou questões metodológicas.

A primeira parte divide-se em dois capítulos, no primeiro capítulo designado de, Principais Transformações da Família e do Sistema de Ensino em Portugal, procurou-se abordar: as transformações ocorridas na família tendo em conta as transformações da sociedade, as transformações no sistema de ensino, as políticas sociais da infância e juventude, o sistema português inclusivo, e por último o papel da família e a importância do seu envolvimento no sistema educativo dos jovens.

No segundo capítulo, abordámos as questões do insucesso e abandono escolar e do processo de reintegração no sistema educativo, tais como: Insucesso e Abandono Escolar: Causas e Consequências, dado os sujeitos investigados no presente estudo terem vivenciado situações de insucesso e abandono escolar. Abordámos também os comportamentos de risco na adolescência e juventude e a exclusão social, dado que os nossos intervenientes se enquadram nestes contextos. Finalizámos com as políticas de combate ao abandono escolar em Portugal e na União Europeia e com uma breve abordagem ao conceito de Formação Profissional e os cursos de EF e PIEF, uma vez que os nossos sujeitos retomaram o sistema de ensino em contexto de formação profissional.

No início de cada capítulo realizamos uma breve introdução e no final uma breve síntese.

No terceiro capítulo tratámos das questões metodológicas. Iniciámos o capítulo com uma breve abordagem ainda que sucintamente á medida PIEF desenvolvida no CM, seguindo-se as questões da investigação, os procedimentos para a realização das entrevistas, a apresentação e discussão dos resultados contextualizando com o quadro teórico e por fim a conclusão do estudo.

*Iniciaremos então a nossa caminhada.....*

# **CAPÍTULO I -PRINCIPAIS TRANSFORMAÇÕES: TRANSFORMAÇÕES DA FAMÍLIA E DO SISTEMA DE ENSINO EM PORTUGAL**

## **Introdução**

Neste capítulo explicar-se-á uma abordagem á questão da família, fazendo referencia às transformações sucedidas no seio da mesma, ocorridas com o processo das alterações na sociedade.

Tentaremos ainda realizar uma abordagem relativamente às questões relacionadas com o sistema de ensino, depreendendo que também este sofreu transformações com as referidas alterações da sociedade, nomeadamente no papel das famílias.

Tentaremos igualmente realizar uma breve abordagem a questões relacionadas com as políticas sociais da infância e juventude considerando-as de extrema importância, de forma a tornar possível o acesso de todos ao sistema de ensino, e abordar ainda que sucintamente o sistema de ensino inclusivo focando essencialmente a escola inclusiva.

Focaremos ainda no presente capítulo o papel da família no sistema educativo dos jovens e a importância do envolvimento da mesma no referido sistema.

Importa referir que os pontos que se seguem estão ligados entre si, dado tratarem essencialmente das questões da família e do ensino sendo este o ponto fulcral da presente dissertação não podendo por tal dissociarem-se, independentemente da interpretação que se possa realizar da mesma.

### **1 - Principais Transformações da Família: da Família das Sociedades Tradicionais às Famílias das Sociedades Atuais**

A família é um grupo social constituída no mínimo “por um homem e uma mulher que se unem pelos laços socialmente reconhecidos e mais ou menos duradouros da união, com um ou vários filhos biológicos, ou adotados.” (Auge, 1978,p. 49; Covas, 2006). “A família no



sentido atual de unidade social básica, «instintiva», de vida em comum de dois ou mais adultos e filhos, é ainda o terreno natural, autónomo e suficiente para cultivar a pessoa (educere) e deixá-la crescer sem a violentar (educere)”(Veiga, 2001,p. 16). Também Leandro (2001) partilha da mesma opinião referindo tal como Veiga (2001) que a família é uma instituição dual, em virtude da sua natureza biológica e social, acrescentando que a família pode ainda ser alargada, quando é constituída por um agregado, que além do casal simples, integra também outros casais e parentes solteiros, podendo estes ser ascendentes, descendentes ou colaterais. Contudo as famílias também se podem dissociar ou por morte de um dos conjugues, ou simplesmente pelo divórcio, ou por outro lado, apenas por vontade de um dos progenitores em criar um filho sozinho, resultando deste facto as famílias monoparentais. Designamos de “família monoparental” na sociologia da família e nos estudos de política social, a uma mãe ou um pai a viver sem cônjuge e com filhos dependentes, crianças ou jovens adultos ou solteiros (Wall, k &C. Lobo, 1999).

A família tem sofrido alterações com o passar do tempo relacionadas com as transformações quer demográficas quer culturais da sociedade, que por sua vez contribuem para as mudanças verificadas no seio das mesmas, no que respeita às trajetórias sociais familiares, dinâmicas familiares, entre outras. Autoras como Covas (2006), Alarcão (2002) e Diogo, (1998) referem que as sociedades contemporâneas caracterizam-se por constantes mudanças e transformações. A família enquanto instituição, grupo ou sistema tem sido bastante abalada constituindo-se num polo onde as mudanças estão mais acentuadas, ou seja onde mais se faz sentir os efeitos da mudança. O dinamismo do século XX, acompanhado de um contexto bastante ativo e os grandes avanços científicos e tecnológicos que se registaram nas últimas décadas abriram as portas às grandes transformações que configuram as sociedades ocidentais de hoje (Covas,2006; Alarcão,2002).

No decorrer das últimas décadas do século XX, a família tradicional sofreu o que ainda acontece atualmente, profundas alterações ao nível dos valores, no seu modelo e nas suas funções. Não deixando contudo de ser o espaço privilegiado para a aprendizagem e a construção de aspetos importantes nas relações e interação com os outros, como por exemplo no desenvolvimento da criança, uma vez que a família emerge como o primeiro contexto do ser humano (Alarcão, 2002).

Covas (2006) refere que as sociedades contemporâneas caracterizam-se por constantes mudanças e transformações. Em Portugal estas mudanças chegaram mais tarde a partir de 1980, contudo instalaram-se muito rapidamente provocando uma desorientação, de tal forma que assustou consciências que, tal como nos EUA e mais tarde na Europa, se começou também no nosso país a falar de “ crise” familiar. Contudo a família persiste assumindo novos modelos e novas estruturas, enfrentando novos problemas, novas contingências e novos desafios. Surgem os divórcios, as uniões de facto, as famílias monoparentais, assimetrias cada vez mais acentuadas das famílias de outrora, diz-se que a família está em crise, que se confina apenas ao casal e filhos, ou a um aumento progressivo de filhos fora do casamento, de familiares de homossexuais, fala-se na perda da funções tradicionais da família, de famílias disfuncionais. “ Na sociedade portuguesa o termo tem-se aplicado vulgarmente ao conjunto de indivíduos ligados por laços de consanguinidade e eventualmente por aliança e, também, ao grupo de pessoas que vive na mesma casa ou fogo, geralmente composto por país e filhos” (Covas, 2006, p. 17).

As alterações ocorridas na família têm que ser encaixadas na mudança que a própria sociedade conheceu, em todos os níveis quer científico - tecnológico, quer económico, quer societal no patamar das representações sociais e nas práticas e interação social (Fernandes 1994, citado por Diogo, 1998). Estas alterações ocorreram por patamares ou seja, primeiramente verificou-se um aparecimento da crise económica e do desemprego acompanhados de desestruturação do modo de funcionamento das sociedades tradicionais que veio impor uma condição de exclusão social a um considerado número de famílias, repercutindo-se nos projetos de vidas dos filhos incluindo a sua escolaridade. Seguindo-se em segundo lugar o fortalecimento do trabalho feminino simultaneamente com a nova ordem económica, vieram igualmente alterar a dinâmica familiar, tornando a mulher mais independente e menos limitada ao espaço familiar abrandando o tempo dedicado aos filhos, contudo este facto não se tornou sinonimo de degradação das relações entre mães e filhos, dado se ter também verificado um aumento na intervenção da educação dos filhos por parte dos pais. Em terceiro lugar os avanços tecnológico – científicos em termos bio - médicos e da engenharia genética no que concerne por exemplo á inseminação artificial, vieram complexificar as tradicionais conceções de filiação e paternidade. Em quarto lugar a

valorização da relação intra – conjugal veio implementar formas familiares independentes da filiação. E em Quinto – lugar emergiram as famílias monoparentais com o aumento dos divórcios, que poderão cair na precipitação da exclusão social por serem na sua maioria compostas pela mãe e filhos, sendo que esta se torna no único adulto responsável pela situação económica. Por último há ainda que mencionar o facto de se ter ainda assistido a uma pluralização dos princípios morais por parte de muitas famílias, paralelamente à complexidade da convivência familiar (Fernandes 1994, Pourtois & Desme 1989, Pourtois et al, 1994, citados por Diogo, 1998).

Muitas das mudanças que estão a acontecer na família são problemáticas, no entanto de acordo com o resultado de alguns inquéritos realizados nos Estados Unidos e na Europa, poucas pessoas pretendem o regresso aos papéis tradicionais do homem e da mulher, ou à desigualdade entre ambos definidos pela lei.

Antigamente as tarefas da família fixavam-se no papel de cuidador dos membros do agregado familiar, fossem eles crianças, jovens ou idosos. No entanto na era atual esse papel deixou praticamente de existir, as coisas modificaram-se, não só por necessidade mas também pela mudança de valores, dando-se prioridade à questão profissional. A questão do divórcio, a instabilidade no emprego, os dilemas de pais ou mães sem cônjuges, frustrações, tudo isso contribui para uma crise na vida familiar ( Guiddens, 2000).

Como se pode verificar a família tem sido alvo de profundas alterações, por tal aferimos que Também Leandro (2001), partilha da mesma opinião, explanando que essas alterações estão patentes em variados aspetos, como o económico, o social o político, o da organização do trabalho e do emprego, o do jurídico, o da cultura, o da religião e o das mentalidades. Estas mudanças prendem-se com as transformações e com as modificações na economia portuguesa. Com o desencadear da guerra civil no ultramar português e o êxodo emigratório para a Europa, a mão-de-obra masculina, torna-se escassa, facto que leva a recorrer à mão-de-obra feminina.

Mesmo no regime de ditadura política no qual prevalecia a ordem tradicional da família, o primeiro passo fora dado, com o acesso da mulher ao emprego e ao salário,

permitindo-lhe deste modo ir desbravando caminho para a sua autonomia e individualização. Por este facto as mulheres deixaram por um lado, de estar confinadas ao espaço doméstico e familiar e por outro lado o ganha-pão é a dobrar, constituindo assim um suplemento para a economia familiar. A mulher deixa deste modo paralelamente, de estar confinada ao seu papel de esposa e mãe, remando ao mesmo tempo para o caminho da igualdade. Continua a verificar-se nos dias de hoje transformações no sector económico, ou seja, se por um lado o trabalho/emprego constitui o principal elemento de sobrevivência do indivíduo e da sua família, por outro lado, com o aumento do desemprego, o emprego tem-se tornando num bem raro, passando antes a ser visto como um prémio para quem o consegue alcançar. Com esta perspetiva, as regras do jogo entre a família e o trabalho têm sido significativamente alteradas. A família só tem conseguido individualizar-se e privatizar-se graças à intervenção do Estado e das suas instituições, por um lado e por outro graças ao emprego (Leandro, 2001). A parte mais complexa é a que se direcciona sobre a condição profissional dos membros da família. As mulheres que são o garante das solidariedades familiares, relativamente ao serviço e apoio relacional, uma vez que ingressaram no mercado de trabalho, aí permanecem. Hoje em dia é cada vez mais raro que uma mulher deixe a profissão para se ocupar de qualquer membro da família, nomeadamente um idoso em estado de maior dependência. A situação pode complicar-se quando a dependência se prolonga e as condições económicas e familiares se agravam. As famílias que vivem em situação de uma prolongada precariedade, vêm realmente comprometidas as condições para assegurar indeterminadamente aos idosos um modo de vida condigno a que têm direito (2001). Tal facto diz-nos que a solidariedade inter-geracional se depara com situações bastante complicadas. Em relação a esta situação de mudança ocorrida no seio da família. Sampaio (2006), considera que a mudança estrutural da família, ocorrida na segunda metade do século XX constitui-se fundamentalmente em três vetores, ou seja, a igualdade entre os sexos, a progressiva importância da ligação aprofundada com as crianças e adolescentes e o prolongamento da esperança de vida.

As alterações ocorridas no seio da família têm repercussões bastante significativas na socialização familiar (Leandro,2001; Sampaio 2006; Alves- Pinto & Teixeira, 2003). Nas famílias tradicionais era comum que a família fosse alargada e que a mãe permanecesse em casa ou pelo menos por perto para cuidar das suas crianças e da sua casa. Na atualidade pelo contrario as famílias alargadas embora coabitem debaixo do mesmo teto, quase que se extinguiram. e a família nuclear em muitos casos deu lugar a famílias monoparentais ou a

famílias reorganizadas. A situação das mulheres se dedicar apenas ao cuidado do lar é cada vez mais rara em Portugal. Um estudo realizado sobre as “mulheres entre o trabalho e a família na União Europeia” demonstra que as mulheres portuguesas têm uma taxa de atividade laboral elevada relativamente aos restantes países da União Europeia. Contudo é na mulher portuguesa que recai maior peso sobre a conciliação entre a vida profissional e a vida social. (Alves- Pinto, & Teixeira 2003).

A família é hoje uma entidade privatizada e contratualizada, os conjugues estão sós na sua esfera, na intimidade e nas suas decisões, já não precisam de qualquer formalidade para a coabitação, já não são obrigados a justificar-se perante os seus progenitores e a confissão deu lugar a aconselhamento psicológico ou assistencial. Os conjugues estão ligados por um processo contratual cuja duração não é eterna e depende da sua capacidade e vontade para mantê-lo. Hoje em dia considera-se antiquado quem manter um casamento no qual não se é feliz Os números de nupcialidade, de divórcios, de casamentos civis, de uniões de facto ou coabitações, de nascimentos fora do casamento, de famílias monoparentais, de famílias recompostas, entre outras, estão na origem de novas estruturas familiares e na reformulação dos papéis parentais (Garcia et al, 2000).

Emergiu ainda com as transformações da sociedade as designadas Famílias Multiproblemáticas Pobres, tidas como famílias de risco ou em risco e famílias socialmente vulneráveis (Sousa et al, 2007) Estas famílias são aquelas que têm uma forte tendência para o caos e para a desorganização, e que se identificam por uma serie de problemas que afetam um numero indeterminado de membros, seja em quantidade, como em qualidade (Sousa et al,2007; Alarcão, 2002). Esta tipologia de famílias têm sido descritas, como aquelas onde não existe um problema ou um sintoma preciso, mas que apresentam múltiplos problemas graves que atingem vários membros da família, que poderão ser vividos em simultâneo e/ ou em sequência. Como por exemplo, negligencia, alcoolismo, delinquência, depressão, maus-tratos e violência doméstica, prostituição, insucesso escolar, doenças crónicas e deficientes. Os problemas que mais atinge estas famílias inserem-se em categorias de problemas, nomeadamente na ordem de educação, emprego, gestão financeira, habitação, rendimento, saúde, relações familiares, e relações sociais. Por exemplo, a educação é uma das categorias com maior incidência em problemas. Verificando-se baixos níveis de escolaridade, abandono escolar e analfabetismo. Quanto ao emprego, dado se verificar o oposto, ou seja, o

desemprego e as situações de precariedade. A gestão financeira é extremamente complicada, devido ao elevado número de membros do agregado familiar, com problemas tais como, de saúde, etc e escassez de rendimentos. A Habitação constitui-se a fase mais difícil de pobreza e exclusão social, devido às condições abarracadas, às condições ilegais, à falta de condições, aos problemas de manutenção, à ausência de infraestruturas e às más condições de habitabilidade, (Sousa et al,2007). No seio destas famílias não se verifica a existência de um espaço delimitado, entra-se e sai-se a qualquer hora, tanto podem viver todos juntos numa mesma divisão como dormir todos juntos, não existem horários nem calendarização (Alarcão, 2002). As funções familiares também são realizadas de forma bastante insatisfatória tanto no que concerne ao suporte económico, à gestão doméstica, à educação, saúde, proteção dos filhos ou seja num espectro mais organizativo, verificando-se igualmente bastante insatisfatória nos aspetos de ordem mais relacional como a gestão de conflitos, a nutrição emocional dos filhos, a estabilidade efetiva, etc. Nestas famílias é ainda possível em muitos casos identificar um conjunto de problemas, como maus-tratos, alcoolismo, prostituição, delinquência, consumo de estupefacientes, insucesso escolar, depressões, entre outros, evidenciando-se essencialmente desorganização (Sousa et al,2007; Alarcão, 2002).

Partilhamos da opinião dos autores na medida em que se assiste ao aparecimento destas situações multiproblemáticas no seio de algumas famílias. Assim como se pode verificar que as alterações económicas preconizadas pelas transformações das sociedades deram azo à emergência destas famílias ditas problemáticas, nas quais se verifica ausência de relações familiares, com disputas entre os membros do agregado; rutura familiar como o divórcio, ou a prisão de um dos membros; fracas relações sociais com existência de conflitos entre vizinhos, conflitos no local de trabalho, solidão, baixos rendimentos de trabalho, de pensões, ou prestações sociais e sobre-endividamento. E na saúde, questões como a deficiência e ou incapacidade, dependência de terceiros, alcoolismo, toxicodependência, doenças profissionais, entre outros.

## **2 -As Transformações do Sistema Educativo: Sistema de Ensino e Educação**

À semelhança do ocorrido na família também o sistema de ensino sofreu alterações com as transformações da sociedade, como por exemplo com a massificação da própria escola. A escola de massas no final do século XX, após as várias reformas realizadas nos últimos 30 anos, é simultaneamente menos e mais um lugar de educação. É menos porque a escola de massas de hoje está mais aberta a ser socializada pelos jovens e suas preferências, do que propriamente ser ela a impor os catálogos educacionais e culturais. Por outro lado é mais, dado se ter tornado um lugar de transmissão, produção e reprodução dos saberes e da ansiedade engendrada pela sociedade de consumo, que acaba por se confundir com a quase totalidade do tempo ocupacional e vivencial da vida dos jovens (Garcia et al, 2000).

Para estes autores (2000), existe uma relação com a própria saliência que a escola adquiriu enquanto instância fundamental de socialização, junto das mass media e ultrapassando rapidamente a família. Antes da emergência da escola de massas os jovens não existiam, a aprendizagem tradicional não tinha necessidade de se transmitir ou de separar os seus destinatários do resto do mundo, ou seja durante vários anos não concedia qualquer tipo de lugar a este longo período transitório a que chamamos adolescência. Ou seja com a escolarização em massas o adolescente deixou de ser um privilegiado burguês para se tornar uma condição universal da escola de massas. A escola é assim hoje em dia um agente de integração social, na aquisição de competências de leitura, escrita e cálculo, na capacitação e definição das possibilidades de localização do mundo do trabalho e no acesso às hipóteses de Promoção social de classe.

“ As expectativas sociais face à escola no Portugal integrado na União Europeia têm subido na razão direta das carências herdadas histórica e mantidas estruturalmente, em particular no que concerne à própria escolaridade e alfabetização. Dito de outro modo ainda, quanto mais o país conserva menores índices de alfabetização e literacia, maior parece ser a expectativa e investimento utópico na escola. Nesta ordem de discurso tudo depende da escola. Não é por acaso que a constituição da república portuguesa estabelece que “o ensino deve contribuir para a superação de desigualdades económicas, sociais e culturais” (art.74º). (Garcia et al, 2000, p. 85, 86)

Em Portugal o desenvolvimento da escolarização de massas acontece diariamente, foi a partir dos anos 50 que emergiu o crescimento na totalidade do sistema português (Grácio 1986, citado por Diogo, 2008). Igualmente para Mónica, (1978, citado por Diogo, 2008), foi no decorrer da segunda metade do século XX, que se verificou uma procura da educação, aproximando-se dos paradigmas dos países europeus, passando as famílias que anteriormente não valorizavam a escola a mandarem os seus filhos para a mesma nos anos 60, pelo menos para concluírem o ensino obrigatório, famílias estas que por sua vez não tinham escolaridade, progredindo ainda para outro estágio nos anos 90, em que mandavam os filhos para a escola para progredirem o máximo possível, mostrando interesse pela escola.

As desigualdades sociais perante a escola têm sido fortemente evidenciadas, contudo juntar o sucesso nas atividades escolares a grupos de pertença de famílias é por sua vez uma abordagem simplista (Alves- Pinto, 1995, Marques 1993, citados por Alves- Pinto & Teixeira, 2003). ou seja se as famílias com níveis mais elevados de escolarização são detentoras de mais condições para apoiar os seus filhos na escola não quer dizer que haja com esta situação uma situação de fatalidade.

O princípio da igualdade de oportunidades de acesso ao sistema de ensino foi preconizado nos anos 80 com a emergência da primeira Lei de Bases do Sistema Educativo Português, contudo refere-se que essa tentativa de igualdade de oportunidades não tem sido acompanhada de igualdade de sucesso educativo.

Segundo Justino (2005) discute-se acerca do desenvolvimento educativo em Portugal sob dois tipos de discussão, sendo um determinista que por sua vez, procura identificar as questões do insucesso e do fraco desenvolvimento do sistema educativo. Pretende identificar os principais fatores de atraso com o fraco investimento em Portugal, com o elevado peso das famílias com baixos rendimentos sem capacidade de fazer face ao sustento das novas gerações nos doze anos de escolaridade, com o baixo nível de escolarização dos pais que fará baixar o valor social da escola, com as expectativas de sucesso e com o facto de em pouco mais de uma geração se ter partido de níveis de desenvolvimento educativo muito baixos. Para este grupo só há suscetibilidade de resolver o problema educativo através de um acrescido esforço de investimento público, com um aumento do crescimento económico, com uma acentuada



subida dos níveis de vida, e por ultimo com “o tempo”. O segundo grupo identifica um número ilimitado de causas intrínsecas ao próprio sistema educativo, seja, baixa qualidade média do corpo docente, como resultado da rápida incorporação e massificada de novos professores sem a preparação adequada, que tem tendência a desvalorizar o que se considera fundamental na função escolar, como a disciplina o trabalho, o treino, a avaliação interna e externa, etc. e a valorizar a perspetiva “inovativa” e diversificada, como a criatividade a autoaprendizagem, o desenvolvimento autónomo, a adequação dos currículos em função dos interesses e características sociais dos alunos ( Justino, 2005).

O autor (2005) alude ainda que estes dois grupos tendem a associar-se a paradigmas educativos que se cruzam em todo o lado. Quanto ao primeiro grupo identifica-o como uma tendência da educação para a igualdade promovida pelo estado, através da escola pública de caracter igualitário e solidário, perspetivando nivelar e regular as diferenças sociais. Quanto ao Segundo grupo que indicamos anteriormente, Profere que tende a identificar-se como um Princípio de uma educação para a liberdade, na qual se distingue os desempenhos em função do seu mérito e do carater competitivo do ensino e da avaliação, capacitando desta forma os alunos para a vida social e para o sucesso individual. Mencionando ainda um deficit publico, ou seja um défice de governabilidade no Ministério da educação; um Deficit de capital social e cultural, expressando-se por um baixo valor social da educação, pela reduzida participação das famílias na educação dos filhos, pelo divórcio, etc. contextualizando-se ainda neste deficit o abandono escolar e o insucesso escolar; ainda um deficit organizativo expressado pelos elevados níveis de ineficiência da organização escolar; ainda um deficit de regulação e avaliação, e por ultimo um deficit da qualidade educativa (Justino, 2005).

Verificou-se uma acentuada heterogeneidade da população estudantil devido á massificação do ensino na década de 70, com o progressivo aumento do número de alunos que tiveram acesso ao ensino público Esta diversidade tornou mais visíveis as desigualdades (Azevedo, 2001; Sil, 2004; Charlot 1996).

Esta desigualdade é ainda preconizada por uma crise do sistema educativo, uma vez que se trata de uma crise de escolarização dos alunos, crise dos saberes profissionais, crise das inter-relações dos pais com a escola e ainda crise da autoridade escolar, estes tipos de crise

patenteiam-se de tal forma que colocam em causa os mecanismos da gestão e da superação da própria crise (Correia, 1998).

Constata-se ainda que a massificação do ensino promoveu um público mais heterogéneo às escolas, na medida em que trouxe as camadas sociais mais desfavorecidas que se encontravam afastadas até então por terem menores recursos, no entanto estas não conseguem obter os mesmos resultados satisfatórios das classes mais altas. (Bourdieu 1970; Azevedo;2001; Sil, 2004).

As sociedades atuais de constituição massificada, são atravessadas por duas antagónicas tendências, a crescente importância da escola na vida das famílias e a persistência das assimetrias nas estratégias ligadas ao investimento escolar. Ou seja, por um lado verificou-se uma evolução no investimento das famílias que teve a ver com a procura de diplomas de níveis mais elevados e de uma penetração da escola no próprio funcionamento das famílias, hoje em dia as famílias preocupam-se em mandar os seus filhos para a escola e procuram adequar as suas dinâmicas em função da escolarização, moldando as suas práticas quotidianas em torno da mesma. Por outro lado o facto de estar em causa a situação social das descendências, coloca as famílias em concorrência. Evidenciando-se que as tendências de evolução das oportunidades continuam ainda a ser pautadas por uma diferenciação no investimento das famílias em função da sua classe social (Diogo, 2008).

A referida opinião é partilhada por Marçal Grilo (citado por Neto, 2001), ao referir que há ainda questões importantes a superar, especialmente no que respeita ao modo como a escola é vista pelos pais, sendo a grande lacuna da educação em Portugal a forma como a sociedade olha para a educação e para a escola dos filhos, muitas vezes o baixo nível de cultura e de habilitações da maioria, reporta para a dificuldade em se assumir responsabilidades e desinteresse com que muitos portugueses olham para a escola. (Marçal Grilo, citado por Neto, 2001).

A partir da segunda metade do século XX, a procura dominante da escolarização está relacionada com a procura ligada, à inserção socioprofissional, facto este que se deve à exigência de funções mais qualificadas devido ao aumento da industrialização, da

terciarização e assalariamento e recuo da economia e sociedades rurais. Ao contrário do que se verificava nos anos 30, que devido a uma estagnação da economia e da sociedade, as famílias não se interessavam pela escola.

Desde a sua fundação que a escola pública foi atravessada por diferentes oposições quanto às finalidades e modos de organização. Sendo que a mais permanente e conhecida refere-se á oposição entre instrução e educação, que se traduziu em diferentes domínios da vida escolar, desde o currículo, aos professores e aos alunos (Mónica,1978, citado por Diogo, 2008).

Na evolução histórica verificou-se numa primeira fase que a tensão entre polos antagónicos era gerida ao longo do percurso escolar dos alunos, baseado num reforço claro da componente educativa nos anos mais baixos da escolaridade, e um progressivo aumento da componente instrução nos anos mais elevados. Assim, quanto mais educados fossem de pequeninos, mais preparados estariam para se adaptarem aos métodos de ensino praticados ao longo dos níveis do ensino mais elevado. A organização escola assumia-se em simultâneo no mesmo espaço e ao mesmo tempo e com as mesmas atividades, como um local de socialização e de aprendizagem de integração e de seleção e de promoção e de distribuição. No entanto a partir do momento, em que a heterogeneidade dos alunos aumentou e o acordo entre os fins da escola diminuiu, tornou-se cada vez mais difícil conciliar as várias valências que as duas finalidades pressupunham. Por este motivo se assiste hoje em especial nas periferias urbanas e nas escolas que estão principalmente junto dos meios populares, ao crescente dilema dos professores que se vêm obrigados a optar pela função de educadores e ensinadores em simultâneo, de educadores reforçando a dimensão moral e cívica da sua ação e ensinadores reforçando a dimensão profissional, ou ao dilema de muitos alunos que precisam de romper com os seus valores, normas e experiencias de origem para se acomodarem ás normas, valores e experiencias, que estes lhes inculcem de forma a tornarem-se bons alunos. A capacidade de a escola incorporar a diversidade de experiencias e projetos de vida dos alunos e das suas comunidades de pertença passa, por isso, por profundas alterações como se viu ao nível da sua organização e gestão. (Barroso, citado em Rodrigues (org), 2003).

Torna-se desta forma necessário diversificar as estruturas e o modo de organização, atendendo às varias funções que a escola realiza, ou seja, tanto no que respeita ao tempo e

lugar de aprendizagem formal, ao espaço de vida e convívio de crianças e adolescentes, à instância de integração normativa, ao equipamento sociocultural, etc. mas também à variedade dos seus membros e dos destinatários do serviço que ela preste, como, os professores e outros funcionários, família, comunidade, etc. é assim este o sentido da conceção da escola, como um espaço sociocomunitário e de uma abordagem multifuncional da sua organização, como forma de recuperar o sentido para os alunos e reduzir o risco de exclusão (Barroso, citado em Rodrigues (org), 2003).

A complexidade das questões sociais e dos conhecimentos tem vindo a obrigar a escola a repensar-se e a repensar os modos como se organiza, bem como se configura e desenvolve o currículo escolar. Da "escola de promessas" no decorrer do otimismo do pós II guerra Mundial, passou-se à "escola das incertezas" no final do século XX. Gerada pela complexidade de situações com a qual passou a ter que conviver. Passando assim desta forma da premissa de que a escola promoveria uma mobilidade social ascendente e um desenvolvimento positivo, à incerteza que entretanto se apoderou da mesma e da sociedade em geral (Canário, 2000; Ferreira, 2003).

A escola passou a ser vista como uma instituição integrada num sistema social mais abrangente, na medida em que desenvolve parcerias com outras entidades numa lógica de responsabilidades partilhadas. Leite (2003) vem reforçar que atualmente é premente que os professores recorram a dispostos que incorporem os problemas que afetam a sociedade e a comunidade em que a escola está inserida, procurando respostas adequadas às reais e concretas situações dos alunos dos quais tem a responsabilidade de formar. Também Ferreira (2003) continua a falar de crise de educação, referindo a permanência de um sentimento de insatisfação em relação à constatação das limitações da instituição escolar. Desde há vários anos que se vem de facto a questionar se o sistema educativo e a educação de uma forma geral têm conseguido promover uma educação básica de qualidade permitindo a todos formarem-se, ou seja até que ponto a escola tem criado condições aos seus alunos de forma a permitir-lhes condições para que possam construir processos de formação e projetos de vida pessoais, sociais e profissionais.

## 2.1 -A escola

A escola tem um papel preponderante na socialização do adolescente, constituindo-se um dos mais importantes agentes socializadores (Fonseca, 2005; Vitaro et. al, 2000; Pinto, 1995). Este papel de agente principal de socialização é partilhado pela família e grupo de pares, deste modo, é perfeitamente natural que as variáveis associadas à escola se encontrem relacionadas com o ajustamento ou desajustamento dos jovens (Vitaro et al, 2000). Por tal corrobora-se da ideia de Fonseca, (2005) que quando o adolescente sente que é amado pela família e que a escola tem consideração por si, este por sua vez ganha mais confiança e sente-se melhor consigo próprio.

Conjuntamente com a família onde se processa a socialização primária, a escola é o outro grande agente de socialização. A escola é por sua vez um cenário importante na qual o desenvolvimento se produz através da educação formal na qual os processos de ensino-aprendizagem ocorrem entre um emissor concreto, ou seja o professor e um recetor específico, seja o aluno, em redor de uns determinados conteúdos e atividades, designados por curriculum. A escola não é apenas um agente de socialização conjuntamente com a família, mas também se designa por uma instituição que tem como destino a preparação para a vida e desempenho dos adultos (Musito, 2003).

A escola é ainda tida como uma das autoridades pedagógicas mais importantes da sociedade, uma vez que tem sobre si uma dupla função social, na medida em que exerce uma reprodução cultural e simultaneamente uma reprodução social. Concilia assim a logica estrutural de reprodução e a lógica dos atores na sua teoria societal da Escolarização, articulando ainda as questões da decisão no que se reporta às trajetórias escolar e do (in) sucesso escolar, baseando — se na logica societal. (Van Haecht, 1992). Podemos ainda descrever a escola a nível cultural como agente de educação, relação ensino - aprendizagem, a nível social, como promotora de bem-estar e de cooperação com os alunos e de relação escola – família. (José Precioso, 2005).

A escola é o lugar em que a sociedade se organiza, de forma explícita para levar a cabo a socialização das novas gerações. A escola é assim um local, onde alunos, professores, pessoal não docente, pais / encarregados de educação e representantes dos poderes locais que, com as suas características específicas, seja capaz de se auto-organizar e responder adequadamente aos seus problemas num clima de cooperação e interajuda. Este facto tem em vista a melhoria da qualidade educativa, em particular, um sistema local de aprendizagem e de formação (Pinto,1995).

A Escola constitui-se numa instituição formal e socialmente organizada que recebe e desenvolve os alunos no seu papel de desenvolvimento da socialização do individuo. Por sua vez neste contexto escolar geram-se interações e inter-relações com o grupo de pares, firmando aprendizagens que começam na família (Martins, 2003). Contudo só é possível existir desenvolvimento da socialização do individuo com motivação e sensibilização para a cidadania, constituindo-se este facto numa das respostas indispensáveis aos múltiplos desafios da atualidade, da sociedade (Albino, 2000; Delors Jacques, 2003).

Como explanado anteriormente pode-se concluir que a escola desempenha um lugar fundamentalmente favorecido no processo de socialização dos jovens. (Fonseca, 2005; Vitaro et. al, 2000; Pinto, 1995).

Por outro lado poderá ainda tornar-se excludente. Sendo que os fatores estruturais mais expressivos que contribuem, para o mal-estar que se vive nas escolas e para um sentimento de ineficiência e injustiça no seu funcionamento, deve-se ao facto da manutenção da forma escolar da educação e da ordem burocrática da democratização da organização. Isto porque a escola massificou-se sem se burocratizar, ou seja sem que fossem previamente criadas estruturas adequadas ao alargamento e renovação da sua população, não dispondo de recursos necessários para gerir o desejo de uma escola, para, com, e de todos. Muitos fenómenos de exclusão repercutem-se da existência de uma inclusão de todos os alunos nesta mesma matriz pedagógica (Barroso, 2003).

O que falta à escola é avançar para além das boas intenções, praticando a igualdade de oportunidades para todos os alunos, emergindo da premissa de que as assimetrias patentes nos seres humanos ou entre os seus grupos e a singularidade individual entre os sujeitos fazem parte da natureza humana (Grave-Resendes, 2008; Barroso, 2003).

Verifica-se uma diferença entre a procura e oferta escolares resultante da manutenção nas atuais circunstâncias, de uma organização pedagógica criada para públicos homogêneos, previamente selecionados, traduzindo numa contradição estrutural entre condições sociais económicas e culturais. Esta contradição é responsável pela perda de sentido de trabalho pedagógico, tanto para os alunos como para os professores, ou seja quer no desejo de instruir, quer de educar, quer de estudar, e ainda pelo agravamento de situações de rutura no quotidiano escolar, especialmente na sala de aula (Barroso, 2003). Tal como acontece com a imposição de uma matriz pedagógica comum a todos os alunos, também a imposição de uma mesma organização a todos os alunos e para todos os fins é fator de exclusão.

A escola torna-se excludente na medida em que não está a responder, ou não evoluiu no sentido de dar resposta à diversidade das suas populações, permanecendo na verdade fiel ao paradigma da homogeneidade. Dado que se desenvolve naquilo que era a ideologia da normalidade homogênea em que foi criada e que naturalmente não pode mais ser eficaz, uma vez que a sociedade se tornou verdadeiramente diferenciada e não homogênea, existindo uma grande dificuldade na estrutura escolar em adaptar-se a esse facto (Roldão 2009, citado em Cadete et al ).

### **3 - Políticas Sociais da Infância e Juventude**

Com este ponto procuramos conhecer as possíveis políticas sociais destinadas aos jovens, uma vez que só através da aquisição de respostas preconizadas pelas políticas públicas se consegue alcançar um pleno exercício de cidadania, uma vez que muitos jovens se encontram em situações de grande carência económica. E sem o acesso a estas respostas não lhes será possível adquirirem o acesso à educação. Faremos por tal de seguida uma breve explanação às políticas sociais.

Com a evolução dos tempos surge cada vez mais a necessidade de construir uma nova

geração de políticas sociais para Portugal, Que corrija os erros recentes, que tenha por princípio básico a garantia da sustentabilidade económica, social e financeira do sistema de segurança social, e que represente um novo impulso no reforço da proteção social, sempre e cada vez mais baseada na diferenciação positiva das prestações face às diversas situações de risco.

Em Portugal cada vez mais se testemunha uma maior preocupação com a satisfação das necessidades humanas, com a resolução dos problemas sociais e o bem – estar da população em geral, constituindo este facto o fundamento das políticas sociais.

“A integração de Portugal no espaço da União Europeia tem alimentado o interesse por análises que também no domínio das políticas sociais apoiem a compreensão da posição relativa dos diferentes países...” (Rodrigues, 1999:132). A dimensão estrutural constituída de Estado providência refere-se à institucionalização de formas de concertação social entre parceiros sociais, económicos e políticos em torno de objetivos comuns. Este processo de integração dos diferentes poderes sociais e económicos centraliza cada vez mais no Estado o poder de decisão. Atribuindo-lhe assim o papel do grande promotor do bem – estar social.

Começamos por referir que o Estado ao assumir-se como o grande promotor do bem – estar social, tem como objetivo melhorar as condições de vida das pessoas procurando dar respostas às principais necessidades da população através da implementação de políticas sociais. “... Ao falar de política social falamos das ações e das e das posições tomadas pelo Estado enquanto primeira instituição de autoridade e de coletividade. O Estado, enquanto instituição pública e coletiva, é muito importante na sua relação com a política social (...) “política Social” abrange as finalidades e os objetivos da ação social” (Bélangier, in Mouro & Simões, 2001, p. 298). Atualmente são abrangidos pelo sistema do Estado – Providencia, os sistemas de segurança social, sistema de provisão dos serviços sociais relacionados com a saúde, educação, formação profissional, sistemas de transferências sociais e de benefícios sociais, como o abono de família, entre outros.

Depreende-se que política social é o resultado de uma resposta política aos problemas sociais, culturais e existenciais. A Ação Social constitui um instrumento fundamental na promoção do bem-estar das pessoas, esta por sua vez é uma técnica de proteção social que em



conjunto com os subsistemas dos regimes contributivo e não contributivo, formam o sistema de segurança social.”...A Ação social tem amplas ligações com a saúde, educação, habitação justiça e as autarquias, áreas com as quais frequentemente se articula na promoção do bem-estar das pessoas.” (Barros & Santos, 1997:237).

Sarmiento & Veiga, (2010) nomeiam um conjunto de medidas e programas direcionadas à infância e á juventude em situação de pobreza, que por sua vez, entendemos que se poderão enquadrar igualmente no âmbito da presente investigação, nomeadamente: - “Programa Nascer Cidadão – programa que visa promover o registo de nascimento das crianças das unidades de saúde logo apos o nascimento, a inscrição na segurança social e no serviço Nacional de saúde; - Progride- visa promover o desenvolvimento de projetos direcionados para territórios onde a gravidade dos fenómenos de pobreza e exclusão social justificam intervir prioritariamente e para grupos específicos nos quais se encontram as crianças;- Escolhas – tem por finalidade a promoção da inclusão social de crianças e jovens oriundos de contexto socioeconómicos desfavorecidos e problemáticos; - Contratos Locais de Desenvolvimento Social – visam promover a inclusão social dos cidadãos de forma multissetorial e integrada; - Rendimento social de inserção. - Apoiar as famílias no exercício das funções parentais, através de: “- Programa de formação em parentalidade positiva; - Programa de formação para as famílias com maior vulnerabilidade; - Apoio económico às famílias; - Centro de apoio familiar e aconselhamento parental; - Criminalização dos castigos corporais; - Agilizar a adoção; - Lista Nacional de adoção, - Qualificação da intervenção técnica; promover a desinstitucionalização de crianças, através do plano (DOM) Desafios, Oportunidades e Mudança. - Qualificar as respostas sociais, através da gestão da qualidade das creches, lares de infância e juventude centros de acolhimento temporário (Sarmiento & Veiga, 2010, p.57,58).

Os autores preconizam ainda o facto de (2010) Qualificar o sistema de Proteção das Crianças e jovens em Perigo, através de um aprofundamento do modelo centrado nas CPCJ e de respostas integradas no sistema de acolhimento Temporário, Lar de infância e juventude, apartamento de autonomização e Famílias de Acolhimento. (Sarmento & Veiga, 2010, p.58). Temos ainda outras medidas, tais como: “Programa de Formação para as Famílias com Maior Vulnerabilidade – visa desenvolver um modelo de programa(s) para pais de crianças em risco e/ou com medidas de proteção aplicadas; Apoio Económico às Famílias – atribuição de apoio económico no âmbito da execução de medidas de apoio junto dos pais, apoio junto de outro familiar ou apoio para autonomia de vida; Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental – resposta social, desenvolvida através de um serviço, vocacionada para o estudo e prevenção de situações de risco social e para o apoio a crianças e jovens em situação de perigo e suas famílias, concretizado na sua comunidade, através de equipas multidisciplinares” (Ficha Técnica - Instituto de segurança social, 2007, p.12).

O Instituto da Segurança Social procura encontrar soluções ou respostas sociais para os problemas, através da criação de equipamentos de redes sociais como fator determinante do bem-estar e da melhoria das condições de vida dos cidadãos e da família. Ainda com o intuito de “Garantir aos cidadãos o acesso a serviços de qualidade, adequados à satisfação das suas necessidades e expectativas...”( Claro, in pretextos,2006, p. 6). “A Segurança Social é um conceito que sucedeu à visão tomista dos seguros sociais, expressa através de uma conceção sistémica da proteção das pessoas perante todas as eventualidades e encargos que possam por em risco a sua estabilidade económica e social” (Barros & Santos, 1997, p.234). Apoiando por exemplo, na criação e implementação de projetos, como por exemplo um projeto que confere em Residências de Autonomização, com o objetivo de oferecer aos jovens institucionalizados, em acolhimento familiar ou em situação de instabilidade ou rutura familiar, maiores de 16 anos, um espaço que lhes permita uma transição adequada para uma vida social autónoma, através de um treino de competências sociais e pessoais, e de um acompanhamento intensivo. Pretendendo criar condições a que os jovens tenham acesso aos recursos que necessitam para a sua plena autonomização, ao nível da formação escolar, profissional, emprego e habitação ( Sá Eduardo, 2009 in pretextos).

O Instituto de Segurança Social elaborou um programa na área das políticas para a infância em Portugal, traduzindo-se no manual de gestão da qualidade, que inclui um modelo de avaliação que se constitui como um referencial normativo que permite avaliar a qualidade dos serviços prestados e, conseqüentemente, diferenciar positivamente as respostas sociais. Este Programa tem ainda como objetivo, na componente do Estado, estabelecer um conjunto de requisitos mínimos exigíveis para a construção de novas respostas sociais e adaptação das existentes, garantindo segurança e qualidade do Estado. O Instituto de segurança social tem ainda outras medidas de apoio à infância e juventude, entre as quais, estão contempladas, a Ação Social escolar - SASE, as Cantinas Escolares, os Centros de Atividades de Tempos Livres, o Modelo de Financiamento Direto às Famílias, o Programa de Intervenção Precoce, o Programa em Parentalidade Positiva, o Centro de Apoio à Gestão da Qualidade das Creches, Lares de Infância e Juventude e Centros de Acolhimento Temporário Familiar e Aconselhamento Parental, etc. (Ficha Técnica - Instituto de segurança social, 2007, p. 12)

A educação representa um papel fulcral na procura de soluções para os problemas inerentes aos jovens, contribuindo como respostas sociais para a minimização dos mesmos. “O Estado promove a democratização da educação e as demais condições para que a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais (...) para o progresso social e para a participação democrática da vida coletiva (...) Os jovens gozam de proteção especial para efetivação dos seus direitos económicos, sociais e culturais, nomeadamente, no ensino, na formação profissional e na cultura, no acesso ao primeiro emprego, no trabalho e na segurança social, e no acesso à habitação...” (Constituição da Republica Portuguesa:2002, p. 36, 37):

O nosso país tem assistido nas últimas décadas, tal como em alguns países da União Europeia ao prolongamento das trajetórias escolares e por tal ao adiamento para o processo de emancipação material dos jovens no seio familiar. Simultaneamente têm vindo a surgir mudanças no sistema produtivo em termos de flexibilidade e de precariedade, que por sua vez atingiram particularmente os jovens, que são os mais afetados pelo desemprego e desemprego (Pais, 2001, citado por Guerra, 2010).

Devido a esta situação os jovens saem cada vez mais tarde de casa dos pais, tornando-se a família original como um dos seus principais recursos. Os jovens vivem atualmente uma situação de instabilidade, ou seja um lado tem um leque alargado e diversificado de políticas sociais, contudo por outro lado os processos para a vida ativa e a sua autonomização são cada vez mais complexos, marcados pelo desemprego. Este facto constitui-se porque a precarização da relação salarial e as alterações que se tem vindo a assistir no mercado de trabalho afeta em especial os jovens, apresentando-se como um grupo vulnerável, constituindo-se por tal nas últimas décadas como um objeto de estudo no campo das ciências sociais e população alvo de medidas políticas específicas. Por este facto falar da inserção profissional é falar de uma nova problemática social (Guerra, 2010).

Portugal tem patenteado no emprego juvenil uma das debilidades do seu mercado de trabalho, particularmente em períodos de crise económica, o que vem a acontecer desde 2001, acentuando nos últimos anos. “ Quando as conjunturas são marcadas pelo aumento de desemprego, os jovens são as primeiras “vítimas”, da redução por parte das empresas, do volume da mão-de-obra, bem com da contratação no seu peso das admissões” (Guerra,2010, p.197). Por tal vários estudos tem mostrado que o nível de emprego dos jovens é mais sensíveis às mudanças conjunturais do que os restantes. A autora refere ainda que devido a esta situação em Portugal o RSI surgiu como um recurso possível para jovens que se encontram em situação de precariedade e desemprego. (Guerra, 2010).

Acompanhando as mudanças sociais as políticas sociais ativas em Portugal, têm-se assim orientado no sentido de, dar respostas às necessidades das famílias modernas que necessitam de novos serviços de apoio e, de preservar e explorar todos os esquemas de solidariedade familiar existentes. Deste modo permitirá aos jovens a continuidade do seu percurso escolar, numa lógica de reintegração e inserção escolar. Contudo é cada vez mais premente e necessário o envolvimento de todos os intervenientes no processo da educação e crescimento a qualquer ser humano, nomeadamente todo o meio que o rodeia, como os professores, os pais, a própria instituição de forma geral toda a sociedade, e os próprios jovens. Sendo que as políticas da juventude estandardizam tendencialmente as transições dos jovens para a vida adulta, dado definirem uma escolaridade mínima, formação profissional, circuitos escolares e políticas de emprego, contudo os jovens tem tendência a autonomizar as

suas vidas através de trajetórias que nem sempre vão de encontro às políticas prescritivas para os mesmos (Pais, 2003).

### **3.1 -Sistema Português Inclusivo**

No ponto que agora se esboça, tentaremos realizar uma abordagem relativamente às questões relacionadas com o sistema inclusivo segundo o conceito de escola inclusiva.

O conceito de escola inclusiva foi preconizado em 1994 na Declaração de Salamanca no enquadramento para a Ação na área das Necessidades Educativas Especiais. Designando que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente da sua situação quer social, física, intelectual, emocional, linguística ou qualquer outra. Foi elaborado um documento que resultou na vontade de um grupo de pessoas em colaborar na reflexão relativamente ao sistema educativo português, dado pretenderem contribuir para o desenvolvimento duma orientação educativa inclusiva. Assim, referem que, o princípio básico das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que lhes for possível, independentemente das suas dificuldades e das diferenças que apresentam (Costa, et al, 2006). Também Perrenoud (2001) corrobora da opinião de que este conceito devia de ser para todos, ao referir que o conceito de escola inclusiva consiste numa resposta educativa adequada baseada no pressuposto de que há diferenças cognitivas culturais e sociais entre os alunos, contudo estas diferenças constituem um elemento relevante que deve ser tomado em conta, pelo que a escola deve mudar o seu paradigma educacional, seja nos métodos pedagógicos, culturais e organizacionais.

Entende-se que as escolas inclusivas devem identificar e procurar satisfazer as diversas necessidades dos alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem dos mesmos, com vista á garantia de um bom nível de educação para todos, adequando os currículos aos perfis dos alunos, a uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, da utilização de recursos e de uma cooperação com as várias comunidades. Por tal foram identificados cinco objetivos para uma escola inclusiva, tais como:

“1- Procurar atingir uma educação que garanta simultaneamente os princípios de uma “equidade” e da “qualidade”. 2-; Promover o desenvolvimento de projetos educativos e curriculares baseados na inclusão, na equidade e na convivência democrática, envolvendo os professores, os alunos, as famílias e a comunidade social em que a escola se insere.

;3-Desenvolver uma escola para todos em que o sistema de apoios, sejam eles internos ou externos á escola, aumente a sua competência para uma resposta eficaz á diversidade dos alunos; 4- Promover a participação de todos os alunos nas atividades da sala de aula e do âmbito extra-escolar , de modo a que se tenha em conta o conhecimento e a experiencia por estes adquiridos fora da escola.;5 - Potenciar os processos de ensino e de aprendizagem numa perspectiva activa, através da mobilização de todos os recursos da escola e da comunidade assim como as oportunidades oferecias pelas Tecnologias de informação e de comunicação” (Costa et al, 2006, p.11,12).

A educação inclusiva coloca maiores exigências e novos desafios tanto á escola como aos professores, pelo que assim estes precisam de apoio nos seus esforços para implementarem um currículo que responda às características e necessidades de todos os alunos (Costa et al, 2006; César Margarida, citado em Rodrigues (org), 2003; Perrenoud, 2001). Por esse facto capacitar os professores e as escolas a trabalharem com um currículo às exigências detetadas é o grande desafio que se coloca á própria escola e aos serviços de apoio, isto porque a flexibilidade curricular permite promover formas mais arrojadas de mudança, mas que devem continuar a privilegiar a qualidade tanto ao nível das experiencias das aprendizagens, das relações humanas que se estabelecem, da socialização que se desenvolve (Costa et al, 2006; César Margarida, citado em Rodrigues (org), 2003).

Considera-se de extrema importância o alargamento deste conceito de escola inclusiva para todos as crianças e jovens que se encontram em situação de exclusão social, ou em risco de abandono, ou insucesso por desinteresse e desmotivação independentemente da sua situação, considerando de extrema importância a mudança de paradigma relativamente ao conceito desta, devendo ser alargado a outras situações, tal como preconizado por Perrenoud (2001), ao referir que depende do conceito de cada país, contudo em alguns deles a escola inclusiva é não só para crianças com necessidades educativas especiais, mas também para aquelas que apresentam condições socioeconómicas desfavorecidas. Deviam ainda por sua vez valorizar a contribuição ativa de cada aluno para a construção de um conhecimento partilhado, enriquecendo a qualidade académica na ausência de discriminação.

#### **4 - O Papel da Família e a Importância do seu Envolvimento no Sistema Educativo dos Jovens**

A Família e a escola são ambas instituições sociais de base e segurança para qualquer ser humano, constituindo-se em figuras de referência vital. Por esse facto quanto mais se verificar a existência de ambas na vida dos jovens, mais positivos e significativos se tornam os resultados na sua formação como sujeito social. Assim a participação dos pais na escolarização dos filhos deve ser realizada de uma forma constante, permanente e consciente, pelo que a vida familiar e a vida escolar devem ser vistas como indissociáveis.

Torna-se assim premente a necessidade e importância de uma maior aproximação entre a escola e as famílias dos alunos, procurando a realização de um trabalho em parceria entre ambas (Marques, 2002; Polonia & Dessen, 2005; Gasonato, 2007). Essa aproximação da vida escolar por parte das famílias constitui-se num fator importante para a aprendizagem e para o sucesso académico de crianças e jovens (Polonia & Dessen, 2005; Marques, 2002). A família possui, um papel crucial no desenvolvimento integral da criança e do adolescente, os pais continuam a ser o principal suporte de apoio no que respeita às questões de proteção e segurança e aos problemas escolares e de saúde (Simões, 2007). Por tal o envolvimento parental no âmbito da escolarização, torna-se num elemento crucial e imprescindível para o desenvolvimento saudável dos jovens.

Como referido anteriormente com o surgimento da escola de massas é exigido uma participação da comunidade na escolarização dos jovens e especialmente o envolvimento da família na mesma tendo em conta os novos desafios que se colocam à educação. Crê-se contudo que seja qual for a situação da família, o seu papel de cuidador e educador é imprescindível no desenvolvimento e crescimento de qualquer indivíduo, nomeadamente na sua participação na educação escolar enquanto crianças e jovens, com vista à promoção de um projeto de vida saudável e com sucesso. Pelo que tentaremos realizar uma abordagem à situação educacional referente à participação/ envolvimento das famílias na escola.

Referimos por exemplo um instrumento que foi realizado para os pais no Quebec de forma a apoiar a sua participação na escola dos seus filhos, que segundo Duclos (2006) o referido instrumento foi elaborado para que os pais saibam como podem participar na vida escolar dos filhos. Uma vez que existe por vezes uma falta de continuidade e até divergências profundas entre os valores que a escola pretende transmitir e os valores da família. Algumas familiares atribuem pouco valor às atividades intelectuais dando primazia às atividades manuais e às desportivas, tornando -se por tal difícil a estas famílias transmitirem o gosto pelo estudo às suas crianças. Relaciona ainda a situação familiar com o abandono escolar, referindo que tem maior incidência nos jovens que vivem em meios desfavorecidos, no plano sócio - familiar e económico em geral. Referindo que conheceu muitos jovens que não se encontravam motivados por terminar os estudos dado viverem na presença de modelos que desvalorizavam o êxito escolar, transmitindo-lhe que tal, não é necessário para vingar na vida e que referem que não sentem que o meio escolar é o seu meio, devido às grandes diferenças escolares e educativas que existem entre a escola, a família e o grupo social. Existindo jovens que viviam em perfeita harmonia com os valores da família e da sua rede social, que não se adaptavam á escola (Duclos, 2006).

O autor fornece uma serie de propostas aos pais, para ajudar a prevenir o abandono escolar, tais como algumas:

“ Interrogar-se acerca dos valores a transmitir e do exemplo a dar; avaliar as suas próprias motivações relativamente a um domínio ou a uma disciplina escolar pela qual a criança manifesta pouco interesse; apoiar continuamente as crianças ao longo do seu percurso escolar, mesmo durante o ensino secundário; Reconhecer e sublinhar regularmente os seus talentos e qualidades, seja na escola, em casa ou em qualquer outro plano; encorajá-las regularmente a esforçarem-se; Encorajá-las a atribuir mais importância ao processo de aprendizagem do que aos resultados escolares...” (Duclos , 2006: 207,208).

É importante referir e ter em conta, que a família também ensina, tal como nas suas rotinas diárias na linguagem que utiliza, nos valores que transmite, através dos exemplos e das regras que institui, etc. Os ambientes familiares são de igual modo muito importantes para as crianças, pela afetividade que transmitem, assim os hábitos, as regras, as relações familiares e os exemplos são elementos fulcrais e vitais no desenvolvimento das crianças (Marques, 2001; Alves & Leite, 2005).



O envolvimento e a participação dos EE estão ligados ao desenvolvimento e aumento da influência dos EE nas escolas. Para além dos benefícios no desenvolvimento da criança, esta envolvimento permite-lhes passarem a ter um maior apreço pelos seus papéis, fortalecerem as suas redes sociais, obterem mais informações e mais materiais, aumentarem os sentimentos de auto-estima e aumentarem a motivação para a própria educação. Os jovens normalmente vêm nos adultos modelos de referência que por sua vez procuram imitar. Geralmente os pais ambicionam que os filhos detenham uma estrutura de valores que lhes permita adaptarem-se ao mundo exterior, ao meio laboral e escolar e facilite ainda o relacionamento social, contudo é necessário que a família esteja munida de valores e que os coloquem em prática diariamente (Fonseca, 2005).

A família constitui o principal agente de transmissão de valores, devendo por tal desenvolver uma participação ativa no âmbito da escolarização dos jovens. Na medida em que a família possui um papel crucial no desenvolvimento global da criança e do adolescente (Simões, 2007).

No decorrer do período da adolescência dá-se lugar a cinco processos que envolvem uma adaptação do adolescente e dos pais a uma nova fase da vida. A maneira como a família passa por estes processos poderá determinar uma passagem mais ou menos ajustada do jovem pela adolescência. Estes processos são a manutenção da ligação familiar, a redução da desarmonia e conflitos familiares, o desenvolvimento de atitudes e comportamentos, o encorajamento de uma separação saudável, a definição dos limites e o reforço de consequências e encorajamento da responsabilidade. Estes processos decorrerão de forma saudável ou não dependendo de fatores tão importantes como as relações familiares, como o estilo que os pais utilizam, para educar os filhos e a forma como lhes transmitem os seus princípios (Simões, 2007). Devendo por tal transmitir-lhes a importância da escolarização participando ativamente na mesma.

Os filhos são para os pais uma constante fonte de admiração e de felicidade, simultaneamente com o motivo de diversas preocupações. As necessidades das crianças vão-se alterando continuamente com o passar dos tempos, os próprios pais vão evoluindo e o desafio de educar e orientar os filhos, vai gerando incertezas e inquietações, especialmente no

decorrer do percurso escolar, desde que o filho inicia a escola. “ O envolvimento de pais proporciona múltiplas e diversos benefícios: para o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças, para os pais, para os professores e as escolas e para o desenvolvimento de uma sociedade democrática” ( Davies, 1998: 37). Também Marques, (2001) e Alves & Leite, (2005), consideram que quando os pais se envolvem na educação dos filhos, aumenta o aproveitamento escolar, contudo a interação escola- família-escola exige perseverança, tempo e vontade, mas fomenta o enriquecimento das aprendizagens. O envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos constitui-se num fator muito importante para a aprendizagem e para o sucesso académico de crianças e jovens (Polonia & Dessen, 2005; Marques, 2001; Diogo, 2008).

Uma relação positiva entre os pais e os agentes educativos, seja os professores, e outros técnicos, contribui para uma maior adaptabilidade da criança á escola, e um aumento da participação dos pais na mesma. Contribuindo assim para que os pais se envolvam e assumam o seu papel parental baseado no apoio que prestam aos filhos, por outro lado também os professores desenvolvem uma atitude mais positiva relativamente aos pais (Deslandes & Bertrand, 2005).

Os pais mobilizam-se em torno da escolaridade dos filhos em todas as classes sociais, de tal forma que hoje em dia todos os pais, são pais de alunos, apesar da existência de variações em função da classe social a que pertençam, podendo estas manifestarem ao nível das micro - escolhas cuidadosamente à procura da distinção ou ao nível da promoção do aproveitamento escolar ( Establet, 1987, Duru-Bellat et al, 1997, citado por Diogo, 2008).

Investigadores americanos, como Epstein , Forquin, Mehan, (1992, 1997 1992, citados por, Diogo, 2008), referem que desde os anos 60 que se tem evidenciado que os alunos oriundos de famílias que patenteiam um maior envolvimento na sua escolarização , manifestam vantagem em relação ao desenvolvimento cognitivo e ao sucesso escolar. Seguidamente nos anos 80, os estudos reportam para o facto de as famílias com níveis socioeconómico e de instrução mais elevado, se envolvem mais na escolaridade dos filhos, por outro lado, ainda que muitos desses estudos referem que também o facto de existir um maior envolvimento parental na escolarização dos filhos na classe mais baixa, poderá

compensar o baixo rendimento económico e o baixo nível de escolaridade dos pais. A autora refere ainda que ambos os estudos reportam para a ideia de que o envolvimento parental na escolarização tem sempre uma influência positiva nos comportamentos, atitudes e aspirações escolares dos filhos, bem como no sucesso escolar (Diogo, 2008).

A autora (2008) prossegue ainda que também na suíça se aponta para a importância do envolvimento parental da escolarização, exemplificando um estudo realizado por, Montandon (1995), que concluiu que as assimetrias dos recursos são de facto as mais importantes, mas que os recursos relacionais das famílias poderão colmatar a ausência de capital escolar e vice-versa e que também em França se conclui a importância do envolvimento das famílias na escola (Diogo, 2008). Determinados tipos de práticas por parte das famílias, apesar de se tornarem favoráveis ao aproveitamento são igualmente sinónimos de um maior investimento na carreira escolar, isto tanto porque o aproveitamento influencia a orientação, tanto porque o próprio envolvimento da família se repercute numa maior predisposição ao investimento à margem dos resultados escolares. E por outro lado outro tipo de práticas independentemente do seu efeito sobre o sucesso escolar contribui para uma diminuição do investimento na carreira escolar, uma vez que sucederá da sequência de um desempenho do aluno de certa forma limitado, fornecendo assim pistas sobre a necessidade de limitar o investimento escolar. A autora (2008) prossegue referindo que o diálogo com os jovens em relação às questões escolares proporciona um impacto muito positivo, bem como da intervenção da progenitora e da iniciativa de ambos os progenitores em realizar contactos com a escola. Por outro lado resulta num impacto negativo as ações de apoio que implicam controlo do tipo remediativo e da frequência dos contactos com a escola, isto independentemente da situação social da família. De forma geral estas diferenças continuam a explicar as escolhas escolares com exceção ao apoio da mãe. Verificando-se a existência de uma clivagem em relação aos agentes que apoiam em casa no trabalho escolar dos jovens, uma vez que é a mãe que frequentemente dá mais apoio nas famílias onde predomina um maior investimento na escola, enquanto nas que se verifica um menor investimento o apoio é dado pelos irmãos e outros familiares. A intervenção da mãe está relacionada com a condição social o que não acontece com a intervenção dos irmãos e de outros familiares (Diogo, 2008).

Na opinião de Alves Pinto (2003) as mulheres portuguesas são as que mais têm que conciliar a vida profissional com a social e que tem ainda uma importante relevância na responsabilidade direta da educação dos filhos e da relação com a escola, referindo que a escola comunica maioritariamente com a mãe á semelhança de outros países da União europeia. O autor reporta para a ideia de que as práticas educativas familiares sendo orientadas com vista á promoção da socialização bem-sucedida das crianças e adolescentes têm uma importância cada vez mais reconhecida pelos profissionais da educação, apesar de ser uma realidade complexa, contudo é no seio dessa realidade complexa que a escola e especialmente os professores são obrigados a construir convergências para que as crianças e os adolescentes possam usufruir de condições mais favoráveis para o seu desenvolvimento. Referindo que essa dita convergência entre a família e a escola só terá condições para ser construída sob processos de:

- " De aceitação dos estatutos recíprocos da escola e da família;
- De aprofundamento do conhecimento mútuo (a escola tem de dar a conhecer e tem de ter desejo de conhecer;
- De compreensão mútua do que a escola faz ás famílias e do que as famílias fazem á escola;
- De procura de plataformas de entendimento sobre os papéis recíprocos;
- De ensaios diversos de potenciação da intervenção educativa familiar e escolar” ( Alves - Pinto, 2003, p.70)

No caso da existência de uma estreita articulação entre a família e a escola, tornará a escola mais interessante e mais próxima da realidade exterior. Esta articulação por sua vez criará espaço á resolução de problemas concomitantes às duas instituições, numa lógica de uma maior participação e intervenção (Silveira 1998 citado em Alves Pinto & Teixeira 2003).

O atual sistema educativo referencia-se baseando-se numa filosofia existencial que á partida conta como uma participação mais elevada do meio, funcionando em sistema aberto, facultando a todos os parceiros sociais intervenções que possibilitam uma existência de uma maior articulação como o meio onde a escola esta inerida. Sendo a Lei de Bases do sistema Educativo a principal fonte inspiradora destes parceiros.

O autor (1998) faz por tal referência ao artigo 43º, nº 2, da Lei de Bases do Sistema Educativo, aferindo que os pais podem constituir-se como importantes atores no âmbito da escola- comunidade aberta, de forma a torna-la mais exigente e mais adequada no que se

refere aos serviços que presta, considerando que esta perspetiva está intimamente ligada á participação.

Citando por tal o referindo artigo

“O sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional, autónomo, regional e local, que assegurem a sua interligação com a comunidade mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das atividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carater científico”. (Silveira 1998 Citado em Alves Pinto e Teixeira 2003, p. 266)

Vieira (1998 Citado em Alves Pinto & Teixeira 2003) realizou um trabalho de investigação com o objetivo de comparar “a participação dos pais na vida escolar dos filhos das escolas públicas e privadas”, concluindo que os pais cujos filhos frequentam as escolas privadas, manifestam mais interesse na educação dos filhos e colaboram mais tanto com a escola, como com os professores, do que os pais dos alunos das escolas publicas. A mesma autora em 2002, no âmbito do mestrado realizou um novo estudo com vista ao aprofundamento da tese inicial, com o seguinte tema: “ Escola- Família: Uma Educação Participada” tendo concluído que tanto aa maior parte dos pais como a maior parte dos professores assumem que os pais vão á escola com pouco frequência; no que concerne ao facto de serem os pais a tomar a iniciativa de ir à escola e ao grau de informação em relação á situação escolar dos filhos e assuntos em geral relacionados com a escola, conclui que os professores têm uma visão mais negativa dos pais do que estes têm de si mesmos; por outro lado os pais consideram uma clara ignorância em relação á presença dos seus representantes nos órgãos da escola, por outro lado os professores consideram que os pais participam nas reuniões de Conselho Pedagógico e na Assembleia da Escola. Conclui ainda que os horários incompatíveis e a falta de tempo dos pais, são o fator mais apontado pelos pais para justificar a pouca participação na escola; outro fator é o facto de o filho ser bom na escola, considerando por tal não haver necessidade de se preocuparem com a participação; os pais consideraram que participaram na escola, caso apoiem e supervisionem os trabalhos de casa; contudo refere ainda que os assuntos de carater familiar e profissional são os que mais constituem um impedimento dos pais participarem na vida escolar dos filhos (Vieira 1998 Citado em Alves Pinto & Teixeira 2003).

Algumas famílias por sua vez tendem a delegar o papel de educar à escola, demitindo-se das suas responsabilidades enquanto educadores, contudo, “Educar é, cada vez mais capacitar as novas gerações para enfrentar os desafios que o dever anuncia. A responsabilidade que cabe à escola como papel de educador neste processo tem de ser rigorosamente definida, evitando a tendência crescente da desresponsabilização das famílias e da sociedade que transformam a escola no único culpado no sucesso ou insucesso dessa educação” (Justino, 2005,p. 33). Por este facto é necessário uma interação entre os vários intervenientes na vida dos jovens, ou seja, entre a escola e a família, bem como que se verifique uma partilha de responsabilidades (Fonseca, 2002).

Ao contrário de outros estudos que referem que as mães das classes mais altas se envolvem mais na educação dos seus filhos, Garcia et al (2000) consideram que a baixa escolaridade é um dos indicadores privilegiados da categoria socioeconómica, correlaciona-se com as crenças das mães em relação às questões de educação, desenvolvimento, natureza da infância e processos de aprendizagem das crianças. Por exemplo as mães com um nível mais baixo de escolaridade têm a ideia de que a educação deve ter um controlo apertado, avaliam os seus filhos como mais difíceis, referem que educar é forçar, e consideram que o seu papel passa por prevenir os seus impulsos socializando-os no sentido de os ajustar às normas sociais. Pelo contrário as mães com níveis de escolaridade mais elevados, avaliam os seus filhos, como mais fáceis, mais competentes e com maior capacidade de aprender por si, sem a sua vigilância constante. Marques (1997) é de opinião contrária, proferindo que existem de facto diferenças de envolvimento dos pais/encarregados de educação relacionadas com a escolaridade dos mesmos, contudo considera que os pais com um nível de 4º ano de escolaridade, participam menos que os que são portadores de cursos médios e superiores, na medida em que os que tem qualificações superiores realizam mais contactos com os diretores de turma e com os restantes professores.

O envolvimento dos encarregados de educação apesar de permitirem e fomentarem um benefício no desenvolvimento das crianças permite ainda aos pais, fortalecerem as suas redes sociais e reforçar os seus papéis como educadores, bem como permite aumentar a sua autoestima e motivação para as questões escolares. Um envolvimento e participação das

famílias na escola constituem um processo positivo para o desenvolvimento das crianças, (FISH 1990; Musito & Cava 2001; Martinez & Corral 1991, Sheridan & Kratochwill, 1992, citados por Musito, 2003; Vardasca, 2010 ; Villas- Boas 2000).

Perante a existência de uma aproximação entre a família e a escola, os resultados são bastante satisfatórios. Os pais sentem-se valorizados e tornam-se aliados dos professores, os quais, por sua vez, passam a executar formas de acompanhamento e auxílio sistemático aos alunos, permitindo que eles desenvolvam mais o seu potencial. (Marques 2001, Polónia & Dessen, 2005).

Para a existência da permanência de um baixo nível de participação de algumas famílias nas atividades escolares, Doyle (2008) aponta quatro razões, tais como reuniões, etc. A primeira é que alguns pais consideram que a educação escolar é única e exclusivamente da responsabilidade dos professores, referindo que a escola é quem sabe o que esperar das crianças e dos jovens. Em segundo lugar que a escola é um lugar pouco conhecido, estando evidente a distância entre a escola e os pais dos seus utentes. Em terceiro lugar aponta para o facto de os pais participarem pouco estar relacionado com questões e problemas que se levantam nas reuniões escolares com os diversos professores ao tentarem explicar aos pais o que fazem e porque fazem de tal forma e não de outra. Por último evoca a falta de tempo dos pais, ou o horário das referidas reuniões. (Doyle, 2008). A aprovação e uma maior participação dos pais na vida escolar dos filhos, um maior interesse e compreensão, maior sentimento de pertença e uma maior identificação com os pais são fatores que poderão promover o sucesso escolar, por outro lado a tensão no lar e o desentendimento dos pais em relação ao comportamento esperado dos filhos, ou a punição severa estariam associados ao insucesso escolar. (Morrow et al, 1961, citado por, Fleming, 2005).

Investigadores como, Cezar-Ferreira, Formiga, Marques, Rego, Szymanski, (2004, 2004, 2001,2001, 2003, 2001 citados por Polónia & Dessen, 2005). Procurando perceber as relações entre família e escola, apresentam uma reflexão sobre as diferentes perspetivas do envolvimento entre os segmentos, ou seja, as possíveis influências sobre o desenvolvimento e a aprendizagem humana e como a integração entre eles tem repercutido sobre os processos de aprendizagem e em relação às perceções de pais e professores sobre esta relação. Algumas considerações são realizadas com o objetivo de promover uma integração mais efetiva entre a

família e a escola e de implementar pesquisas que investiguem as inter-relações entre os dois ambientes (Polónia & Dessen, 2005).

Um distanciamento por parte dos pais pode provocar o desinteresse escolar e a desvalorização da educação, especialmente nas classes mais desfavorecidas, uma vez que a família é tida como impulsora da produtividade escolar e do aproveitamento académico (Carvalho, 2000 citado por Polónia & Dessen, 2005). A escola deve reconhecer a importância da colaboração dos pais na história e no projeto escolar dos alunos e apoiar as famílias a exercerem o seu papel na educação, na evolução e no sucesso profissional dos filhos e, simultaneamente na transformação da sociedade.

A organização política e a participação dos pais são elementos promotores de uma nova conceção de colaboração e envolvimento da escola-família e de uma mudança na conceção dos educadores e na comunicação efetiva com a comunidade. (Fonseca, 2003; Marcelo & Pereira, 2002; Salvetti & Ávila, 2003, citados por Polónia & Dessen, 2005).

O investimento das famílias é realizado em duas situações, ou seja, no sucesso e na orientação. Por um lado o sucesso escolar é essencial para as famílias dado constituir um importante meio de definição de trajetórias escolares e socioprofissionais, dado o aproveitamento escolar constituir um indicador do que permite criar expectativas do jovem, tanto para o próprio jovem como para a sua Família. Por outro lado porque permite aos pais reajustar os projetos e os objetivos que tem para os filhos em função do seu aproveitamento (Diogo, 2008).

Nos últimos anos tem-se vindo a caminhar para uma situação de crescente apelo para uma maior participação e envolvimento das famílias na escola, com vista a minorar os números de insucesso escolar e abandono escolar, desta forma procura-se envolver os pais nas atividades escolares, na vida da escola conduzindo a uma maior relação e envolvimento no trabalho desenvolvido pelos filhos na escola. A própria legislação favorece o poder parental nas escolas (Silva, 2003). Verifica-se que o sucesso escolar é superior perante a existência de uma estreita articulação e colaboração entre a família e a escola, sendo que a família e a escola surgem como duas instituições essenciais para desencadear os processos evolutivos dos indivíduos na medida em que atuam como impulsores ou inibidores do seu crescimento físico,



intelectual e social. A escola constitui -se um contexto no qual as crianças investem o seu tempo e se envolvem em atividades diferenciadas ligadas às tarefas formais.

Na sociedade de ensino massificado verifica-se um elevado grau de competição e envolvimento e o desenvolvimento de estratégias das famílias patenteia-se em todas as classes sociais, especialmente nas mais privilegiadas (Diogo,2008). De qualquer forma conclui-se que continuam a existir assimetrias entre as classes sociais, uma vez que, Tal como refere Silva (2003) no seu estudo os pais das classes media e alta, controlavam uma parte significativa das associações de pais e usavam, em algumas situações o poder de participação na tomada de decisões a favor dos seus próprios filhos, promovendo desta forma a continuidade das desigualdades escolares.

Caso não sejam criadas respostas para um maior envolvimento parental na escolarização para os pais que auferem de rendimentos mais baixos promove-se igualmente as desigualdades em vez do sucesso escolar. Expõe ainda Walford, (1996) que as desigualdades sociais aumentam, devido ao facto de os alunos de estratos sociais mais elevados, terem mais oportunidades perante a uniformização das políticas educativas, devido a uma educação familiar mais consonante com os valores da aprendizagem social, aproveitarem melhor as oportunidades de êxito.

Por outro lado, Charlot (1996) e Lahire, (2004) consideram que não há demissão dos pais das camadas mais pobres, relativamente á escola argumentando a situação contrária. Vindo desta forma tentar desmistificar a opinião de alguns profissionais que atribuem como problema principal o da inexistência de um envolvimento parental nas camadas mais pobres. Lahire, (2004), afirma ainda que também está posta em causa a relação com a escola nas classes sociais mais elevadas, facto este que está muitas vezes relacionado com as condições económicas por usufruírem de salários mais elevados, desvalorizando o trabalho dos professores.

Existem pesquisas que ressaltam a importância e necessidade de a escola criar programas para promover a participação da família na vida escolar, uma vez que uma boa relação entre a família e a escola fomenta a aprendizagem e um desenvolvimento saudável dos jovens, preconizando que quando se verifica a permanência de um baixo envolvimento

parental na escola este facto poderá dar azo ao risco de abandono e insucesso escolar (Lopez, 2002; Marques, 2001; Paro 2000; Diez, Juan. 1989). A interação entre as instituições família e escola tem efeitos sobre a aprendizagem escolar, bem como para o desenvolvimento da criança, pelo que escola e família devem estimular uma educação para a liberdade no âmbito da promoção da construção do projeto de vida de cada criança e jovem e com vista a facilitar as capacidades de cada um (Diez, Juan, 1989).

Quando os pais sentem que os filhos não se interessam pelas atividades escolares, devem falar calmamente com eles, sem repreensões ou culpas; tentar perceber junto dos mesmos quais as razões que os levam à desmotivação; tentar perceber e avaliar o tipo de relacionamentos que têm com os professores; ajuda-los a encontrar motivos que o levem a participar; tentar encontrar junto com os professores estratégias de motivação, etc. Para ajudar os filhos a desenvolver sentido de responsabilidade e autonomia, os pais, devem, entre outras, encorajar a autoafirmação; a fazer escolhas pessoais dentro de certos limites; ajuda-los a assumir as consequências das suas escolhas; confiar-lhes responsabilidades de acordo com as suas idades; ajudá-los a valorizarem as atividades que se desenvolvem na escola, tanto pelo resultado das mesmas como pela sua utilidade; respeitar o seu ritmo de aprendizagem, entre outros ( Duclos, 2006).

Conclui-se assim que os pais devem participar ativamente na educação dos seus filhos, tanto em casa como na escola, e devem procurar um maior envolvimento nas tomadas de decisão e em atividades voluntárias, sejam esporádicas ou permanentes, dependendo de sua disponibilidade. A importância das relações que se estabelecem entre a família e a escola e os benefícios potenciais de uma boa integração entre os dois contextos são elementos fundamentais e cruciais para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo do aluno de forma positiva e concomitantemente ao sucesso do mesmo. O sucesso dos alunos só se evidencia quando estes têm a atenção e o acompanhamento dos pais (Polonia & Dessen, 2005).

De acordo com o supramencionado afere-se que quanto maior o envolvimento parental na escolarização dos jovens, maior é o sucesso escolar contribuindo desta forma para um desenvolvimento saudável e positivo, contudo, caso a situação seja inversa não se verificando uma participação ativa das famílias nas escolas, este facto poderá levar insucesso escolar.

## Síntese do Capítulo

Como se pode constatar identificámos transformações substancialmente significativas nas famílias da sociedade atual, resultantes das mutações ocorridas com a evolução da sociedade, como a entrada da mulher no mercado de trabalho, o aumento do seu grau de escolaridade, o acesso às novas tecnologias e referências de padrões de consumo, à passagem da família alargada para a nuclear inclusivamente a monoparental. Verificando que na diversidade de configurações familiares no plano histórico, e no plano geográfico, segue-se a situação atual em que no mesmo espaço e tempo, é possível encontrar diferentes formas familiares.

Aferimos que com o evoluir da sociedade e para fazer face às necessidades inerentes á fase atual, as famílias deixam de ter tempo para se ocupar do cuidar dos seus membros, nomeadamente das crianças e dos jovens das famílias com menos recursos. Verificando-se ainda a emergência das famílias ditas multiproblemáticas, depreendendo que estas continuam a emergir de forma ascendente com a realidade a que Portugal assiste atualmente.

A estrutura familiar tem assim sofrido transformações com o passar dos tempos, no entanto à família compete continuamente o desempenho de funções educativas, uma vez que os filhos veem os seus pais como modelos que vão reproduzir interiormente, interiorizando assim a cultura que os pais lhes transmitirem.

Tal como na família também o sistema de ensino sofreu alterações com as mudanças da sociedade, com a emergência de uma escola de massas em Portugal, ou seja uma escola mais aberta que exige a participação da comunidade especialmente das famílias num clima de confiança e participação, com exigências de compreensão mútua de ajuda e de harmonia, elementos muito importantes para a qualidade do ensino, uma vez que a cooperação de pais e professores é uma ótima condição para a construção de projetos de vida positivos.

Com a emergência de grandes alterações no sistema de ensino nomeadamente com o processo de massificação, verificou-se uma acentuada heterogeneidade da população estudantil que por sua vez veio tornar mais visíveis as desigualdades.

Na sociedade de ensino massificado, patenteia-se um elevado grau de competição e envolvimento, bem como o desenvolvimento de estratégias das famílias em todas as classes sociais, especialmente nas mais privilegiadas. Desta forma conclui-se que continuam a existir assimetrias entre as classes sociais.

Concluimos que cabe agora a ambos os pais a responsabilidade sobre a educação dos seus filhos, numa perspetiva de cooperação entre homens e mulheres, nomeadamente nas questões relacionadas com o ensino. A família tem um papel consagrado na educação dos filhos, segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, é -lhes atribuída mais responsabilidades, devendo estes por sua vez ser os principais interlocutores dos professores. Ainda que as próprias escolas não criam respostas para colmatar estas situações, de forma a encontrar estratégias para promover e possibilitar a participação dos pais nas escolas, nomeadamente os mais desfavorecidos.

continua a existir grandes lacunas na escola e que por sua vez, esta ainda não se conseguiu organizar mesmo após a própria massificação, talvez por esse facto a própria escola se torne excludente.

Por essa razão e caso não sejam criadas respostas para os pais de mais baixos rendimentos de forma a promover o maior envolvimento dos mesmos, promovem igualmente as desigualdades em vez do sucesso escolar.

Realçamos mais uma vez que consideramos que o conceito de escola inclusiva deveria ser alargado a todos os jovens que se encontram em situação de maior vulnerabilidade, e não somente aos alunos com necessidades educativas especiais.

Aferimos igualmente que quanto maior o envolvimento dos pais na escola, maior o sucesso escolar, potenciando desta forma um saudável e positivo desenvolvimento.

## **CAPITULO II - INSUCESSO E ABANDONO ESCOLAR E PROCESSO DE REINTEGRAÇÃO NO SISTEMA EDUCATIVO**

## **Introdução**

No capítulo que agora se apresenta procuraremos realizar uma abordagem às questões relacionadas com o insucesso e abandono escolar, dada esta ser uma situação já vivenciada pelos atores da nossa investigação.

Torna-se de extrema importância focar neste ponto questões relacionadas com jovens com comportamentos de risco e em situação de exclusão social, pelo facto dos atores da investigação se enquadrarem nesta nomenclatura.

Passando ainda que sucintamente pelas políticas de combate ao abandono escolar em Portugal e na União Europeia. Por último abordaremos igualmente a formação profissional e os cursos de educação e formação e plano integrado na educação formação, tratando-se de jovens que reintegraram o sistema de ensino nomeadamente na medida PIEF.

### **1 – Insucesso e Abandono Escolar: Causas e Consequências**

Importa focar este ponto uma vez que os jovens investigados já passaram por percursos de insucesso escolar e abandono escolar precoce, encontrando-se atualmente em processo de re (integração) escolar em contexto de formação profissional, dado o retorno ao sistema de ensino. E ainda por ser um problema que persiste no nosso país.

No que respeita ao conceito propriamente dito de abandono escolar precoce, refere-se que tem sido difícil encontrar uma definição para o mesmo, no entanto percecionasse, tratar-se de uma rutura com o sistema educativo, em jovens que deveriam estar na escola mas não estão. Contudo encontrou-se uma definição preconizada pela Comissão Europeia explanando que o abandono escolar precoce é influenciado por fatores educativos, por circunstâncias individuais e por condições socioeconómicas. Principia muitas vezes no ensino primário com as primeiras experiências de insucesso escolar e uma crescente alienação da escola (Comissão Europeia, 2011).

Sabe-se que o abandono escolar nos jovens poderá ter consequências muito graves, como é o caso da delinquência juvenil, que para Klosinski, (2006) é entendida como “ uma inclinação para a violência e criminalidade como expressão de comportamento expressivo...” (Klosinski, 2006:14).

O abandono escolar traz consequências muito negativas e a maioria vê o seu abandono escolar como um insucesso pessoal. A percentagem de delinquência é mais elevada entre os desistentes, bem como o consumo de drogas, o abandono escolar gera uma diminuição da produtividade devido á falta de emprego, conduzindo a uma inatividade e a um aumento na procura de apoios sociais; a maioria dos jovens que abandonaram a escola tem que se sujeitar a empregos subalternos, geralmente precários e mal pagos (Pais, 2003). Benavente et al (1994) menciona que o desinteresse pelas matérias escolares, o absentismo a indisciplina, o pouco tempo dedicado á escola, são algumas das razões que poderão originar o insucesso escolar e frequentemente o abandono escolar precoce. Define o abandono escolar como sendo “ um dos mais extremos fenómenos de exclusão que constitui a face visível de uma situação mais vasta que atinge crianças e jovens em rutura declarada ou silenciosa com uma escolaridade obrigatória que não é direito mas tão só dever”( Benavente et al, 1994, P.11). A saída precoce do ensino escolar reporta-se ao facto do aluno abandonar o ensino sem sequer completar o ensino obrigatório ou atingido a idade legal para tal. O autor dá ainda como motivos para o abandono escolar o desinteresse pela escola, as repetidas retenções e a indisciplina, bem como o facto de o aluno morar em zonas, ditas desfavorecidas, ou pertencer a famílias onde se verifique a inexistência de diálogo, ou ainda fracos resultados e fracas ambições escolares, ou sentir ausência de empatia por parte dos seus professores, considerando-os pouco motivantes (Benavente et al, 1994).

A prevenção e o combate ao abandono escolar, ou seja antes da conclusão de doze anos de escolaridade, são o problema central do sistema educativo português. A principal consequência do abandono escolar é por sua vez a propagação e o aprofundamento das desigualdades sociais, e representa lançar todos os anos milhares de jovens no mercado de trabalho sem a aquisição mínima de uma qualificação que lhes permita abrir uma carreira profissional estável e digna, (Justino, 2005; Pais, 2003).

São ainda tidas como causas do abandono escolar, o insucesso escolar e a procura de mão-de-obra desqualificada. O problema do abandono escolar é grave pela sua dimensão, mas também pelas suas características, ou seja, a maioria dos jovens que abandonam a escola, abandonam sem estarem dotados de competências mínimas que lhes permita o acesso a uma boa integração no mercado de trabalho. Tratando-se neste caso de abandono desqualificado. Por esse facto se considera pertinente o reforçar o ensino e a formação profissionalizante, tornando atrativos os percursos escolares, no ensino tecnológico e profissional e nos chamados cursos de Educação- formação (Justino, 2005).

O abandono escolar constitui uma situação extrema de desigualdade entre aqueles que têm uma curta passagem pela escola, fracassam e abandonam, e aqueles que adquirem sucesso certificado e vivem longos percursos académicos, com as respetivas consequências pessoais e sociais dos saberes e dos títulos (Garcia et al, 2000;Pais, 2003). Enquanto demonstração das desigualdades o abandono escolar aparece com a escola obrigatória e conhece diversas formas e razões segundo a extensão dessa obrigatoriedade e segundo o momento em que se verifica. Em Portugal são altas as taxas de insucesso e abandono escolar, revelando deste modo um não cumprimento de escolaridade obrigatória, verificando-se uma maior incidência nas minorias de condição social globalmente desfavorecida, em especial nos luso-africanos e nos ciganos (Garcia et al, 2000).

Os jovens que abandonam precocemente as escolas são a reserva da mão-de-obra barata e não qualificada no sistema de emprego, do trabalho clandestino e no mundo da economia paralela. As possibilidades de formação profissional que se abrem a estes jovens passam-se num contexto de que esta aprendizagem é desvalorizada, quando comparada com o ensino regular, e é regularmente considerada um lugar próprio ou um refúgio para aqueles que não ultrapassaram a seleção inerente ao sistema de ensino. A ausência de expectativas e de apoios familiares oferecidos pelo percurso escolar realizado dá lugar á vontade de ganhar dinheiro para garantir que mais cedo ou mais tarde se revelará frágil. As questões de desenvolvimento e integração relacional, como o desinteresse, os conflitos com os professores e com os colegas, à inadaptação à escola, as más notas, ou os problemas familiares com a



necessidade de começar a trabalhar quando já possui o mínimo de escolaridade exigido para iniciar uma atividade profissional e os problemas de acessibilidade, são tidas como razões para o abandono escolar dos jovens (Garcia et al, 2000).

O autor (2000) não estranha que as situações potenciais do abandono escolar sejam as zonas desfavorecidas, as famílias onde não existe diálogo, fracas ambições escolares e fracos resultados e ausência de empatia, uma vez que os jovens nesta condição vivem numa situação de desclassificação social, não são alunos nem trabalham, nem são crianças nem adultos, ou seja as instituições não se responsabilizam pela sua formação e eles ainda não têm maturidade suficiente para se responsabilizarem pela sua própria vida.

Brigitte Detry, Markus Neueneschwander & Mário Jorge Silva (citados em Balsa (org.), 2006) realizaram uma investigação que constitui em investigar um grupo de jovens que abandonaram o sistema de ensino antes dos termos da escolaridade obrigatória, um outro grupo que apresenta uma boa inserção escolar e um outro que ainda frequenta a escola contudo encontra-se em risco de exclusão. Concluindo que os jovens que frequentam a escola aparecem mais vezes na dimensão interesses do que os que abandonaram a escola. Os jovens que abandonaram a escola recorrem pouco ao conteúdo formação para se descreverem a si próprios, e os jovens que se encontram em situação de risco de abandono descrevem-se com traços de personalidade como sensíveis ao contexto. Na referida investigação procuraram ainda especificar os fatores de risco e de proteção, assim como, as consequências do abandono escolar precoce num meio socioeconómico desfavorecido de Lisboa. Na qual se evidencia que por um lado a relação com os pares funciona nestes meios como um meio de proteção, por outro, estas relações emergem como contextos de penalização devido ao que não se consegue atingir por inexistência de bens. Identificam ainda como fator de proteção o facto de ser construída uma identidade bem elaborada, dado este proteger os jovens da construção de identidade negativa própria da identidade do delincente juvenil. Evidenciam ainda como fator de proteção no âmbito das atividades e do ponto de vista social, o facto de os jovens frequentarem a associação de jovens, contudo por outro lado destacam como um ponto fraco a falta de referências a outros organismos de caráter social.

Os jovens que abandonam a escola precocemente antes dos términos do secundário estão numa situação de desvantagem em relação ao mercado de trabalho (Garcia et al, 2000; Sarmiento&Veiga,2010; Pais, 2003). Concomitantemente o seu desenvolvimento pessoal e social estão igualmente comprometidos, estando por tal mais dispostos aos riscos de pobreza e exclusão social que os restantes jovens que permanecem na atividade de educação e formação.

“ Em 2006, 15,3% dos jovens entre os 15 e os 24 anos na Europa dos 27 abandonaram o sistema de ensino com nível secundário mínimo. As taxas variam muito na união europeia, de 5% na República checa, Polónia, Eslováquia, Eslovénia, para 20% nos países do Sul (Itália, Espanha, Portugal, e Malta) ” (Sarmiento e Veiga, 2010,p.35)

Os jovens oriundos de classes desfavorecidas fazem normalmente as suas escolhas no que concerne ao grupo de pares, estipulam os seus horários as vias que consideram mais fáceis, etc, baseando-se em razões culturais, contudo acabam por conformar-se com as opções estipuladas pela escola, uma vez que já interiorizaram a sua posição na hierarquia escolar (Abrantes, 2003, Citado por Silva; in Sarmiento e Veiga, 2010).

Para Silva (citado em Sarmiento e Veiga, 2010) o Abandono escolar inicia-se muitas vezes num contexto de autoexclusão e de não participação especialmente no mercado de trabalho, permanecendo os jovens desta forma, em situação de estagnação. Hoje em dia assiste-se a um aumento significativo de situações de vulnerabilidade na população escolar derivada da crescente percentagem de alunos oriundos de outros países, da progressão de comportamentos de risco, ou até mesmo da dificuldade de inserção à saída da escolaridade quer básica, quer secundária. Esta multiplicidade de problemas, exige uma multiplicidade de respostas, que para serem eficazes devem obedecer ao princípio comum de uma escola inclusiva para todos.

O fenómeno do abandono escolar deve ser visto como um pedido de ajuda da nossa juventude, uma vez que revela problemas profundos do nosso sistema educativo e social. Os adultos devem por tal questionar-se acerca das necessidades fundamentais dos jovens e das atitudes a adotar e quais os meios a utilizar para prevenir o abandono escolar e assim a crise do sistema educativo. O abandono escolar é considerado uma situação de perigo para a

criança, implícita na Lei de Proteção de Crianças e jovens em Perigo. (Ramião, 2010), pelo que os jovens com idades inferiores aos 18 anos e que se encontram em situação de abandono escolar, poderão estar em perigo, uma vez que a Escolaridade alterou para os 18 anos de idade, tal como implícito no Artigo 2.º do Diário da República de Agosto de 2009 “

### **Âmbito da escolaridade obrigatória**

“1 — Para efeitos do previsto no n.º 1 do artigo anterior, consideram -se em idade escolar as crianças e jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos.

2 — O disposto no número anterior é também aplicável aos alunos abrangidos pelo disposto no Decreto - lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro, alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de Maio.

3 — A escolaridade obrigatória implica, para o encarregado de educação, o dever de proceder à matrícula do seu educando em escolas da rede pública, da rede particular e Cooperativa ou em instituições de educação e ou formação, reconhecidas pelas entidades competentes, determinando para o aluno o dever de frequência”. (Diário da República, 1.ª série — N.º 166 — 27 de Agosto de 2009)

O insucesso escolar é simultaneamente causa e consequência do abandono escolar, uma vez que geralmente a decisão de abandonar o sistema de ensino procede de uma história de insucesso. A perda de auto - estima e a desmotivação que as reiteradas reprovações provocam, aceleram a intenção de abandonar a escola. Contudo o insucesso resulta por vezes de opções antecipadas de abandono, que acabam por se concretizar apenas quando se atinge os 16 anos, uma vez que só atingindo esta idade se poderá integrar o mercado de trabalho o que facilita e incentiva a opção de abandonar a escola (Justino 2005; Sil, 2004). (Fleming, 2005) Fala de insucesso sempre que o Rendimento escolar é inferior ao desejado, pelo que este não se verifica apenas quando o aluno não transita de ano, mas também quando os resultados obtidos não correspondem às expectativas.

Os níveis de insucesso e abandono no ensino secundário são dramáticos, as escolas por sua vez registam taxas elevadíssimas de insucesso e abandono escolar muito acima do que seria razoável. A qualidade da escola não se pode avaliar apenas pela capacidade que revela em saber lidar com as situações mais complexas. Fonseca (2005) refere que o ranking realizado nas escolas deveria ser realizado tendo em conta os números de abandono escolar e as taxas de insucesso, e não as classificações de entrada ao ensino superior.

A questão do insucesso é igualmente encarada como um problema considerado como muito grave na sociedade atual, com o qual muitos jovens se deparam, entendendo por este como sendo “ a grande dificuldade que pode experimentar uma criança, com um nível de inteligência normal ou inferior, para acompanhar naturalmente a formação escolar correspondente à sua idade” (Munis, B.M, 1993:9). Este na prática traduz – se pelas taxas de reprovação e abandono. “ Os níveis de insucesso e abandono nas escolas secundárias são dramáticos” (Fonseca, 2005, p. 67). Este está muitas vezes associado a pais dominadores ou super-restritivos, à punição demasiado severa ou até mesmo ao excesso de zelo. “ A tensão no lar e o desacordo entre os pais em relação aos comportamentos esperados dos filhos estariam associados ao insucesso escolar” (Fleming, 2005, p.220).

A falta de preocupação por parte dos pais, e o desinteresse e desmotivação dos jovens, leva igualmente a este tipo de situação. “... Se o aluno não tem regras em casa, a escola é a última oportunidade para que ele as conheça...” (Sampaio, 2003:72)

Para avaliar os níveis de insucesso escolar, podemos utilizar os indicadores inerentes às dimensões relativas ao conceito de escola, ou seja, a dimensão psicossocial referindo-se às relações professor - aluno e vice-versa, como família – escola e vice-versa, e a dimensão ambiental ou seja, condições da própria escola. Podemos atribuir á escola a dimensão psicossocial das relações entre os seus intervenientes e a dimensão Ambiental, que envolve os recreios ao ar livre, as ludotecas, mediatecas, salas com cadeiras e mesas adequadas, etc., como refere Precioso José (2005).

Urge a necessidade de encontrar respostas e estratégias adequadas para tentar colmatar o insucesso escolar, por tal, como estratégia do sucesso escolar, as próprias escolas devem ter em conta as necessidades dos jovens a outros níveis, e não apenas o sucesso no rendimento, a passividade, a obediência e o controlo. Devem sim dar-lhes razões para um desenvolvimento ativo, motivação e prazer, dado que “as graves e reais preocupações relativas ao futuro escolar e profissional de crianças e jovens justificam a excessiva relevância que professores e pais atribuem ao sucesso escolar” (Peloiro, et al 2006:20).

o insucesso escolar poderá ainda estar relacionado com o nível sociocultural baixo dos pais, (Grácio & Miranda, 1977; Rafolovich, 1980; Avanzini, Leitão & Abreu, 1995; citados por Fleming, 2005) referindo assim que o fator que condiciona o sucesso escolar é o nível cultural dos pais, uma vez que os interesses manifestados pelos pais e o acompanhamento nas funções escolares é facilitado pelo nível cultural. Os filhos cujas mães se encontram em atividade laboral têm também melhor rendimento escolar, este fator relaciona-se apenas pelo nível socioprofissional, uma vez que quando a mãe tem maior nível de escolarização independentemente de se encontrar ou não a trabalhar, os filhos tem igualmente maior rendimento escolar. (Rafolovich, 1980, citado por Fleming, 2005).

Os alunos que abandonam a escola aparentemente não têm apoio da família, vivem num meio intelectualmente desfavorecido sem figuras de referência. Aponta-se ainda como causa do abandono escolar o facto de se viver em bairros ou zonas desfavorecidas, pertença a famílias na qual se verifica ausência de comunicação verbal, de envolvimento na educação escolar, fracas ambições escolares e fracos resultados, (Canavarro, 2007; Benavente et al, 1994).

Outro facto que pode levar ao alheamento das questões escolares, é por sua vez a influência dos pares, que como referido anteriormente, Quando se verifica uma ausência do controlo parental e das responsabilidades parentais, os jovens tendem a encontrar modelos de referência no seu grupo de pares, neste contexto quanto menor for o envolvimento da família, maior importância será atribuída aos seus pares. Podendo desta forma manifestar níveis elevados de insucesso escolar por optarem por imitar as suas figuras de referência. Uma vez que pode acontecer como refere, Finkelstein- Rossi (1999), que um elemento do grupo pode perder as suas próprias características, para adquirir as dos outros, tornando-se depois muito difícil identificar as diferenças entre os vários elementos.

O insucesso assume o seu expoente máximo através do abandono escolar. (Pires et. al, 1998). Apresenta ainda repercussões acentuadas no fraco desenvolvimento da autoestima do aluno, levando-o frequentemente a um processo de abandono escolar, o sucesso escolar por sua vez, é um facto ligado aos dotes individuais e aos méritos do aluno bem-sucedido Sil (2004).

Conclui-se desta forma que o insucesso e o abandono escolar trazem consequências muito negativas para o presente e futuro dos jovens, na medida em que os limita e impede de fazer face a uma vida condigna através de uma atividade laboral, além de que este facto poderá potenciar a exclusão social dos mesmos.

## **2 – Comportamentos de Risco na Adolescência e Juventude**

Consideramos igualmente pertinente a presença deste ponto uma vez que os jovens em situação de insucesso e ou abandono escolar estão mais expostos a comportamentos de risco, sendo este comportamento em muitas situações potenciador dos mesmos.

A criança e os jovens em risco “são sujeitos em formação submetidos a dificuldades de diferente índole, que lhe limitam a possibilidade de alcançar, o desenvolvimento físico, afetivo e psíquico que caracteriza idealmente a dignidade humana” (Delgado, 2006, p.13).

Os jovens deparam-se atualmente com inúmeros problemas, que se constituem como elementos decisivos e muitas vezes determinantes para uma alteração de trajetória nesta fase da vida, as crises do sector do trabalho, o desemprego, a globalização, a racionalização, e a mudança, deixaram entretanto de ser “apenas” uma condição marginal do crescimento, deixaram de ser “apenas” encargos da vida adulta dos quais os jovens estariam dispensados para viver a sua juventude. Hoje em dia os jovens deparam-se com inúmeros problemas, como o desemprego, drogas, conflitos com as pessoas mais próximas, falta de vagas para aprendizes, problemas escolares e de formação, medo do futuro, falta de perspectivas, grupos de violência e criminalidade, problemas pecuniários, problemas de saúde, entre outros (Klosinski, 2006; Fonseca 2005; Pais, 1990). Na fase da adolescência ocorrem grandes alterações de ordem biológica, cognitiva, psicológica e social, sendo também marcada pela emergência (Klosinski, 2006; Fonseca 2005).

Para estar completamente integrado na sociedade, o jovem vê -se obrigado a encontrar uma solução individual para as tarefas do seu próprio desenvolvimento. Tal como, a separação da casa paterna e independência da mesma; uma identidade psicossocial; o desenvolvimento dos sistemas dos valores, morais, pessoais e sociais; a capacidade de

construir e manter relações sólidas; a disposição para trabalhar e envolver-se numa atividade correspondente; o reconhecimento dos pais o que por sua vez pressupõe um reconhecimento mútuo, entre outras. No entanto para realizar estas tarefas, os jovens deparam-se muitas vezes com oposições extremas, pelas quais ficam oscilando para um lado e para outro, que são como afirma Klosinski, “...Dependência e independência, poder e fraqueza, (potencia e impotência), passividade e agressividade, amor-próprio e amor ao próximo, identidade e difusão de identidade, racionalidade e irracionalidade (inreligiosidade e religiosidade)... ” (Klosinski, 2006, p.170)

Nos jovens vão emergindo cada vez mais necessidades, como as fisiológicas, na qual se insere o desejo e a necessidade da atividade corporal e sexual “Na adolescência começa a aparecer a atração entre rapazes e raparigas, a estabelecer-se uma convivência entre os dois sexos em que o outro sexo aparece como desejado, mas desconhecido e diferente” (Miguel 1989, p.14). A necessidade de segurança que por sua vez começa cada vez menos a ser procurada junto da família e mais nos grupos de pares ou amigos verificando-se neste caso, “...A transferência gradual da família para novos contextos de socialização (...) leva-nos a considerar o processo de separação pais – adolescentes, de que a saída de casa é uma das expressões, uma das questões fundamentais do desenvolvimento psicológico do adolescente e jovem adulto” (Fleming, 2005, p. 176). Verificando-se também a necessidade de independência, de amor, de autorrealização entre outras. É ainda de salientar a inclinação para novas experiências, correndo muitas vezes riscos, tal como consumo de drogas, deixando-se assim levar apenas pela experimentação, só para desafiar as normas da sociedade. O adolescente sente necessidade de ter a possibilidade de contrariar a sociedade, de modo a que o ponto de vista contrário ao da sociedade ao qual o jovem possa oferecer resistência se torne claro” (Klosinski, 2006). A experiência de risco está deste modo, ligada a muitos dos estilos da vida dos jovens, na medida em que estes se situam na fase designada de experimentação (Cabral et al, 2003).

Como supramencionado também nesta fase muitas das vezes se assiste ao aparecimento de «Consumo de droga», entendendo-se por este como sendo, “ toda a situação em que o adolescente faz (ou fez recentemente) uso esporádico ou regular de drogas ilícitas (Fleming, 2005, p.238) ”. Depreende-se que o facto de os jovens experimentarem o consumo

de drogas tem influência do grupo e da sociedade em que estes se inserem. Sendo que o lugar em que se consome com maior frequência são as festas, as discotecas e a escola. Dando este facto azo à dependência juvenil, podendo esta ser “... Entendida como um compromisso ou como um fracasso das tarefas do desenvolvimento” (Klosinski, 2006, p.148).

Os jovens enveredam assim muitas vezes por caminhos ditos desviantes, sendo atores de episódios conflituosos envolvendo-se em agressões como forma de resolução dos mesmos, atrevendo-nos a apelar estas situações de violência juvenil. Esta questão por sua vez vem muitas vezes alheada à referida anteriormente, designando os adolescentes de autores e protagonistas de cenários de violência. Estudos indicam, que estes “...provém sobretudo de bairros mais desfavorecidos, normalmente situados na periferia das grandes cidades, onde se observam situações de precariedade e onde os laços sociais são frágeis ou inexistentes” (Fleming, 2005, p. 212). São muitos os elementos que podem levar a este tipo de violência, tais como, a ausência das relações de amor entre estes e os adultos; o fracasso do percurso escolar, o impedimento de aderir a uma formação ou a um emprego; a inexistência de lugares ou de espaços que lhes possam proporcionar o acesso a novas relações sociais; a suspeita, a renúncia e até mesmo a agressividade dos adultos para com eles; a quimera das promessas tão depressa enunciadas como esquecidas; as frustrações ligadas às sociedades de consumo; a evanescência dos modelos identificativos e dos modelos de referência e sociais. No entanto não se pode definir o conceito de violência propriamente dita, uma vez que, “ não existe um conceito unificado de violência no direito penal...” (Klosinski, 2006, p. 103).

Os Média também podem ter influência sobre a violência na adolescência, tal como, o cinema, jornais, revistas, jogos de computador e a Internet. Esta tem de facto muitos aspetos positivos, mas por outro lado, “...é um terreno fértil que permite a germinação de algumas personalidades mais desequilibradas”. “Não pode deixar de ser lembrado também aqui o problema da influência da Internet sobre as fantasias de violência dos jovens” (Klosinski 2006, p. 77).

A imitação da violência assistida leva a um aumento da agressividade e serve muitas vezes de base de violência para os crimes, sobretudo nos jovens que a consideram como um meio eficaz para levar ao sucesso e poder sobre os outros (Marques, 2006; Klosinski, 2006).



Na tentativa de erradicar os problemas referidos anteriormente, entendemos que a família primordialmente deverá intervir em todas as fases desde a infância, à juventude com vista á prevenção destas situações, uma vez que a prevenção na família ou a ação preventiva reporta a um imprescindível reconhecimento da inseparabilidade da pessoa em relação ao seu contexto familiar. Ou seja, a prevenção começa na família e é neste espaço, se for saudável, que se cresce bem. Sendo que “A família constitui o alicerce fundamental que dá suporte ao que somos e ao que fazemos ao longo de toda a nossa vida. É na família que desde crianças aprendemos, assimilamos e interiorizamos valores, normas e atitudes...” (Gomes citado em Mouro, 2002, p. 20).

Pais (2001) publicou um livro que denominou de ganchos, tachos e biscates, fazendo referencia às dificuldades que os jovens hoje em dia se deparam como o emprego e a necessidade de sobrevivência, vêm por sua vez justificar as alternativas estratégicas que procuram, recorrendo muitas vezes a <arte-e-manhas> para arranjar dinheiro através do trabalho precário enquadrado em limites legais e ilegais, legítimo e ilegítimo, formal e informal, etc. Para o autor a Juventude tem – se designado por uma fase da vida na qual se verifica uma instabilidade associada a determinados problemas sociais. Caso os jovens não se esforcem por contornar esses problemas, poderão ser denominados de <irresponsáveis ou desinteressados>. Os problemas que mais afetam a juventude na contemporaneidade são preconizados pela dificuldade de inserção no mundo de trabalho, ou problemas relacionados, falta de participação social, com drogas, delinquência, com a escola, com os pais, entre outros (Pais, 2001; Pais 2003; Fonseca, 2002).

A juventude tem sido assim encarada como uma fase da vida marcada por uma fase turbulenta e instável associada a problemas sociais (Pais,2003). Assim se os jovens não se esforçarem por contornarem e evitarem esses problemas, sujeitam-se a ser apelidados de irresponsáveis ou desinteressados. Os jovens são muitas vezes rotulados e apelidos de sinónimos de fragilidade e de desvalorização, levando este facto muitas vezes à decadência das gerações mais novas, tornando muitas vezes um entrave para as oportunidades e para o são desenvolvimento dos mesmos. Assim para Queirós e Grós, (2002) a drástica restrição das oportunidades da integração social pode provocar sentimentos de vergonha, falta de interesse e diminuição da sua autoestima.

É essencialmente para evitar estes factos assim como todos os outros que se podem interpretar como riscos e caminhos desviantes, que a família é extremamente importante com um papel preponderante e fulcral na educação dos seus filhos, especialmente nesta faixa etária. Sendo que a família tem o papel de transmissor de valores e regras de uma sociedade às crianças e jovens, para que estas adquiram competências para o desempenho dos papéis sociais e para tomarem consciência da responsabilidade social. Contudo para que tal aconteça, segundo Tierno (1998 citado por Delgado 2006), é imprescindível que os pais tenham uma atitude dialogante com coerência e firmeza, de forma a transmitir pontos de referência que estes irão interiorizar posteriormente.

Se os jovens não estiverem munidos de expectativas futuras relacionadas com a escola, não conseguem pressionar o quão comprometedor possa constituir o seu envolvimento em comportamentos desviantes estando por esse facto mais orientados para o contexto dos seus pares, uma vez que os têm como modelos de referências. Se o jovem tem um bom relacionamento com a família eleva a sua autoestima e reforça e valoriza uma atitude positiva face à escola. Os jovens podem tornar-se mais vulneráveis aos problemas de internalização e externalização, quando são incapazes de seguir os objetivos relacionados com a autonomia, ou quando os seus pais têm dificuldades em gerir as suas preocupações com os próprios filhos. São de extrema importância as competências parentais de redução de conflito, no que concerne à afetividade, assertividade em relação às regras, normas e valores e especialmente os pais serem capazes de ouvir, explicar e negociar, ou seja, a forma como os pais gerem, tanto a nível emocional como comportamentais as dificuldades dos seus filhos nesta fase de transição, pode influenciar a sua abordagem a futuras relações sociais e desafios (Simões, 2007).

“O comportamento desviante pode ser visto como qualquer comportamentos que implica uma transgressão ou violação de normas ou expectativas de um grupo de indivíduos ou da comunidade”. (carvalho, 1990, citado por, Simões, 2007, p. 226) Contudo é necessário que os jovens tenham perceção dos riscos que correm.

### **3 – Exclusão Social**

Importa igualmente referir a questão da exclusão social uma vez que questões como o, insucesso escolar e o abandono escolar poderão ter como consequências a exclusão social. O fenómeno de exclusão social dos jovens incluindo todas as suas manifestações de desenquadramento social reportam para a ideia de que os jovens vivem situações de risco em permanente crescimento.

Considera-se importante abordar esta questão ainda que muito sucintamente pelo facto dos jovens investigados se enquadrarem nesta nomenclatura por já terem experimentado percursos de insucesso e abandono escolar, por fazerem parte do grupo dos mais vulneráveis, por terem retornado ao sistema de ensino através da integração em cursos de formação profissional pelo facto do sistema de ensino regular não ter capacidade de respostas para estas situações, optando-se por cursos de formação profissional.

O insucesso escolar e exclusão são conceitos que representam duas formas de entender as mesmas situações, dado englobar os que não têm acesso à escola, e os que ainda a frequentam, mas que são alvo de exclusão no próprio processo de ensino, devido a várias repetências e reprovações, estão assim preparados para uma posterior exclusão de todo o processo. Encontrando-se desta forma muitos jovens socialmente excluídos por terem sido vitimados pelo insucesso e abandono escolar ( Wolfgang & Glickman 1995; Ferraro ,1985). Corrobora-se assim com Wolfgang & Glikman (1995) quando referem que muitos jovens estão em situação de exclusão pelo facto de terem passado por percursos de insucesso e abandono escolar. Gerando o insucesso que se traduz pelo sentimento de insegurança de marginalização e de dependência de assistência social.

A exclusão social é um fenómeno muito complexo e heterogéneo, pelo que muitas vezes se fale no plural <exclusões sociais>. Podendo ser definidos por tipos de exclusão, seja, de tipo económico, fundamentalmente da pobreza como uma situação de privação múltipla pela falta de recursos, tendo esta como característica as más condições de vida, os baixos níveis de instrução, qualificação profissional e o emprego precário. E ainda do tipo social, estando esta ao nível dos laços sociais, sendo a privação do tipo relacional caracterizada por

isolamento, falta de autossuficiência e autonomia pessoal. E ainda outros tipos, caracterizado por comportamento auto – destrutivo (Bruto, Costa, 1998).

Algumas trajetórias poderão revelar histórias extremamente condicionadas por uma socialização familiar que as ciências humanas designam tradicionalmente por “anómica” e cujos modos de vida se configuram em situações de pobreza ligadas a famílias demasiado numerosas para os recursos materiais disponíveis, tais como grupos com baixas qualificações escolares e profissionais, inserções profissionais precárias e ainda a condição da maioria da população africana a residir em Portugal (Garcia et al, 2000). Muitos dos percursos da exclusão social juvenil estão marcados, no início pelo abandono dos progenitores ou a fuga de casa e revelam situações de ausência de estruturas relativamente solidas de apoio, de violência doméstica, carências de ordem económica e afetiva, vivência em habitações e bairros degradados, ausência por apagamento da figura paterna, entre outros. Estes jovens continuam com a experiência de vida de rua, a partilha de novas solidariedades num submundo desviante e estigmatizado, um trajeto de insucessos escolares e muitas vezes culminam com internamentos em instituições tutelares como o IRS (Garcia et al, 2000).

A exclusão social é por sua vez o oposto de cidadania, ou seja da inclusão/inserção ou integração social, considera-se ainda como sendo a fase extrema da marginalização na qual está patente consecutivas rupturas na relação do indivíduo com a sociedade (Castel, 1998, Costa 1998, citados por, Ramos, 2003).

As grandes transformações que têm percorrido a família, quando associados a situações de carência profunda, a baixa escolaridade, ou a certas dinâmicas atuais do mundo laboral e do sistema do emprego, tais como, competitividade, mobilidade, flexibilidade, desemprego, e precariedade, entre outras mudanças sociais recentes que podem conduzir à pobreza, podem intervir nos fatores de agudização dos fatores das famílias em desorganização e não em reorganização. É nesse ponto de desorganização familiar que se assinalam e potenciam a persistência e transmissibilidade características da pobreza, e exclusão social (Garcia et al, 2000).

Stoer, Rodrigues & Magalhães (2003) designam cinco lugares de impacto da exclusão social, como seja, o corpo, o trabalho, a cidadania, a identidade e o território; com a finalidade de explorarem as múltiplas dimensões do fenómeno da exclusão social”. Mapeando desta forma a exclusão /inclusão social. Tendo por base três paradigmas socioculturais, ou das sociedades tradicionais, como paradigma da pré- modernidade, o paradigma da modernidade, no que confere à sociedade moderna e o paradigma da pós-modernidade, uma vez que o que está em causa é a relação entre a estrutura e a diligência e o modo como as tensões existentes são traduzidas nos cinco lugares. O corpo aparece-nos como um lugar de exclusão e de inclusão. “Pela intensidade e visibilidade das marcas da sua origem social, estatuto económico, integridade, pertença a uma subcultura e idade, é como que um portal de entrada, uma anunciação da identidade das pessoas. Uma vez que os sujeitos são pessoas sinteticamente julgadas e identificadas por características corporais configuradas em pressupostos de lugares comuns, de ideias ultrapassadas e de conceções elitistas, hierarquizadas e reprodutoras de valores sociais competitivos e elitistas” assentem a sua educação não em aptidões estruturadas mas em competências que os tornem flexíveis, dado que a flexibilidade é sinónimo de empregabilidade” isto é, ser flexível é uma condição para ter sucesso no mercado de trabalho. O inverso é a receita para a exclusão social”. (Stoer, Rodrigues & Magalhães, 2003: 197). No lugar do território, por sua vez, o processo de exclusão/inclusão “é determinada pelo paradigma do qual ele faz parte”. (idem: 2003, p. 251).

A exclusão manifesta-se como uma impossibilidade de aceder aos recursos económicos, culturais e sociais, nos quais assentam as hierarquias sociais, tais como o sistema de emprego, o sistema de proteção social a habitação e o sistema educativo, entre outros. (Delgado, 2006; Costa Bruto, 1998). O sistema de ensino tem sido um agente de exclusão social na medida em que tem contribuído para uma seriação de alunos, deixando para trás os mais desfavorecidos em vez de promover igualdade de oportunidades. Esta situação terá consequências muito graves no futuro destes alunos por falta de preparação tanto a nível académico, como para saírem do ciclo da pobreza e exclusão social (Bastos, 1999)

#### **4 - Políticas de Combate ao Abandono Escolar em Portugal**

Dado que o abandono escolar poderá levar a situações de pobreza e exclusão social, urge necessidade cada vez mais premente e contínua da valorização da juventude numa lógica de reintegração escolar, para quem se encontra nesta situação. Assim “A educação é hoje um desafio fundamental para as sociedades contemporâneas” (Ambrósio, 2005, p. 70). A educação escolar como um direito tem sido reclamada por diversos setores das sociedades contemporâneas e tende cada vez mais a ser expresso como um pilar que se deve estruturar nas políticas educativas.

Tendo em vista o combate ao abandono escolar foi criado um plano de Ação da iniciativa do Governo, da responsabilidade conjunta dos Ministérios da Educação e da Segurança Social e do Trabalho, denominado de PNAPAE (Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar), uma vez que com “ Com particular incidência no nosso país, o abandono escolar é um problema grave e recorrente, a que é necessário e urgente fazer face e de que as sociedades democráticas não podem alhear-se.” (25 de Agosto de 2004 DIÁRIO DA REPÚBLICA — II SÉRIE)

Este Plano por sua vez é apresentado como um esforço coletivo para combater o abandono escolar, uma vez que a saída da escola e do sistema de formação profissional, ou ainda dos sistemas de educação e formação, por jovens com idades inferiores aos 25 anos, que por sua vez não concluíram os estudos, ou sem obtenção de qualificação a nível Secundário ou equivalente” (Canavarro, 2004). O referido documento menciona que as consequências do abandono escolar podem pronunciar-se na instabilidade ou precariedade do emprego, nas desigualdades sociais e na baixa produtividade (PNAPAE, 2004).

No âmbito das políticas educativas em Portugal, a existência de cursos de formação profissional pretendem igualmente contribuir para a diminuição do abandono escolar precoce. Explanamos por exemplo a Criação do (PEETI) Programa Para a Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil, que foi criada através da resolução do conselho de ministros, estabelecendo ações de prevenção de abandono escolar do combate ao trabalho infantil e á reinserção escolar e social das crianças em situação de trabalho. Este programa foi

posteriormente reestruturado, devido à necessidade de reforço das medidas preventivas de combate ao trabalho infantil, através da adoção de mecanismos de encaminhamento dos menores que se encontram nesta situação para medidas educativas e formativas, pelo que foi criado o (PETI) Programa Para a Eliminação do Trabalho Infantil. Por sua vez este programa prosseguiu com a apresentação e execução de respostas em matéria de educação e formação, alcançadas com o (PIEF) Programa integrado de educação e Formação. Entretanto aliou-se a este programa uma intervenção complementar nos domínios da ação social e económica, de tal forma que o trabalho infantil em Portugal está praticamente erradicado.

Posteriormente a resolução do conselho de ministros nº 79/2009, cria uma estrutura de missão designada de (PIEC) – Programa para a Inclusão e cidadania, que sucede ao PEETI, a funcionar na dependência do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, com a faculdade de delegação. (Sarmento & Veiga, 2010; Diário da república, 1º Série de 2 de setembro de 2009;).

Relativamente á sua missão o PIEC, baseado numa estreita articulação com o Instituto da segurança Social, deve por sua vez tornar efetiva a promoção de respostas e o apoio á promoção de respostas na área da inclusão social, visando prevenir e combater as condições sinalizadas de criança e jovens em risco de exclusão social, compaginado a mobilização de medidas já em vigor com medidas específicas. Compete ainda ao PIEC, no âmbito do desenvolvimento do PIEF, assegurar a respetiva coordenação em Portugal, no âmbito da formação e investigação, desenvolver ações para a Promoção e Proteção dos direitos das crianças e dos jovens em risco de exclusão social (Diário da república, 1º Série de 2 de setembro de 2009; Sarmento e Veiga, 2010).

#### **4.1 - Políticas de Combate ao Abandono Escolar na União Europeia**

Nas atuais sociedades Europeias o papel do Estado tem vindo a sofrer grandes alterações, devido a fenómenos sociais como, o desemprego, a marginalidade, a exclusão social a irregularidade do sistema sócio – económico, etc. Factos estes que conduzem a uma necessária reestruturação da intervenção estatal das políticas socioeconómicas. Neste processo de reestruturação do Estado – Providência sobressai a produção da legislação social com o objetivo de diminuir os riscos sociais (Mozzicafreddo, 1994, p. 17).

No que concerne ao abandono escolar por exemplo, refere-se que combater o abandono escolar precoce, é uma preocupação transversal a toda a União europeia, preconizado por tal, como um contributo essencial para a estratégia “ Europa 2020”. Sendo o abandono escolar um fenómeno complexo exige um forte empenho político para a sua redução. Procura-se assim, analisar o impacte do abandono escolar precoce, nos indivíduos, nas sociedades e nas economias, identificar as suas causas e apresentar as medidas que são ou serão adotadas na UE, para combatê-lo. Por tal, é constituída uma proposta de recomendação do Conselho e de um Documento dos serviços da Comissão, que estabelecem um quadro para a adoção de estratégias globais, que os Estados - Membros poderão utilizar para elaborar políticas eficazes, para redução do abandono escolar precoce (Comissão Europeia, 2011).

De forma a apoiar inteiramente uma iniciativa política, que pode criar uma nova dinâmica para enfrentar os desafios com que os jovens estão confrontados na Europa, foi implementado um Livro Branco que tem como finalidade servir como um "Um novo impulso à juventude europeia “O Comité Europeu alberga favoravelmente o Livro Branco da Comissão Europeia, amparando inteiramente esta iniciativa política, que pode criar uma nova dinâmica para enfrentar os desafios com que os jovens estão confrontados na Europa (Comissão Europeia, 2011).

A EU procura deste modo apoiar mais adequadamente os jovens e garantir que possam desenvolver plenamente os seus talentos, para seu próprio benefício, bem como das suas economias e sociedades. Procura contudo melhorar os resultados escolares dos jovens responder simultaneamente ao objectivo de “Crescimento Inteligente” e de “Crescimento Inclusivo” e melhorar os níveis de qualificação destes, contrariando um dos principais factores de risco de desemprego e de pobreza. Uma das iniciativas emblemáticas da Europa 2020, é a Juventude em Movimento, que realça a importância de melhorar a qualidade e equidade na Educação e Formação, de forma a dotar um maior número de jovens de competências necessárias para se tornarem aprendentes ao longo da vida, sendo que uma redução do número de jovens que abandonam a escola precocemente, contribui não só para o seu futuro individual, mas também pagar a futura prosperidade e coesão social da EU no seu conjunto. A referida redução do abandono escolar, contribui ainda para a realização de outros objetivos, facilitando a empregabilidade com a entrada no mercado de trabalho, garantindo



dessa forma a integração no mercado de trabalho, contribuindo para o objetivo de afastar pelo menos, 20 milhões de pessoas do risco de pobreza. (Comissão Europeia, 2011).

“A redução da taxa média europeia do abandono escolar precoce em apenas 1 ponto percentual, garantiria á economia europeia, todos os anos, quase meio milhão de potenciais trabalhadores jovens qualificados” (Comissão Europeia, 2011, p. 3).

Os relatórios a apresentar pelos Estados – Membros sobre os objetivos nacionais da Europa 2020, com base nos inquéritos anuais sobre o crescimento, darão mais peso ao acompanhamento da eficácia das políticas, do seu sucesso e das dificuldades. O atual quadro estratégico para a cooperação do domínio da Educação e Formação 2020, e os seus documentos e relatórios também contribuirão para a implementação de políticas eficientes e eficazes contra o abandono escolar precoce, servirão de plataforma para destacar o progresso dos estados – membros, com base em estatísticas sólidas e comparáveis do Eurstat. É proposto que a recomendação estabeleça um quadro europeu comum para a adoção de políticas eficientes e eficazes para a redução do abandono escolar precoce, e que os Estado – Membros adotem estratégias nacionais e globais contra o referido abandono escolar, até 2012 em consonância com os objetivos nacionais. (Comissão Europeia, 2011).

“ Os Fundos Estruturais Europeus, em especial o Fundo Social Europeu e o Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional, são fontes muito importantes para financiar as medidas nacionais e regionais destinadas a reduzir o abandono escolar precoce. O quadro estratégico comum europeu apresentado na recomendação do conselho garantirá uma canalização mais adequada e um maior rigor dos investimentos a título dos Fundos Estruturais Europeus, melhorando também, dessa forma, o seu custo-eficácia na redução do abandono escolar precoce” (Comissão Europeia, 2011, p. 12).

Pode dizer-se que as políticas sociais são uma criação e um fenómeno essencialmente europeu, pois apenas na Europa estas políticas atingiram uma generalização quase total e constituíram um decisivo instrumento na organização da sociedade do bem -estar, que tem contribuído fortemente para o crescimento económico. Por exemplo em França foram criados clubes de prevenção para que fossem encontrados em conjunto com jovens e educadores, recursos que lhes permitissem encontrar soluções viáveis de oportunidades de igualdades, especialmente nos que se verifica um afastamento mais significativo em relação aos comportamentos estabelecidos. (Queirós & Grós, 2002, p. 142).

## 5 – Formação Profissional

O sistema de educação e formação profissional português baseia-se num conjunto de princípios que visam facilitar e assegurar o direito à educação e formação e garantir a igualdade de oportunidades no acesso e no sucesso escolar.

A lei de Bases do Sistema Educativo veio conceder os deveres e direitos fundamentais do indivíduo relativamente à educação, estando implícito, que “Todo o cidadão tem o direito e o dever da educação”, Assim como da atuação do próprio Estado, “O Estado promoverá progressivamente a igual possibilidade de acesso de todos os cidadãos aos diversos graus de ensino e a igualdade de oportunidades no sucesso escolar” (Lei de bases do sistema Educativo).

“A formação profissional, para além de complementar a preparação para a vida ativa iniciada no ensino básico, visa uma integração dinâmica no mundo do trabalho pela aquisição de conhecimentos e de competências profissionais, por forma a responder às necessidades nacionais de desenvolvimento e à evolução tecnológica.” (Lei de Bases do Sistema Educativo: art.º. 22)

Ferreira (2007) elaborou uma publicação sobre educação e formação profissional em Portugal, para ser divulgada durante a presidência Portuguesa no Conselho da União Europeia, no qual refere todos os tipos de formação profissional existentes em Portugal, contudo retiramos apenas as partes respeitantes ao nosso público alvo. Reportando-nos assim aos cursos de formação profissional de grupos desfavorecidos que como refere a referida autora estes cursos constituem ações específicas de orientação e orientação profissional que são adaptados às necessidades específicas dos grupos- alvo, visando potenciar a sua (re)inserção socioprofissional. Refere ainda que neste contexto se destaca as populações mais desfavorecidas, como os desempregados de longa duração, as minorias étnicas, os imigrantes, os jovens e os adultos com baixo nível de literacia, e com inadequadas ou insuficientes competências sociais, pessoais e profissionais, e ainda outras pessoas cuja situação socioeconómica, comportamentos e atitudes lhes propiciam dificuldades acrescidas ao nível da integração socioprofissional. Refere ainda, (2007) as prioridades da Presidência Portuguesa

para a área de educação e formação Profissional

“ A aprendizagem ao longo da vida é crucial para responder ao desafio da competitividade e da prosperidade economia e promover a inclusão social, a cidadania ativa e a realização pessoal e profissional de cidadãos que vivem e trabalham numa economia cada vez mais baseada no conhecimento (Ferreira, 2007, p.2).

A formação profissional é entendida por “O conjunto de conhecimentos necessários para o exercício de determinada função, adquiridos, tanto por formação escolar ou extra-escolar, orientada para o exercício da atividade profissional, como pelo exercício da profissão eventualmente completada por cursos ou reciclagem” (Kóvacs et al, 1994, citado por, Ramos, 2003, p. 19). A formação profissional surgiu nos anos 30 do século XX para fomentar essencialmente o ensino técnico formal para profissões ao nível da cadeia operativa, sendo os jovens o público-alvo (Cardim, 2005).

A construção do processo de formação envolve o planeamento estratégico de um processo de mudança, ou seja, um conjunto de princípios ou valores que fundamentam a ação, a realização de um diagnóstico de necessidades, a definição de estratégia que inclua metas, prioridades, planeamento de atividades, seja, definição de objetivos e de processos de avaliação, identificação de recursos, e disponibilização de meios. (Barroso & Canário, 1999; Canário, 1995). As escolas profissionais que ministram cursos de formação Profissional servem essencialmente para proporcionar novas oportunidades de formação e de realização pessoal e social aos jovens, “ promovidas por entidades públicas ou privadas, individualmente ou associadas através de protocolos de cooperação, como sejam autarquias, cooperativas, empresas, sindicatos, associações, fundações, instituições de solidariedade social ou do Ministério da Educação ou do Emprego e Segurança Social e eventualmente de outros”. (Marques, 1994,p.80).

A educação e Formação de jovens e adultos oferecem uma nova oportunidade a indivíduos com baixos níveis de qualificação. O Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de Janeiro, criou as escolas profissionais no âmbito do ensino não superior, este por sua vez estipulava que as escolas fossem criadas segundo um contrato / programa com o Estado, mediante a celebração de protocolos que por sua vez assegurasse a colaboração entre as diversas entidades

promotoras. Estas por sua vez foram criadas como uma modalidade alternativa de escolarização em relação ao ensino secundário, visando a aproximação dos jovens face ao contexto de trabalho.

Este regime jurídico viria a ser revogado pelo Decreto-Lei nº 70/93, de 10 de Março, que introduziu algumas alterações ao regime de criação e funcionamento das escolas profissionais. Contudo após quatro anos da entrada em vigor deste diploma detetaram-se algumas fragilidades, nomeadamente ao processo de criação das referidas escolas, tornando-se premente a definição de uma estratégia corretiva, visando combater as fragilidades existentes, pelo que o mesmo foi igualmente revogado, pelo, Decreto-Lei nº 4/98

“Pretende-se, assim, com a publicação do presente diploma, renovar a aposta no ensino profissional, consolidar as escolas profissionais como instituições educativas e aperfeiçoar e alterar o modelo de financiamento em vigor.

No que diz respeito ao primeiro dos referidos objetivos, procura-se reforçar a identificação do ensino profissional como uma modalidade especial de educação, dirigida à estruturação e qualificação educativa da formação profissional dos jovens, ao mesmo tempo que se procura introduzir no sistema educativo uma via própria de estudos de nível secundário alternativa ao ensino secundário regular.

No mesmo sentido, alarga-se o âmbito da oferta de formação destas escolas, de modo a aproveitar a sua capacidade instalada, potenciar o seu enraizamento local e contribuir para a estruturação e qualificação educativa de outras modalidades e tempos de formação...” (Diário Da República — I Série-A, N.º 6 — 8-1-1998)

Em Portugal a formação profissional é encarada como uma via para o desenvolvimento, sendo ainda esta encarada como um fator de coesão e inclusão social e ainda um fator de competitividade (Cabrito, 2002; Marques, 1994; Cardim, 2005).

## **5.1 – Cursos de Educação e Formação**

Cursos de Educação e Formação (CEF) podem ser entendidos como uma resposta ao cumprimento do desígnio da “escola inclusiva”, surgiram face “ao elevado número de jovens em situação de abandono escolar e em transição para a vida ativa, nomeadamente dos que entram precocemente no mercado de trabalho com níveis insuficientes de formação escolar e de qualificação profissional (...)” (Despacho-Conjunto nº 453/04, de 27 de Julho, ME e MTSS).

Face ao elevado número de jovens em situação de abandono escolar e em transição para a vida ativa, foram criados cursos de Educação e Formação para jovens, também em Portugal que visam a recuperação dos défices de qualificação, escolar e profissional destes públicos, através da aquisição de competências escolares, técnicas, sociais e relacionais, que lhes permitam ingressar num mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo. A frequência destes cursos, com aproveitamento, garante a obtenção de uma qualificação profissional de nível 1, 2 ou 3, associada a uma progressão escolar, com equivalência ao 6.º, 9.º ou 12.º ano de escolaridade. Assim de acordo com o publicado no Diário da Republica Portuguesa, por Despacho conjunto n.º 453/2004.— “A qualificação dos Portugueses, eixo estratégico orientador da ação do XV Governo Constitucional em matéria de educação e formação, implica a prioridade na tomada de medidas que visem, de forma sistemática, a promoção do sucesso escolar, bem como a prevenção dos diferentes tipos de abandono escolar, designadamente o desqualificado. Estas medidas assumem, ainda, um papel

estratégico no quadro das políticas ativas de emprego, enquanto meio privilegiado de promoção das condições de empregabilidade e de transição para a vida ativa dos indivíduos e de suporte à elevação dos níveis de produtividade da economia portuguesa.

A opção por esta prioridade prende-se com a consciência dos desafios para Portugal, no quadro da União Europeia, resultantes das constantes mudanças tecnológicas e científicas e das consequentes alterações sociais e profissionais e insere-se no quadro das respostas nacionais aos objetivos definidos, entre outros, na Estratégia de Lisboa e, nesse âmbito, também no Plano Nacional de Emprego. Assim, e tendo presente o elevado número de jovens em situação de abandono escolar e em transição para a vida ativa, nomeadamente dos que entram precocemente no mercado de trabalho com níveis insuficientes de formação escolar e de qualificação profissional, importa garantir a concretização de respostas educativas e formativas, indo de encontro às diretrizes do Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar” (Diário Da República — II Série:2004).

Os cursos de educação e formação foram criados para reforçar a qualificação dos portugueses, reconhecendo a educação e a formação como fatores inigualáveis de desenvolvimento económico e tecnológico, da coesão social, do exercício pleno de cidadania e desenvolvimento pessoal. Estes têm ainda como objetivo melhorar as condições do ensino e do funcionamento das escolas e ainda o combate ao insucesso escolar (Rodrigues,2007).

## 5.2 - Programa Integrado em Educação e Formação

A modalidade PIEF, ou seja, Programa Integrado de Educação e Formação, é uma medida de exceção que se apresenta como remediação quando tudo o mais falhou e à qual os jovens e suas famílias efetivamente aderem (depois de terem rejeitado outras existentes quer no sistema educativo quer na formação profissional ou de terem sido rejeitados...). O PIEF foi criado pelo Despacho conjunto n.º 882/99 do Ministério da Educação e do Trabalho e da Solidariedade, tendo sido revisto e reformulado pelo Despacho conjunto n.º 948/2003 dos Ministérios da Educação e da Segurança Social e do Trabalho, publicado a 26 de Setembro, DR n.º 223, II série. A 2 de Setembro de 2009 a legislação foi atualizada, a Resolução de Conselho de Ministros n.º 79/2009 veio extinguir o PETI e criar uma nova estrutura: o PIEC- Programa para a Inclusão e Cidadania. A medida PIEF continua a ser regulada pelo Despacho Conjunto n.º 948/2003 (Sarmiento & Veiga, 2010).

“O PIEF concretiza-se, relativamente a cada menor, mediante a elaboração de um Plano de Educação e Formação (PEF) com subordinação aos seguintes princípios: **Individualização**, tendo em conta a idade, a situação pessoal, os interesses e as necessidades de inserção escolar e social do menor, com base em diagnóstico inicial; **Acessibilidade**, permitindo a intervenção e a integração do menor em qualquer momento do ano letivo; **Flexibilidade**, permitindo a integração do menor em percursos de educação e formação ou de educação extra-escolar, nomeadamente em ações suscetíveis de certificação ou de creditação no quadro de percurso subsequente; **Continuidade**, procurando assegurar uma intervenção permanente e integrada, através da frequência de atividades de desenvolvimento de competências, designadamente de carácter vocacional, de acordo com os recursos e as ofertas dos serviços e entidades tutelados ou apoiados pelos Ministérios da Educação e da Segurança Social e do Trabalho, em especial quando concluído o 2.º ciclo do ensino básico sem possibilidade de ingresso imediato em percurso subsequente; **Faseamento da execução**, permitindo o desenvolvimento da intervenção por etapas estruturantes do percurso educativo e formativo do menor; **Celeridade**, permitindo a obtenção de certificados escolares em período de tempo mais curto, nomeadamente de um ano e de dois anos para a conclusão dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, prospectivamente; **Atualização**, permitindo a revisão e alteração do plano, em função das alterações de situação e de necessidades do menor, disponibilizando-lhe

apoio psicopedagógico e favorecendo-lhe a frequência de atividades de orientação escolar e profissional”( Diário da República n.º223, II série,2003).

O PIEF tem como objetivo favorecer o cumprimento da escolaridade obrigatória de crianças e jovens através da dupla certificação escolar e profissional, para jovens que se encontrem em risco ou em risco ou em situação de exclusão social. As respostas deste programa comportam um carácter social, e simultaneamente educativo e formativo, sendo sempre feitas numa lógica de proximidade, tendo em conta as características de cada menor, de forma a possibilitar fazer ajustes com vista aos melhores resultados em cada situação (Matos, 2011).

O PIEC desenvolve a sua atividade no terreno com equipas móveis multidisciplinares, que por sua vez vão identificando necessidades, privilegia ainda as parcerias e o trabalho em rede desenvolvido no PIEC são elementares para que se consiga uma resposta articulada e integrada, que promova a inclusão escolar e social de todas as crianças e do nosso país (Matos, 2011).

A medida PIEF, pode ser entendida como uma mais-valia dada as suas vantagens atendendo às componentes educativa escolar e de integração social, bem como de acompanhamento individual e próximo aos seus alunos, acrescendo assim as potencialidades em relação a outras medidas, essencialmente por razões de inclusão. (Cadete, et al 2009). Uma vez que existem alunos que foram abandonados pela escola, pelo facto de esta não ter conseguido organizar- se, até agora, para lidar com populações com uma diferença (Roldão, citado em Cadete, et al 2009).

Roldão (citado em Cadete, et al 2009), questiona “Como é que se ensina a estes menores conteúdos curriculares que são “fundamentais, complexos, abstratos, em vez de os remeter para o prático, para o simples, para o mais fácil, «porque eles coitados vêm dum percurso...». Não é «coitados»! Exatamente por isso, eles têm que ser conduzidos, têm de ser trabalhados, de modo a que cheguem ao direito que têm, a serem tão bem educados como os outros” (Roldão, citado em Cadete, et al 2009, p 17). Por este facto no PIEF a atenção no aluno é um acontecimento, “a este aluno que já foi abandonado, que já foi deixado, e que se vai buscar para o reintegrar e para lhe

proporcionar duas vias, (a) a profissionalização ou a pré-profissionalização, (b) mas sobretudo, a escolarização ao nível do ensino básico, garantindo a escolarização e certificação que constituem o cartão de entrada na sociedade” (Roldão, citado em Cadete, et al 2009, p. 55). Esta concentração no aluno poderá ser entendida uma das viragens elementares que o PIEF faz sobretudo a dois níveis: sendo o primeiro o da integração, dado voltar a socializar estas crianças e estes jovens, reintegrando-os na esfera social, reintegrá-los efetivamente, reintegrá-los e no ponto de vista da capacidade de funcionarem socialmente e de se incorporarem em regras e em modos de viver coletivo; e ainda como segundo nível, referindo-se no plano da aprendizagem, na medida em que procura fazer com que recuperem uma aprendizagem que não conseguiram anteriormente no plano curricular (Roldão, citado em Cadete, et al 2009).

É importante que haja uma sensibilidade muito grande por parte da escola, aquando a constituição das turmas de PIEF, tendo em conta a população alvo a quem esta medida se destina. Tornando por tal importante a construção de uma predisposição por parte de quem trabalha e desenvolve atividades com estes jovens, para que possam ir de encontro aos seus objetivos e expectativas dos mesmos. “À partida, todos sabemos que estes alunos trazem poucas expectativas e poucos ou nenhuns objetivos, uma vez que, já tiveram várias experiências negativas e desilusões em tudo aquilo que à escola diz respeito. Assim, é necessário desenvolver critérios e estratégias para criar um grupo de professores preparados e com vontade de enfrentar um grande desafio” (Roldão & Santos, 2008, p.27), tornando-se uma preocupação que o sistema continue com as mesmas dificuldades recorrentes, como se estas não fossem superáveis, e o PIEF por sua vez prova que não são insuperáveis, mas que requerem mudanças de estratégia e organização” (Roldão & Santos, 2008).

O PIEF “Prende-se, por um lado, com a necessidade de dar resposta ao problema do abandono escolar e da entrada no mundo do trabalho sem qualificações nem competências escolares e profissionais básicas. Por outro, com (...) o desfasamento entre a legislação e a sua aplicação. Porque, atrair os nossos jovens para as várias medidas disponibilizadas pelos Ministérios da Educação e do Trabalho não é o mais difícil; o difícil, para garantir a eficácia, é mantê-los na medida proposta. E este é o desafio que o PIEF tem vindo a ganhar.»” (Cadete, J. citado em, Roldão & Santos 2008, p.7)



A medida PIEF é adequada para os jovens que abandonaram a escola – e que por ela também foram abandonados – para a aprendizagem e o estudo, ao mesmo tempo que se trabalha na sua reintegração socializadora no interior de uma comunidade da qual, por razões várias, estão objetivamente excluídos ou auto-excluídos” (Roldão & Santos 2008,p.11). Uma vez que procura adaptar o currículo e incluir nele, uma vertente vocacional pratica profissionalizante garantindo uma certificação escolar que corresponde á escolaridade básica., permitindo desta forma a estes jovens alcançarem o sucesso escolar.

No Passado mês de Setembro foi publicada uma nova portaria referente á medida PIEF, *portaria n.º 272/2012*, que veio criar o (AQPIEF), Programa de Apoio E Qualificação do PIEF. Este programa visa “promover a inclusão social de crianças e jovens mediante a criação de respostas integradas, designadamente socioeducativas e formativas de prevenção e combate ao abandono e insucesso escolar, favorecendo o cumprimento da escolaridade obrigatória e a certificação escolar e profissional dos jovens.” (Diário da República, 1.ª série — N.º 171 — 4 de Setembro de 2012)

### **Síntese do capítulo**

Verificamos que o insucesso escolar leva muitas vezes ao abandono escolar, este por sua vez continua a persistir no nosso país podendo ter como consequências nefastas a exclusão social e ser causa ou consequência de comportamentos de risco. Bem como que as classes sociais mais baixas tendem a abandonar mais cedo o ensino e a enveredarem mais pelas vias técnico – profissionais. Existe uma panóplia de medidas de combate ao abandono escolar na união europeia e nomeadamente em Portugal, designadas por estratégia 2020, que visam a redução do abandono escolar até à referida data. Os Estados Membros empenham-se desta forma na implementação de medidas para combater este flagelo que apesar da sua redução continua a persistir, colocando em risco e afetando os jovens que se encontram nesta situação.

Considera-se de extrema importância a existência de cursos de formação profissionais, nomeadamente em EF e PIEF, em alternativa ao ensino regular dado esta se traduzir numa oportunidade para jovens que já abandonaram o ensino, uma vez que estes cursos constituem uma mais-valia fomentando os saberes, e escolarização através de uma dupla certificação.

## **CAPITULO III – QUESTÕES METODOLÓGICAS**

## **Introdução**

Após uma abordagem teórica nos capítulos anteriores tivemos a oportunidade de constatar a importantíssima questão do envolvimento das famílias no sistema educativo dos jovens, dado este maximizar o desenvolvimento e aumentar o sucesso escolar dos mesmos. No capítulo que agora se esboça pretende-se aferir empiricamente a importância desse envolvimento nas famílias referentes à população alvo do objeto de estudo. Começando por fazer uma breve abordagem pela medida PIEF ministrada no CM, dada a opção por estudar os jovens que reintegraram o sistema de ensino nesta modalidade, com o propósito de dar a conhecer o desenvolvimento da referida modalidade no mesmo, e de seguida explicar a metodologia desenvolvida no presente estudo, faremos ainda referência aos procedimentos efetuados para a realização das entrevistas, seguindo-se um ponto com a apresentação e discussão dos resultados e por último explicar-se-á a conclusão do estudo.

### **1 - PIEF no Centro Multicultural**

Para melhor entender a população em estudo, ou seja o percurso que se encontram a realizar, explana-se de seguida ainda que sucintamente a medida PIEF desenvolvida no CM. Refere-se que a seguinte informação foi retirada de documentos existentes no CM e ainda pela intervenção desenvolvida no mesmo pela mestrandia.

Com o desenvolvimento da medida PIEF, o Centro Multicultural procura possibilitar aos jovens o cumprimento da escolaridade obrigatória através de cursos de nível de qualificação 1 (certificação escolar de 6º ano) e de nível de qualificação 2 (certificação escolar de 9º ano), Os cursos contemplam o reforço de competências pessoais, sociais, relacionais, académicas e a aquisição de saberes numa perspetiva facilitadora da integração do jovem na vida ativa e no mercado de trabalho, através de perfis de formação. Esta medida PIEF desenvolvida no CM apresenta alguma especificidade, mais concretamente no que se refere à formação profissional. Os formandos frequentam, simultaneamente a escola e um curso de formação profissional (Carpintaria de Limpos e Pastelaria). Esta por sua vez rege-se pelos referenciais de formação do IEFP para estas profissões, concretamente. Atendendo ao número

de horas de frequência previamente definidas, o desenho curricular foi adaptado de forma a permitir que os alunos tenham diariamente um turno ocupado com a componente escolar e outro com a formação profissional.

O PIEF no CM tem o envolvimento de 3 entidades: o PIEC como enquadrador da medida e responsável pelo destacamento dos 13 professores que exercem a sua atividade, no mesmo, a SCML (CM) onde se concretiza a medida, sendo esta responsável pela seleção, integração, percurso escolar e formativo dos jovens, e ainda pela certificação profissional dos jovens; a Escola Básica 2,3 Quinta de Marrocos é responsável pelo processo administrativo dos professores e dos alunos sendo também responsável pela emissão e certificação escolar. O trabalho desenvolvido incide no desenvolvimento e reforço de 17 competências sociais e académicas definidas individualmente e materializadas num quadro que evidencia o percurso de todos os alunos (assiduidade, pontualidade, trabalho extra aula, responsabilidade, comportamento, relacionamento, participação, recursos, cooperação, informação, expressão oral, expressão escrita, saberes e aprendizagens, metodologia, conteúdos, autoavaliação, resolução de problemas).

A certificação do aluno passa pela conjugação dos saberes escolares e profissionais, com a participação de professores e formadores das respetivas áreas, no caso do Centro Multicultural, Pastelaria ou Carpintaria de Limpos. A dinâmica desenvolvida no CM através da medida PIEF é um exemplo de uma prática educativa inovadora. Aprender por projetos alicerçados em temas da atualidade desenvolve nos jovens a necessidade de definir objetivos, de planificar a forma e o tempo para os atingir ou concretizar, de refletir sobre os problemas e adequar o plano traçado às contingências da situação, aprendizagens que lhes vão ser necessárias ao longo da vida. O resultado da aplicação desta metodologia tem-se revelado francamente positivo e evidencia que apostar em novas estratégias de ensino/aprendizagem, contribui para a construção de uma escola para todos, onde “todos” podem ver assegurado o direito à educação contemplado na Constituição da República Portuguesa”. (Documento do Centro Multicultural)

Os jovens vivem maioritariamente em contextos socioeconómicos desfavoráveis evidenciando situações de precariedade, sendo muitos deles vítimas de desinserção social.

Normalmente os jovens que vivenciaram percursos de insucesso e abandono escolar e enveredaram por caminhos desviantes e comportamentos de risco conseguiram no CM, experimentar caminhos de inclusão social, de escolarização e ainda de colocação profissional. O acompanhamento individual é a fórmula chave para o sucesso destes jovens, através de uma intervenção permanente quer com o próprio jovem, quer com a articulação com as suas famílias, seja no próprio centro de formação seja nos seus domicílios, através da realização de visitas domiciliárias.

O trabalho realizado pelos técnicos do CM permite dotar os jovens de um privilegiado suporte de acompanhamento, revelando-se desta maneira a formação profissional como uma resposta adequada a esta realidade, permitindo ainda definir um projeto de vida para cada formando, procurando sempre promover a implicação da família em todo o processo. (Documento do Centro Multicultural)

## **2- Metodologia de Investigação**

Para que possa levar a cabo o referido estudo, torna-se pertinente e imprescindível delinear no presente capítulo a metodologia que se pretende adotar.

Este capítulo da metodologia desenvolve-se como um alicerce de organização dos dados, articulando-os com a fundamentação teórica, resultante da revisão da literatura da temática da investigação, uma vez que escolher uma metodologia de investigação passa por diversos patamares entre eles saber o que pensa o investigador sobre a realidade e o que existe que possa ser conhecido (Quivy & Campenhoudt, 2003). Pelo que se pretende, apresentar os procedimentos usados, especificando a natureza da investigação. A metodologia integra assim, um estudo sistemático sobre práticas de investigação e os princípios que as fundamentam, fazendo por tal, referência aos métodos e técnicas de investigação. A metodologia é ainda tida como a organização das práticas da investigação, que decorrem desde a formulação das questões iniciais até às conclusões (Gil, 1989).

Assim pretende-se abordar no presente capítulo a pergunta de partida que servirá de fio de condutor que norteará todo o processo de investigação, bem como os objetivos quer gerais, quer específicos e todas as técnicas de investigação a utilizar, com vista a obter as conclusões finais do presente estudo.

## 2.1 Pergunta de Partida

A forma mais eficaz de iniciar um trabalho de investigação em ciências sociais, consiste em iniciar um projeto sob a forma de pergunta de partida, desta forma o investigador tenta exprimir o que procura saber, esta servirá de fio condutor a todo o processo de investigação. (Quivy, 2003) Desta forma este trabalho será norteado através da seguinte pergunta de partida: **Qual o Tipo de Envolvimento das Famílias, no Percorso Escolar/Formativo dos Formandos do CM?** Esta por sua vez será conduzida através dos objetivos definidos de seguida, sem os quais não seria possível obter uma resposta á pergunta que se faz e ir de encontro ao tema da tese.

### 2.1.1- Objetivos

Pretende-se identificar os objetivos gerais e específicos definidos para a realização da tese correspondendo desta forma ao propósito do estudo, ou seja, para quê? Procuramos assim explanar o que se pretende com a pesquisa, ou seja que metas pretendemos alcançar ao término da investigação, contudo para tal, é fundamental que esses objetivos sejam possíveis de serem atingidos (Sousa et al, 2002). Sendo que na elaboração de qualquer projeto torna-se imprescindível a planificação dos objetivos quer gerais, quer específicos.

Com a definição dos objetivos pretendemos ” responder à pergunta que se faz. Quer dizer, trata-se de indicar o destino do projeto ou os efeitos que se pretendem alcançar com a sua realização” (...) “ Nenhum projeto adquire o seu significado pleno se não se definir e explicitar claramente os objetivos a alcançar”( Ander Egg,1999, p. 38,39). Por tal foram definidos objetivos gerais que descrevem, “... grandes orientações para as ações e são coerentes com as finalidades do projeto. Descrevendo as grandes linhas de trabalhos a seguir, e não são, geralmente, expressos em termos operacionais, pelo que não há possibilidade de saber se foram ou não atingidos”, Guerra (2002, p.163), e objetivos específicos que de acordo com a mesma autora (2002), “... são objetivos que exprimem os resultados que se esperam atingir e que detalham os objetivos gerais, funcionando como a sua operacionalização.”, Devendo estes serem mensuráveis (Guerra, 2002, p. 164).

Por tal, referiremos de seguida os objetivos definidos para levar a cabo o presente estudo.

### **Objetivos Gerais**

- Caracterizar as famílias dos formandos do CM da SCML;
- Caracterizar os jovens que frequentam o CM da SCML;
- Compreender a Importância que a família atribui à escolarização/formação dos seus jovens;
- Perceber o Tipo de envolvimento das famílias no Percurso Educativo e formativo dos seus Educandos;
- Conhecer as Causas do Abandono Escolar dos jovens e suas Trajetórias Escolares.

### **Objetivos Específicos**

- Caracterizar as Famílias dos Formandos, nos Aspetos Sócio – Económicos, Familiares; Escolares e étnicos;
- Identificar e caracterizar os percursos Escolares dos jovens e possíveis relações com a situação escolar atual;
- Perceber se houve ou não opção do retorno à escola no âmbito da formação profissional, por parte do jovem;
- Perceber qual a opinião dos jovens sobre a sua escolarização/formação profissional;
- Perceber ao nível das famílias dos formandos:
  - O grau de envolvimento ou participação da família no curso de Formação Profissional;
  - Nas suas aspirações quanto à importância da escolarização/ formação profissional dos seus membros.
- Identificar as perspetivas dos jovens e das suas famílias, em relação ao futuro dos mesmos após terminarem o percurso que se encontram a realizar.

### **3 - Técnicas de Investigação e Instrumentos de Pesquisa Utilizados:**

Neste estudo recorreu-se a técnicas de recolha de dados qualitativos. A escolha recaiu sobre a investigação qualitativa, dado considerar este paradigma de investigação mais adequado à presente dissertação, tendo em conta as questões de investigação, os respetivos objetivos e os sujeitos participantes. As técnicas são um conjunto de processos operativos destinados à obtenção de dados fundamentais nas fases de recolha e análise da informação, e

o método concretiza-se por via das técnicas, as quais por sua vez só ganham sentido quando enquadradas numa matriz teórica (Oliveira, 2002).

A presente investigação utilizou uma abordagem qualitativa através da aplicação de entrevistas semi-estruturadas e estratégia abductiva aos jovens e suas famílias. A opção por uma metodologia qualitativa vai de encontro aos objetivos propostos para o estudo. Optando-se assim pelo método qualitativo, através da técnica de entrevistas semi-estruturadas e estratégia abductiva de forma a obter informações acerca das perceções dos atores sociais face à sua realidade, seja das famílias seja dos próprios jovens.

### **3.1 - Leituras Exploratórias**

Para a concretização de qualquer estudo torna-se imprescindível o recurso à pesquisa bibliográfica através de leituras exploratórias, sem as quais não seria possível levar a cabo qualquer estudo a que nos propomos, acompanhando esta o estudo até ao seu término. “As leituras preparatórias servem antes de mais, para obter informações sobre as investigações já levadas a cabo sobre o tema do trabalho e para situar em relação a elas a nova contribuição que se pretende fazer” (Quivy e Campenhout, 2003, p. 85). Considera-se desta forma fundamental o recurso sistemático a uma revisão bibliográfica dada a necessidade de se apresentar de forma organizada a informação que se trabalhou, que neste caso abrange a temática da importância do envolvimento parental no sistema educativo dos jovens, considerando ainda indispensável o recurso à mesma durante o decorrer de todo o processo de investigação.

### **3.2 - Entrevistas**

Na técnica da entrevista torna-se peculiar a relação que se estabelece entre o entrevistador e o entrevistado. Pelo que uma relação de proximidade e confiança, e uma relação na qual não esteja subjacente a hierarquização, bem como a presença de uma adequação do discurso, sirva para que o entrevistado entenda facilmente as questões, permitindo ainda levar a cabo o objetivo da entrevista (Albarello Luc et al, 2005). As entrevistas são entendidas “ como procedimentos de recolha de informação que utilizam a forma da comunicação verbal (...) quanto maior for a liberdade e a iniciativa deixada aos intervenientes na entrevista, quanto maior for a duração da entrevista, quanto mais vezes ela



se repetir, mais profunda e mais rica será a informação recolhida” (Almeida & Pinto, 1995, p. 109)

De forma a proceder à metodologia qualitativa, deve-se ter em conta os objetivos a alcançar, neste caso os seguintes objetivos gerais: Compreender a Importância que a família atribui à escolarização/formação dos seus jovens; Perceber o Tipo de envolvimento das famílias no Percurso Educativo e formativo dos seus Educandos e específicos, como : Perceber se houve ou não opção do retorno à escola no âmbito da formação profissional por parte do jovem; Perceber qual a opinião dos jovens sobre a sua escolarização/formação profissional; Perceber ao nível das famílias dos formandos: O grau de envolvimento ou participação da família no curso de Formação Profissional; Nas suas aspirações quanto à importância da escolarização/ formação profissional dos seus membros e ainda Identificar as perspetivas dos jovens e das suas famílias, em relação ao futuro dos mesmos após terminarem o percurso que se encontram a realizar, procurando-se assim captar as aspirações e as perceções quer das famílias, quer dos jovens. Na elaboração das questões, a fase do processo de investigação que mais determina o grau de cumprimento dos objetivos a que se propõe o investigador, é particularmente indispensável a forma como são formuladas as perguntas, que devem contemplar uma estabilidade entre a sequência do pensamento do entrevistado e o fio condutor dos objetivos do investigador (Bourdieu, 1998).

Em qualquer processo metodológico procede-se à escolha de várias técnicas de investigação. Estas por sua vez designam-se por um conjunto de procedimentos de operações que se destinam à obtenção de dados fundamentais nas fases de recolha e análise da informação, assim, o método concretiza-se por via das técnicas, pelo que as quais só ganham sentido quando enquadradas numa matriz teórica (Oliveira, 2002). Qualquer procedimento empírico prevê que sejam tomadas opções metodológicas, de forma a permitir ao investigador utilizar o método científico com honestidade e rigor, por tal “o investigador, escolhe o método de investigação em função do que pretende atingir com o seu trabalho” (Costa et. al., 1979, cit. por Sousa, 2005, p. 27). Assim, o método define-se como o caminho para se chegar a determinado fim (Costa et. al., 1979, citado por Sousa, 2005; GIL, 1989).

Sendo assim, os métodos devem ser escolhidos e utilizados com flexibilidade para cada investigação, devendo ter em conta os seus objetivos próprios, o seu modelo de análise e as suas hipóteses, ou seja em função dos mesmos (Quivy & Campenhoudt, 2003). Decidimos

por tal, desenvolver o nosso estudo no âmbito da metodologia qualitativa uma vez que esta “é particularmente importante para o estudo das relações sociais, dada a pluralidade dos universos de vida” (Flick, 2005, p. 2).

Através das entrevistas o entrevistador retira informações que lhe vão permitir fazer uma reflexão. O entrevistador realiza um diálogo com o entrevistado levando-o a responder às perguntas, não obedecendo à ordem pela qual as planeou, uma vez que o que lhe interessa de facto é a resposta às questões que formulou e não a ordem estabelecida (Quivy & Campenhoudt, 2003). Para a realização das referidas entrevistas, procedeu-se previamente à preparação específica da organização de um guião, estruturado por blocos de perguntas, contextualizando os objetivos com as questões que se consideram importantes.

Refere-se que foi solicitado aos pais/encarregados de educação por escrito autorização para entrevistar os seus educandos e os próprios, explicando o objetivo do estudo; marcaram-se as entrevistas com antecedência, garantindo aos entrevistados a confidencialidade dos dados.

### **3.3 - Entrevistas Semiestruturadas**

Como supracitado optou-se pelo método de entrevistas semi-estruturadas, dado estas combinarem perguntas abertas e fechadas, pelo que o entrevistador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas.

Neste tipo de entrevistas espera-se que o entrevistado responda livremente às perguntas. Contudo, para Flick, (2005) o entrevistador tem que definir cuidadosamente que perguntas fazer, quando e com que ordem, para evitar problemas de desequilíbrio, precisamente por permitir ao entrevistado a livre expressão. Este método traz consigo vantagens dado a permissão corrente ao uso do guião durante o decorrer da entrevista, permitindo por tal uma melhoria na comparabilidade e da estruturação dos dados. No entanto podemos ainda entender a entrevista semiestruturada como sendo um dos principais procedimentos para uma recolha de informações e dados na pesquisa qualitativa. Esta caracteriza-se ainda por um conjunto de perguntas estabelecidas num guião flexível, em torno

de um ou mais assuntos, do interesse de uma pesquisa para esclarecimento do seu objeto ( Trivinos, 1987).

### **3.4 - Estratégia Abdutiva**

As estratégias de investigação, resultam do trabalho de muitos investigadores e interventores, para a identificação dos conjuntos de características típicas que salientam as diferenças entre as abordagens à investigação social, estas ao especificarem pontos de partida, conjuntos de etapas e pontos de chegada, fornecem-nos diferentes formas de responder às perguntas de investigação. Existem quatro tipos de estratégias; a indutiva, a dedutiva, a retrodedutiva e a abdutiva, contudo foi selecionada a estratégia abdutiva para nortear a técnica da entrevista do presente estudo (Norman Blakie s/d).

A Estratégia Abdutiva de Investigação utiliza-se para produzir relatos sociais científicos a partir dos relatos de atores sociais, permitindo obter conceitos técnicos e teorias a partir de conceitos leigos e interpretações da vida social. Esta estratégia é particular às ciências sociais. Toma diversas formas e é associada com um leque de abordagens interpretativas à investigação social. Ou seja, por forma, a contornarem, desembaraçarem-se e darem sentido ao seu mundo, os atores sociais têm de interpretar as suas atividades conjuntas, os seus significados, impregnados de linguagem, que constituem a sua realidade social. A estratégia abdutiva de investigação implica conjeturas ontológicas que percecionam a realidade social como construção social dos atores sociais, permitindo-nos ainda compreender qual a ideia que o ator social faz do fenómeno, ou seja a perspetiva e perceção de quem vive os problemas (Norman Blakie, s/d).

Pelo que se utilizou esta técnica dado se procurar obter as perceções quer dos jovens, quer da sua família relativamente às questões relacionadas com a escolarização e percurso formativo que se encontram a realizar, de forma a perceber o tipo de envolvimento das famílias no percurso escolar/ formativo dos formandos do CM.

Pretendeu-se assim apreender as perceções dos pais/encarregados de educação dos formandos, bem como dos próprios formandos, escolhendo-se por tal a metodologia qualitativa, ou seja a técnica da entrevista neste caso semiestruturada através da estratégia abdutiva.

### **3.5 - Análise de Conteúdo**

Utiliza-se esta técnica para o tratamento da informação recolhida através dos inquéritos e das entrevistas, neste caso concretamente através das entrevistas. “A análise de conteúdo é uma técnica de tratamento de informação não é um método. Como técnica pode integrar-se em qualquer dos grandes tipos de procedimentos lógicos de investigação (...)” (Silva & Pinto, 2003, p. 104). A análise de conteúdo pretende descrever as situações e interpretar o sentido do que foi verbalizado, através de uma serie de operações, como descrever os fenómenos centrando-nos no nível descritivo, descobrir as suas covariações no nível correlacional e grande parte no objetivo da análise categorial, permite-nos ainda descobrir relações de casualidade de interpretações das dinâmicas sociais (Guerra, 2010). Esta técnica permite assim perceber as relações significativas que as palavras têm dentro do texto, onde o contexto emerge. Permite ainda estabelecer uma relação dinâmica entre as condições da produção do discurso a analisar e as condições de produção da análise (Vala, 1986).

Assim logo após a realização da entrevista torna-se necessário em primeiro lugar transcrever, o que se entendeu na gravação, é aconselhável transcrever logo no computador, deixando espaços em branco quando não se entende totalmente o conteúdo da gravação. Em segundo lugar deve ouvir-se novamente e ir preenchendo os espaços em branco, em terceiro lugar deve redigir-se um discurso capaz de se tornar perceptível, aconselha-se a ir sublinhando por cores e simultaneamente resumindo nas margens, esquerda e direita da folha, na margem esquerda a análise temática e na margem direita, a análise conceptual (Guerra, 2010). A prática da análise de conteúdo baseia-se numa operação do nosso quotidiano e, tal como ela, visando igualmente simplificar para potenciar a apreensão e possivelmente a explicação (Vala, 1986).

### **3.6 – Observação**

Utilizou-se ainda a técnica da observação dado esta permitir ao observador observar aquilo que os atores estudados realmente fazem. Observar um fenómeno social tem a ver com o facto de determinado evento social, seja ele, simples ou complexo, ter sido abstratamente separado para que particularmente, seja estudada nos seus atos, atividades significados e

relações Trivinos (1987). Optando pela observação participante dado se pretender estabelecer um contacto direto com os elementos a observar.

A observação foi utilizada de forma constante e permanente ao longo de todo o tempo da realização do presente estudo, dado a necessidade de contactar diariamente com os formandos.

### **3.7 - Pesquisa Documental**

Procedeu-se ainda à análise documental, através da pesquisa de documentos, que se designa por uma técnica de recolha de dados (Pardal e Correia, 1995, citado por Cardoso et al, 2010). Através da qual procedemos á consulta e pesquisa de processos para realizar uma caracterização dos formandos e das suas famílias.

Pretendeu-se assim compilar as técnicas referidas anteriormente, numa lógica de triangulação de técnicas, uma vez que a técnica de triangulação, se preocupa em primeiro lugar, com os produtos e processos centrados no sujeito, e em segundo lugar com os elementos produzidos pelo meio do sujeito e que por sua vez tem influência no seu desempenho junto à comunidade, bem como com os processos e produtos originados da estrutura socioeconómica e cultural do macro - organismo, no qual o sujeito está inserido e que é impossível conceber a existência isolada de um fenómeno social sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas com uma macro - realidade social. (Trivinos, 1987)

A metodologia explanada anteriormente possibilitou-nos abordar e construir questões em torno das perceções, expectativas e representações, de todos os atores sociais do nosso objeto de estudo, permitindo-nos encontrar respostas, e levar a cabo o propósito da nossa investigação.

#### **4 -Procedimentos para a Realização das Entrevistas**

Para proceder á realização das entrevistas aos formandos, antes de mais foi solicitada autorização aos encarregados de educação por escrito para entrevistar os seus educandos, a qual todos assinaram sem qualquer tipo de restrição. Foi ainda elaborado igualmente um documento para solicitar a entrevista aos encarregados de educação que foi sendo assinado antes do início de cada entrevista, num momento informal e de relaxamento onde era explicado o propósito da mesma. De referir igualmente que não houve qualquer tipo de entrave por parte das famílias respetivamente á realização da entrevista, quer aos próprios quer aos seus educandos. De mencionar ainda que antes de dar inicio a qualquer entrevista era sempre garantida a confidencialidade dos dados, tal como explicito no documento de solicitação das mesmas.

As entrevistas foram realizadas entre os meses de Maio e Julho, com uma duração de aproximadamente vinte minutos para os jovens e trinta minutos para as famílias. As respostas iam sendo anotadas em suporte de papel uma vez que desde o início se notou constrangimento e nervosismo por parte de ambos (jovens e familiares), sempre que se tentava o auxílio do gravador, chegando mesmo a ser referido por algumas mães que não aceitavam a gravação por questões culturais. Pelo que se optou por tratar todas de igual modo socorrendo-nos de um pequeno caderno.

De referir ainda que, inicialmente foram programadas um total de vinte entrevistas, sendo dez jovens e respetivas famílias, contudo por questões alheias á entrevistadora, só foi possível perfazer um total de dezoito, seja dez jovens e oito famílias. Das entrevistas aos encarregados de educação refere-se que apenas duas foram realizadas com os progenitores, tendo sido as restantes realizadas com as progenitoras.

Convém relembrar que a escolha com os formandos do PIEF tem a ver com o facto da investigadora se encontrar a exercer funções de Assistente Social no CM, contudo encontra-se com uma intervenção mais direta com os formandos de outras áreas como os dos cursos de Educação Formação, pelo que pretende investigar os formandos dos cursos de PIEF, de forma a evitar inviabilizar qualquer resultado e garantir a sua isenção.

Para a realização das referidas entrevistas procedeu-se previamente à preparação específica da organização de um guião como meio auxiliar da entrevista, estruturado por blocos de perguntas, contextualizando os objetivos com as questões que se consideram importantes (Apêndices I). O guião das entrevistas aos jovens foi estruturado por três blocos de perguntas, sendo o primeiro com questões relacionadas com o contexto escolar/formativo, o segundo com o envolvimento parental com questões direcionadas igualmente para o percurso escolar/ formativo, e o terceiro refere-se às perspetivas e expectativas em relação ao futuro dos jovens por parte dos mesmos (Apêndices II). No que concerne ao guião das entrevistas às famílias este foi igualmente estruturado em três blocos de perguntas, o primeiro referente às questões do envolvimento parental, com questões relacionadas com o percurso escolar/formativo dos seus educandos, o segundo às aspirações /perceções da escolarização e formação profissional e o terceiro foi elaborado para perceber as perspetivas e expectativas em relação ao futuro dos jovens por parte das famílias (Apêndices III).

Após a realização das entrevistas, as mesmas foram transcritas integralmente (Quadros sinóticos, Apêndice IV e V) procedendo a um processo minucioso e delicado, para se instituir o “corpus de análise” (Vala, 1986, p. 106), como se pode verificar no quarto apêndice. Os guiões foram elaborados tendo em conta o que se pretendia estudar, ou seja, tendo em conta os objetivos a alcançar, neste caso os seguintes objetivos gerais: Compreender a Importância que a família atribui à escolarização/formação dos seus jovens; Perceber o Tipo de envolvimento das famílias no Percurso Educativo e formativo dos seus Educandos e específicos, como: Perceber se houve ou não opção do retorno à escola no âmbito da formação profissional, por parte do jovem; Perceber qual a opinião dos jovens sobre a sua escolarização/formação profissional; Perceber ao nível das famílias dos formandos: O grau de envolvimento ou participação da família no curso de Formação Profissional; Nas suas aspirações quanto à importância da escolarização/ formação profissional dos seus membros e ainda Identificar as perspetivas dos jovens e das suas famílias, em relação ao futuro dos mesmos após terminarem o percurso que se encontram a realizar, procurando-se assim captar as aspirações e as perceções quer das famílias, quer dos jovens.

O facto das entrevistas serem semiestruturadas permitiu a flexibilidade das perguntas, não seguindo a rigidez da ordem das mesmas, o que foi facilitador tanto para a entrevistadora como para os entrevistados, uma vez que em algumas situações houve necessidade de explicar o significado de algumas questões, apesar da simplicidade das mesmas. Pelo que convém mencionar que a elaboração das questões teve em conta a proveniência dos entrevistados, e aquando a sua realização o discurso foi adequado com vista á sua compreensão. As entrevistas foram realizadas informalmente num ambiente familiar de descontração de forma a evitar nervosismos e constrangimentos.

Das entrevistas aos jovens procurou-se proceder à análise de conteúdo do contexto escolar/formativo e envolvimento parental no percurso escolar/formativo, e nas entrevistas às famílias, a importância do envolvimento parental no percurso escolar/formativo e contexto escolar/formativo, destes temas e após várias leituras resultaram as dimensões, as categorias e subcategorias. Para realizar a análise de conteúdo de uma forma mais precisa procedeu-se desta forma a uma análise por categorias, subcategorias e unidades de registo, que se designa segundo, Bardin, (2002), como a unidade a codificar, recortando-se o texto em função da unidade de registo, ou seja, é a unidade que se liberta naturalmente do texto analisado.

Com a realização das entrevistas aos jovens pretendíamos conhecer:

### **O contexto escolar/formativo**

- As opiniões e perceções acerca da sua reintegração no sistema de ensino, ou seja as razões que os levaram a retomar o ensino;
- Quem foram os responsáveis pelo seu encaminhamento para o CM;
- Perceber o que os levou a optar pela medida PIEF;
- As diferenças e semelhanças que conseguem identificar entre o ensino regular e a medida PIEF;
- Se consideram a medida PIEF como uma mais- valia;
- Se gostam do curso que estão a frequentar;
- Perceber a sua opinião acerca da utilidade do curso no presente e futuro;
- Se conseguem identificar algumas mudanças de comportamento com a frequência do curso;



- As perspetivas e aspirações dos jovens em relação ao futuro, Após a conclusão do 9º ano;
- A sua opinião sobre a importância do prosseguimento de estudos;
- A sua opinião acerca da Influência da formação escolar e profissional para o futuro.

### **O Envolvimento parental no percurso escolar/formativo**

- A relação familiar, ou seja o tipo de relação familiar;
- A sua perceção acerca da articulação do CM com as famílias;
- As suas perceções acerca do envolvimento da família no percurso escolar / formativo;
- A reação dos pais face ao mau comportamento dos filhos;
- Se consideram que os pais se envolvem nos assuntos no curso, ou se revelam interesse em relação à escola/formação.

Com a realização das entrevistas às famílias pretendia-se conhecer:

### **A Importância do Envolvimento Parental no percurso escolar/formativo:**

- Relação familiar, ou seja o tipo de relação familiar;
- As suas perceções acerca do envolvimento parental no percurso escolar /formativo dos jovens;
- Se existe diálogo familiar acerca dos assuntos relacionados com o curso;
- Se existe diálogo familiar apenas acerca dos assuntos da escola, da formação ou de ambas;
- A sua opinião acerca da importância da articulação do CM com as famílias;
- A sua opinião acerca da participação dos pais nas reuniões;
- Se costumam frequentar o CM por iniciativa própria;

### **O Contexto escolar/formativo**

- A sua opinião acerca da importância das notas.
- As suas perceções acerca da importância da escolarização e formação profissional;
- A sua opinião acerca do abandono escolar dos filhos no ensino regular;
- A sua opinião acerca da frequência escolar dos filhos, no curso de PIEF;
- A sua opinião acerca do receio dos filhos, abandonarem a medida PIEF;
- A sua opinião acerca da reintegração dos filhos num curso de FP;
- Se os jovens costumam realizar em casa as aprendizagens do curso;

- Se conseguem identificar mudanças de comportamento dos filhos com a frequência do curso;
- Se conseguem identificar diferenças entre a escola do ensino regular e o CM;
- As perspetivas e expectativas em relação ao futuro dos filhos;
- Se consideram importante o prosseguimento de estudos dos filhos após a conclusão do curso;
- O nível de escolaridade que gostariam que os filhos obtivessem após a conclusão do curso;
- Perceber quem na sua opinião deve decidir acerca do prosseguimento de estudos dos filhos;
- A sua opinião acerca do futuro profissional dos jovens;
- A sua opinião acerca da influência da FP para o futuro dos jovens;

## 5. Apresentação e Discussão dos Resultados

No ponto que se segue far-se-á uma explanação dos dados que retiramos da pesquisa documental através das consultas dos processos existentes no CM referentes aos formandos investigados para proceder à caracterização tanto dos jovens como das suas famílias e das entrevistas.

### 5.1 - Apresentação dos Dados da Pesquisa Documental

Através da consulta dos processos procedeu-se à análise documental dado esta ser uma das técnicas de investigação escolhidas para a realização do presente estudo, de forma a tornar possível a recolha de informações complementares, e imprescindíveis à compreensão global do contexto em análise. Esta análise centrou-se na caracterização das famílias dos formandos, (nível socioeconómico, escolares e étnicos), e dos jovens (percursos escolares e possíveis relações com a situação atual), de acordo com os quadros nº1 e nº2.

Tanto os formandos como as respetivas famílias estão designados por códigos, ou seja: F1 significa: Formando 1, e FF1 significa: Família do Formando 1; F2 significa Formando 2, e FF2, significa: Família do Formando 2, e assim sucessivamente.

#### Quadro nº 1- Caracterização dos jovens e respetivas famílias

| Códigos    | Membros do agregado familiar | Nº de Irmãos | Situação laboral dos pais                | Escolaridade dos pais                | Tipologia do agregado                      |
|------------|------------------------------|--------------|--|--------------------------------------|--|
| F1/<br>FF1 | 6                            | 3            | Mãe – desempregada<br>Pai- soldador      | Mãe – 5º ano<br>Pai - 4º ano         | Família nuclear                            |
| F2/<br>FF2 | 8                            | 5            | Mãe – desempregada<br>Pai- desempregado  | Mãe – analfabeta<br>Pai – Analfabeto | Família nuclear<br>Família de etnia cigana |
| F3/<br>FF3 | 6                            | 3            | Mãe – desempregada<br>Pai- transportador | Mãe – 4º ano<br>Pai – 9º ano         | Família nuclear                            |

|              |   |   |   |                                    |   |
|--------------|---|---|---|------------------------------------|---|
| F4/<br>FF 4  | 4 | 2 | Madrasta-<br>Doméstica<br>Pai- motorista        | Madrasta - 6º ano<br>Pai – 10º ano | Família<br>recomposta   |
| F5/<br>FF 5  | 6 | 4 | Mãe –<br>Empregada de<br>limpeza                | Mãe – 2º ano                       | Família<br>monoparental<br>feminina<br><br>Família de etnia<br>cigana |
| F6/<br>FF 6  | 5 | 2 | Mãe –<br>doméstica<br><br>Pai –<br>desempregado | Mãe – 4º ano<br><br>Pai – 4º ano   | Família<br>nuclear  |
| F7/<br>FF 7  | 4 | 1 | Mãe –<br>desempre-<br>gada                      | Mãe – 9º ano                       | Família<br>monoparental<br>Feminina                                   |
| F8/<br>FF8   | 4 | 1 | Mãe – doméstica<br><br>Pai – desocupado         | Mãe –4º ano<br><br>Pai – 4º ano    | Família nuclear<br><br>Família de etnia<br>cigana                     |
| F9/<br>FF9   | 6 | 1 | Mãe – doméstica                                 | Mãe –4º ano                        | Família<br>monoparental<br>Feminina<br><br>Família de etnia<br>cigana |
| F10/<br>FF10 | 3 | 1 | Mãe -<br>desempregada                           | Mãe – 9º ano                       | Família<br>monoparental<br>Feminina                                   |

Assim ao analisarmos o quadro supra representado conclui-se que estes jovens são oriundos de famílias com um baixo nível socioeconómico; maioritariamente nucleares; o agregado familiar de cerca de metade destas famílias é constituído por um grande número de membros; ambos os progenitores são detentores de uma baixa escolaridade, com uma situação profissional precária e inexistente e baixos recursos económicos, apesar dos progenitores dos formandos F1, F3 e F5, se encontrarem numa situação laboral ativa, auferem de baixos rendimentos, pelo que todos se encontram numa situação económica de grande precariedade. Refere-se ainda que as famílias dos formandos (F2;F5;F6;F7;F8,F9 e F10), auferem do apoio da medida RSI, bem como que á exceção do formando (F4) todos habitam num bairro social. A avó da formanda F7, que está aposentada também faz parte do agregado da menor, bem

como do agregado familiar do F9 fazem parte, a irmã, o cunhado e os sobrinhos. As famílias dos formandos (F2,F5;F8 e F9), são de etnia cigana.

### Quadro nº2 - Caracterização do percurso escolar

| Código | Idade   | Número de retenções/<br>motivo   | Ano do abandono<br>escolar | Motivo do abandono                                    | Situação atual  |
|--------|---------|--|----------------------------|---|---|
| F1     | 15 Anos | Reprovou uma vez no 1º ano e duas vezes no 4º ano, por dificuldade de aprendizagem. No 2º ciclo reprovou duas vezes por absentismo e mau comportamento.<br><br>Teve um total de cinco reprovações no ensino regular. | Após a conclusão do 6º ano | - Insucesso escolar;<br>Desinteresse;<br>Desmotivação | Encontra-se a frequentar o 3º ciclo, no curso de Carpinteiro de Limpos, na modalidade PIEF, no CM.<br><br>- Tem processo na SCML, CPCJ e DGRS |
| F2     | 17 Anos | Reprovou uma vez no 3º ano e duas vezes no 5º ano, por absentismo.<br><br>Teve um total de três reprovações no ensino regular.   | Após a Conclusão do 5º ano | - Insucesso escolar;<br>Desinteresse;<br>Desmotivação | Encontra-se a frequentar o 2º ciclo, no curso de Carpinteiro de Limpos, na modalidade PIEF, no CM<br><br>- Tem processo na SCML               |
| F3     | 16 Anos | Reprovou uma vez no 1º Ciclo, por falta de estudo e três vezes no 5º ano por falta de estudo e absentismo.<br><br>Teve um total de quatro reprovações no ensino regular.   | 6º Ano                     | - Insucesso escolar;<br>Desinteresse;<br>Desmotivação | Encontra-se a frequentar o 2º ciclo, no curso de Carpinteiro de Limpos, na modalidade PIEF, no CM<br><br>Tem processo na SCML e CPCJ          |
| F4     | 17 Anos | Reprovou uma vez no 2ºano por falta de estudo, uma vez no 5º ano por falta de estudo e três vezes no 6º ano por falta de estudo e absentismo.<br><br>Teve um total de cinco reprovações no ensino regular.           | 6º Ano                     | - Insucesso escolar;<br>Desinteresse;<br>Desmotivação | Encontra-se a frequentar o 2º ciclo, no curso de Pastelaria e Panificação, na modalidade PIEF, no CM<br><br>-Tem processo na SCML, e na DGRS  |

|     |         |  |        |   |   |
|-----|---------|--|--------|---|---|
| F5  | 17 Anos | Reprovou três vezes no 1º ciclo, por absentismo.<br><br>-Teve um total de três reprovações no ensino regular.  | 5º Ano | - Insucesso escolar;<br>Desinteresse;<br>Desmotivação | Atualmente encontra-se a frequentar o 3º ciclo, no curso de Pastelaria e Panificação, na modalidade PIEF<br><br>Tem processo na CPCJ e na DGRS              |
| F6  | 16 Anos | Reprovou uma vez no 1º ano e duas vezes no 6º ano, por absentismo e mau comportamento.<br><br>Teve um total de três reprovações no ensino Regular  | 6º Ano | - Insucesso escolar;<br>Desinteresse;<br>Desmotivação | Atualmente encontra-se a frequentar o 2º ciclo, no curso de Pastelaria e Panificação, na modalidade PIEF, no CM.<br><br>-Tem processa na SCML e na CPCJ     |
| F7  | 15 Anos | Reprovou duas vezes no 1º ciclo por falta de estudo e duas vezes no 2º ciclo por absentismo.<br><br>Teve um total de quatro reprovações no ensino regular.   | 5º Ano | - Insucesso escolar;<br>Desinteresse;<br>Desmotivação | Atualmente encontra-se a frequentar o 2º ciclo, no curso de Pastelaria e Panificação, na modalidade PIEF, no CM.<br><br>-Tem processo na SCML e na CPCJ     |
| F8  | 15 Anos | Reprovou quatro vezes no 1º ciclo por absentismo.<br><br>Teve um total de quatro reprovações no ensino regular.  | 4º Ano | - Insucesso escolar;<br>Desinteresse;<br>Desmotivação | Atualmente encontra-se a frequentar o 2º ciclo, no curso de Pastelaria e Panificação, na modalidade PIEF, no CM.<br><br>- Tem processo na SCML              |
| F9  | 15 Anos | Reprovou duas vezes no 1º ciclo e uma no segundo ciclo, essencialmente por absentismo. Teve um total de três reprovações no ensino regular.  | 5º Ano | - Insucesso escolar;<br>Desinteresse;<br>Desmotivação | Atualmente encontra-se a frequentar o 2º ciclo, no curso de Carpinteiro de limpos na modalidade PIEF, no CM.<br><br>- Tem processo na SCML                  |
| F10 | 18 Anos | Reprovou uma vez no 1º ciclo e quatro vezes no 2º ciclo, por falta de estudo e absentismo. Já frequentou um outro PIEF, acabando por desistir.<br><br>Teve um total de três reprovações no ensino regular. | 5º Ano | - Insucesso escolar;<br>Desinteresse;<br>Desmotivação | Atualmente encontra-se a frequentar o 2º ciclo, no curso de Carpinteiro de limpos na modalidade PIEF, no CM.<br><br>- Tem processo na SCML e na CPCJ e DGRS |

Constatamos que estes jovens maioritariamente têm processos nas DIASL da SCML, nomeadamente nos equipamentos de Atendimento/Acolhimento, ou nas equipas de acompanhamento às famílias com crianças e jovens em risco EAFCJ. Alguns destes jovens têm processos de Promoção e Proteção na CPCJ, que se devem ao facto de terem vivenciado a situação de abandono escolar e 4 formandos têm simultaneamente processos na DGRS, por terem enveredado por comportamentos desviantes, desenvolvendo percursos de pré-delinquência, com processos em tribunais.

Concluímos que se trata de jovens com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos, naturais de Lisboa, á exceção do F5 que é natural do Algarve, que apresentam no seu percurso escolar no mínimo três retenções, maioritariamente por absentismo escolar. Assim verificámos que 5 formandos tiveram um total de 3 reprovações no ensino regular; 3 reprovaram 4 vezes; e 2 tiveram um total de 5 reprovações.

Todos os jovens representados no presente estudo vivenciaram situações de insucesso e abandono escolar, sendo que 5 jovens abandonaram o ensino aquando a frequência do 6º ano de escolaridade; 1 abandonou após a conclusão do 6º ano; 3 abandonaram no 5º ano; e 1 abandonou o ensino regular após a conclusão do 4º ano de escolaridade.

Todos os jovens justificam o motivo do insucesso escolar devido ao elevado grau de absentismo; apenas (F1) justifica três reprovações devido à dificuldade de aprendizagem, ainda no 1º ciclo, contudo no 2º ciclo as duas reprovações devem-se simultaneamente ao absentismo e mau comportamento; 4 jovens justificam o motivo do insucesso simultaneamente por falta de estudo e absentismo; 1 por absentismo e mau comportamento; os restantes 4 formandos justificaram o motivo do insucesso pelo elevado grau de absentismo (F2; F5;F8 e F9).

O insucesso escolar destes jovens teve como consequência na sua totalidade o abandono escolar, o que ao contextualizarmos com a faixa etária em que se encontram aferimos que se trata de abandono escolar precoce. A saída precoce do ensino escolar reporta-se ao facto do aluno abandonar o ensino sem sequer completar o ensino obrigatório ou atingido a idade legal para tal (Benavente et al, 1994), o autor refere ainda como motivos para o abandono escolar o desinteresse pela escola, as repetidas retenções e a indisciplina, bem como o facto de o aluno morar em zonas, ditas desfavorecidas, ou pertencer a famílias onde se verifique a inexistência de diálogo, ou ainda fracos resultados e fracas ambições escolares, ou sentir ausência de empatia por parte dos seus professores, considerando-os pouco motivantes.

Aferiu-se assim que todos os formandos investigados acabaram por vivenciar sentimentos de desinteresse e desmotivação por dar continuidade ao seu percurso escolar no ensino regular. Corroboramos assim com Sampaio, (1996) ao mencionar que há muitos rapazes e raparigas que abandonam a escola tradicional, sendo que alguns ficam pelo caminho acabando no grupo dos excluídos e outros vão sobrevivendo através de situações laborais precárias, acabando por arranjar imensas justificações para abandonar a escola. Verificamos que todos alegam como justificação para o abandono o desinteresse e desmotivação, concordando novamente com Sampaio, (2003), que refere noutra obra, que estes motivos são dados pelos jovens como justificações para o abandono escolar.

Importa ainda lembrar que algumas destas famílias são de etnia cigana o que poderá justificar o abandono escolar por aspetos culturais.

Todos estes jovens retomaram o sistema de ensino no âmbito da formação profissional na modalidade PIEF, no CM da SCML. Referimos desta forma que os formandos (F2; F3; F4; F6;F7;F8; F9 e F10), se encontram a frequentar o 2º ciclo, e os formandos (F1e F5) se encontram a frequentar o 3º ciclo.

## 5.2 – Apresentação dos Dados das Entrevistas

Optámos por apresentar a informação recolhida das entrevistas, sob a forma de quadros., que a seguir se apresentam:

### Quadro nº 3- Reintegração no sistema de ensino

| Razões que levaram os jovens a retomarem o ensino/ Reintegração no sistema de ensino |                                   |   |
|--|-----------------------------------|---|
| -Abandono Escolar  | F1; F2;F3;F4; F5; F6;F7;F8;F9;F10 | Ex: - (...) <i>Porque tinha más notas na escola e desisti</i> ” F3      |
| Permanência em casa sem fazer nada   | F1; F4; F7                        | Ex: -“ <i>Eu estava há algum tempo em casa sem fazer nada (...)</i> ”F7 |
| Decisão do tribunal  | F1                                | Ex: -“ <i>Foi uma decisão do tribunal (...)</i> ” F1                    |



|  |                   |  |
|--|-------------------|--|
| Baixa escolaridade                         | F4;F10            | Ex: (...) <i>não tinha grandes oportunidades só com o 4º ano.</i> ” F4 |
| - À procura de um Projeto de vida positivo | F5; F6;F9         | Ex: -“ <i>Para ter um futuro melhor</i> ” F9                           |
| <b>Encaminhamento para o CM</b>            |                   |  |
| - Tribunal                                 | F1;F4; F10        | Ex: -“ (...) <i>através do tribunal</i> ” F10                          |
| - Serviço Social                           | F2;F3;F6;F7;F8;F9 | Ex: - “ (...) <i>a Assistente Social</i> ” F8                          |
| - Escola                                   | F2;F5             | Ex: - “ (...) <i>foi a escola onde eu tinha estado</i> ” F5            |

Ao analisarmos o quadro verificamos que tal como indicado nos respetivos processos, todos os jovens retomaram o ensino por se encontrarem em abandono escolar, 3 apontam ainda como razões por permanecerem em casa sem ocupação, por exemplo F3, refere “*Porque já estava parada há imenso tempo...*”, 3 porque procuram um projeto de vida positivo, 2 deles por possuírem uma baixa escolaridade e 1 respondeu que foi por decisão do tribunal. Por estes factos e tal como refere, Justino (2005) se considera pertinente reforçar o ensino e a formação profissionalizante, tornando atrativos os percursos escolares, no ensino tecnológico e profissional e nos chamados cursos de Educação- formação, considerando-se assim uma mais-valia para estes jovens o retorno ao sistema de ensino. No que concerne ao seu encaminhamento para o CM, verificou-se que 3 formandos foram encaminhados pelo tribunal, 2 pela antiga escola e maioritariamente pelo Serviço Social, como pode ser ilustrado pela resposta do F3 “*Pela assistente Social*”. Concordando assim com Faleiros (2003), ao referir que o serviço social atua numa correlação particular de forças, sob a forma institucionalizada, na mediação fragilização/exclusão/fortalecimento/inserção social, procurando assim o bem-estar dos indivíduos.

#### Quadro n°4- Opções pela medida PIEF

| Razões que levaram os jovens a optar pela medida PIEF |                   |   |
|---|-------------------|---|
| - Apoio do Serviço Social do CM                       | F1;F2;F4;F5;F7;F8 | Ex: -“ (...) <i>os Assistentes Sociais aqui do curso</i> ” F8                   |
| - Curso pretendido                                    | F3; F6            | Ex: -“ (...) <i>porque eu queria o curso de pastelaria que era do PIEF</i> ” F6 |
| - Baixa escolaridade                                  | F9;F10            | Ex:- “ <i>Porque só tinha o 5º ano</i> ” F10                                    |

Maioritariamente foram aconselhados pelos Assistentes Sociais do CM, pelo que importa referir que quando os jovens chegam ao CM para realizarem a sua inscrição, são atendidos pelos Assistentes Sociais que lhes explicam, todo o funcionamento e as ofertas dos cursos e despistam o interesse dos jovens em relação aos cursos ministrados, contudo a escolha cabe a cada jovem tendo em conta a sua escolaridade.

#### Quadro nº5- Diferenças e semelhanças entre a medida PIEF e o ensino regular

| Diferenças identificadas entre a medida PIEF e o ensino regular |                     |  |
|---|---------------------|--|
| - Rapidez   | F1;F6               | Ex:- <i>“É melhor oPIEF, faz-se mais rápido”</i><br>F6   |
| - Mais Acompanhamento   | F1                  | Ex:- <i>“somos mais a acompanhados”</i> F1   |
| - Mais Atenção  | F2                  | Ex:- <i>“ Acho que é bem melhor o PIEF, (...) aqui temos mais atenção”</i> F2                  |
| - Professores   | F7; F9              | Ex: – <i>“ Os professores explicam muito melhor, têm muito mais paciência e mais calma”</i> F7 |
| - Facilidade  | F3;F4;F5;F8, F10    | Ex: - <i>“ O ensino é mais fácil”</i> F5   |
| - Sucesso escolar   | F8                  | Ex:- <i>“ (...) as matérias são muito mais fáceis e assim consigo ter estudos”</i> F8          |
| Semelhanças entre a medida PIEF e o ensino regular              |                     |  |
| - Ausência de semelhanças                                       | F1;F3;F5; F6;F7;F10 | Ex: - <i>“ Não há semelhanças”</i> F1  |
| - Diferenças  | F2; F4;F8;F9        | <b>Ex:</b> – <i>“ Acho tudo diferente”</i> F8  |

Todos os jovens identificaram diferenças entre a medida PIEF e o ensino regular, nomeadamente por esta proporcionar uma maior rapidez na sua conclusão, ou por se sentirem mais acompanhados e com mais atenção, ou por se tratar de um ensino mais fácil, como referido por 5 entrevistados, como por exemplo F3, que proferiu que *“ Lá na escola fazíamos testes, aqui não fazemos, e aqui a matéria é mais fácil”*, 2 identificaram diferenças nos professores, 1 formando dá como exemplo a oportunidade de alcançarem o sucesso escolar. Relembramos que os formandos do PIEF são certificados por aquisição de competências, uma vez que o PIEF tem como intenção recuperar jovens que abandonaram a escola e que por ela também foram abandonados, recuperar para a aprendizagem e o estudo, trabalhando

simultaneamente na sua reintegração da sociedade uma vez que, por várias razões estão excluídos ou autoexcluídos (Santos & Roldão, 2008).

Verificou-se ainda que nenhum formando conseguiu identificar semelhanças entre o PIEF e o ensino regular, proferindo que consideram tudo diferente, tal como F2 “ (...) *aqui é diferente*”, ou F4”...*No curso é tudo diferente*”.

Concordamos assim que a medida PIEF é adequada para os jovens que abandonaram a escola – e que por ela também foram abandonados – para a aprendizagem e o estudo, ao mesmo tempo que se trabalha na sua reintegração socializadora no interior de uma comunidade da qual, por razões várias, estão objetivamente excluídos ou auto-excluídos” (Roldão & Santos 2008,p.11).

### Quadro nº 6- Mais – valia da medida PIEF

| A medida PIEF como uma mais – valia   |                                 |   |
|---------------------------------------|---------------------------------|---|
| Consideram o PIEF como uma mais-valia | F1;F2;F3;F4;F5;F6,F7;F8; F9;F10 |   |
| - Facilidade das matérias             | F1; F2, F3; F5;F7               | <b>Ex:-</b> “ ... <i>Porque como é mais fácil, consigo ser certificado</i> ” F2 |
| - Rapidez de conclusão                | F5;F4; F7                       | Ex: “... <i>Concluimos o 9º ano muito mais rapidamente.</i>                     |
| - Sucesso                             | F6;F8;F9;F10                    | Ex: <i>porque (...) consigo ser certificado e tirar o 9º ano</i> ” F10          |

Todos consideram a medida PIEF uma mais-valia, 3 porque acham que lhes permite uma conclusão mais rápida, 5 devido á facilidade das matérias como por exemplo F3, que preferiu “...*Porque como é mais fácil, aprendo melhor*” e 4 essencialmente porque promove o sucesso escolar.

Consideramos esta medida adequada para estes jovens, não só pelas respostas dadas, mas também pelo facto de termos tido a oportunidade de observar em presença a sua satisfação e sucesso com a frequência na mesma. A medida PIEF, pode ser entendida como uma mais-valia dada as suas vantagens atendendo às componentes educativa escolar e de integração social, bem como de acompanhamento individual e próximo aos seus alunos. (Cadete, et al 2009).

### Quadro nº7- Formação Profissional

| Perceções dos jovens acerca do curso de formação profissional que estão a frequentar        |                                |  |
|---|--------------------------------|--|
| Gostam do curso   | F1;F2;F3;F4;F5;F6;F7;F8;F9,F10 |  |
| Utilidade do curso de formação profissional que estão a frequentar para o presente e futuro |                                |  |
| Consideram útil   | F1;F2;F3;F4;F5;F6;F7;F8;F9,F10 |  |
| - Aprendizagem  | F1;F2;F3;F4;F5; F7;F8          | Ex: “ <i>Sim. Porque aprendemos muitas coisas na oficina, que podemos fazer no futuro</i> ” F5 |
| - Rapidez   | F3; F6                         | Ex: “ <i>Porque aqui em dois anos faço o 9º ano e tiro um curso</i> ” F6                       |
| - Acesso a emprego  | F9;F10                         | Ex: (...) “ <i>porque um dia mais tarde pode-me vir a ser útil para um trabalho</i> ” F10      |

Todos os formandos gostam do curso de formação profissional que se encontram a frequentar considerando-o útil tanto para o presente como para o futuro, tendo a maioria respondido que esse facto se deve á aprendizagem que este lhes proporciona, como exemplos, F2 “ *...Porque aprendemos muitas coisas novas.* “, ou F4 “ *Porque estou a aprender uma profissão que gosto muito* ”, 2 deles pelo facto da rapidez da sua conclusão e 2 por estas lhes proporcionar o acesso ao emprego. Aqui lembramos que metade frequentam o curso de carpintaria e a outra metade o curso de pastelaria. Consideramos que estes formandos jamais esquecerão este momento na medida em que sentem esta formação como uma utilidade tanto para o presente como para o futuro reconhecendo os seus aspetos positivos, uma vez que as escolas profissionais que ministram cursos de formação Profissional servem essencialmente para proporcionar novas oportunidades de formação e de realização pessoal e social aos jovens (Marques, 1994).

### Quadro nº8- Mudanças de comportamento

| Identificar mudanças de comportamento com a frequência do curso |                |  |
|---|----------------|--|
| - Calma   | F1;F5;F7;F10   | Ex:- “ <i>Estou muito mais calmo F1; “ (...) estou muito mais calmo”</i> F5        |
| - Bom relacionamento  | F7             | Ex: “ <i>...Dou-me bem com todos</i> ”F7   |
| - Assiduidade   | F1;F2;F3;F7;F9 | Ex: “ <i>(...) já não falto às aulas</i> ” F3                                      |
| - Comportamento   | F9,F6,F10      | Ex: “ <i>... a minha assiduidade e o meu comportamento, está muito melhor</i> ” F9 |

|              |       |   |
|--------------|-------|---|
| - Interesse  | F2;F8 | Ex: “ <i>Tenho vontade de ir ao curso, e não me apetecia ir à escola...</i> ”F8 |
| - Autoestima | F4    | Ex: “ <i>...é uma mais-valia para a minha autoestima</i> ” F4                   |

Todos os formandos identificaram mudanças no seu comportamento com a frequência do curso de formação profissional, identificando melhorias significativas no que concerne ao respetivo comportamento, á assiduidade e interesse. Pelo que 4 formandos consideram estar mais calmos, metade respondeu que são mais assíduos, 2 que têm um comportamento adequado, vejamos o exemplo de F2 que profere “ *... estou mais interessado e não me porto mal*” 2 consideram que estão mais interessados e uma formanda ressalva o facto de esta frequência elevar a sua autoestima. Podemos assim concluir que a formação profissional poderá ser encarada como uma via decisiva para o desenvolvimento (Cardim, 2005; Cabrito, 2002). Julgamos que o facto de estes jovens percecionarem as referidas mudanças é sinonimo de satisfação e motivação pela situação em que se encontram.

#### Quadro nº9- Após conclusão do 9º ano/prosseguimento de estudos

| Perspetivas e aspirações dos jovens em relação ao futuro, após a conclusão do curso/9º ano |                              |   |
|--|------------------------------|---|
| - Emprego  | F1;F2;F4;F6; F9              | Ex: - “ <i>Quando acabar aqui o 9º ano quero ir trabalhar</i> ” F2  |
| - Continuidade de estudos  | F7;F10                       | Ex: - “ <i>(...) tirar o 12º ano</i> ” F10<br>- “ <i>Continuar a estudar na área da pastelaria ou da cozinha</i> ” F7 |
| - Indecisão  | F3;F5;F8                     | Ex: - “ <i>Ainda não sei se vou estudar ou trabalhar</i> ” F5   |
| Opinião sobre a importância do prosseguimento de estudo                                    |                              |   |
| Importância do prosseguimento de estudos   | F1;F3;F4;F5;F6;F7; F8;F9;F10 |   |
| - Ensino básico insuficiente   | F7;F10                       | Ex: “ <i>...porque hoje em dia o 9º ano, não serve rigorosamente para nada</i> ”F10                                   |
| - Mais oportunidades no futuro   | F3;F5;F6;F8;F9;F10           | Ex: “ <i>...Para ser mais fácil arranjar emprego</i> ” F8   |
| - Trabalhador / estudante  | F1                           | Ex: “ <i>...eu gostava de tirar o 12º, mas, posso continuar a estudar e trabalhar ao mesmo tempo</i> ” F1             |
| - Ausência de continuidade   | F2                           | Ex: “ <i>Prefiro ir trabalhar</i> ” F2  |

Ao analisarmos o quadro aferimos que cerca de metade dos formandos entrevistados pretendem ir trabalhar após a conclusão do 9º ano, sendo que 2 revelam indecisão em relação ao futuro e 2 pretendem continuar a estudar, ou seja, um deles pretende concluir o 12º ano e o outro prosseguir na sua área de formação. Concluimos ainda, que todos consideram importante o prosseguimento de estudos, contudo essa opinião está relacionada com as suas fracas ambições escolares, o que na nossa opinião se constitui como um grave problema, e uma preocupação por testemunharmos que atualmente ainda existem jovens com perspetivas e ambições tão baixas em relação á sua escolaridade, por considerarem que o ensino básico é suficiente para integrar o mercado de emprego, sendo que a ausência de expectativas face ao percurso escolar poderá levar ao abandono escolar (Garcia et al, 2000).

#### Quadro nº10- Formação escolar e profissional para o futuro

| Opinião acerca da Influência da formação escolar e profissional para o futuro |                                |  |
|---|--------------------------------|--|
| -Consideram a FP como uma influência para o futuro                            | F1;F2;F3;F4;F5;F6;F7;F8;F9;F10 |  |
| - Dupla certificação  | F2;F3;F4;F7;F9;F10             | Ex: – “ ... além do certificado da escola, ainda fico com o certificado da pastelaria que pode ser muito bom para o meu futuro profissional”. F9 |
| - Aprendizagem  | F1;F2;F3;F5; F7                | Ex: <i>é bom para o meu futuro. Porque estudo e aprendo a fazer móveis ao mesmo tempo, assim posso ter uma profissão</i> ” F2                    |
| - Acesso a emprego  | F6;F8                          | <i>Aprendi a fazer móveis, assim quando for certificado, posso arranjar trabalho</i> ” F8  |

Todos os formandos estão satisfeitos com a sua frequência nos cursos de formação profissional, na medida em que a maior parte refere que a formação profissional lhes proporciona uma dupla certificação, como, F4 “... *Porque ficamos com dois certificados e mais tarde posso trabalhar na área da pastelaria* ” ou como F7 que aponta simultaneamente o facto de proporcionar a dupla certificação e aprendizagens “... *porque já aprendi muitas coisas que podem servir para o meu futuro, tanto na escola como na formação e fico com o 9º ano ao mesmo tempo*”, de entre este mais 4 formandos referem a aprendizagem e 2 por acharem que esta lhes permite o acesso ao emprego.

Constatámos deste modo que os formandos consideram a frequência da formação escolar e profissional como uma influência positiva para o seu futuro, na medida em que esta lhes oferece a dupla aprendizagem e dupla certificação abrindo-lhes um maior leque de oportunidades de enveredarem pela via laboral.

### Quadro nº 11 – Relação familiar

| Relação familiar/ tipo de relação |                    |   |
|-----------------------------------|--------------------|---|
| - Relação de proximidade          | F1;F2;F3;F4; F8;F9 | Ex:- “ <i>Temos uma relação próxima</i> ” F2  |
| - Existência de Comunicação       | F4; F6             | Ex: “ <i>Próxima. Comigo e com o meu pai, falamos muito</i> ”F6                                 |
| - Instabilidade de relacionamento | F7;F5              | “ <i>Antes era mais próxima, (...)agora estou a tentar que seja outra vez mais próxima</i> ” F7 |

A maioria dos jovens consideram ter uma relação familiar de proximidade, como podemos ilustrar com o testemunho de F1, ao proferir “ *próxima, (...) acho que eles se preocupam connosco*”, 2 deles referiram ainda verificar-se existência de diálogo e 2 , acham que têm uma relação familiar instável, como F5 , ao referir que “ *Umaz vezes falamos, outras não*”.

### Quadro nº 12 – Articulação do CM com as famílias

| Importância da articulação do CM com as famílias          |                                 |   |
|---|---------------------------------|---|
| Consideram importante a articulação do CM com as famílias | F1;F2;F3;F4;F5;F6;F7,F8 ;F9;F10 |   |
| - Informação  | F1;F3;F4;F5;F9                  | Ex: - “ <i>(...) acho ótimo. É uma forma do meu pai saber o que se passa no curso, sem ser por mim</i> ” F4 |
| - Interesse   | F2;F10;F8                       | Ex: “ <i>Sim. Porque se interessam por nós</i> ” F8   |
| - Preocupação   | F7                              | Ex: –“ <i>Sim, (...) é muito bom para nós. Porque aqui todos se preocupam com os formandos</i> ” F7         |

|  |             |  |
|--|-------------|--|
| - Acompanhamento   | F6          | Ex: “ <i>Acho que sim. Assim somos mais acompanhados</i> ” F6  |
| Reação dos pais quando são informados em relação ao mau comportamento dos filhos |             |  |
| - Castigo  | F1;F9       | Ex: “ <i>Ficam chateados (...) às vezes castigam-me se tenho comportamentos desadequados</i> ” F1                    |
| - Privação do direito à bolsa de formação  | F2;F5;F8;F7 | Ex:- “ <i>Quando vêm que eu não recebo a bolsa, começam logo a mandar vir, e a dizerem que não devia faltar</i> ” F5 |
| -Ausência de punição   | F10;F6; F4  | -“ (...) <i>nem contestam</i> ” F10  |

Perguntámos aos jovens se consideram importante a articulação do CM com as famílias. De salientar que essa articulação é realizada pelos Assistentes Sociais, ou seja, sempre que a situação se justifique são realizados contactos telefónicos, atendimentos ou visitas domiciliárias para informar os EE da situação do percurso escolar dos jovens. Todos os formandos consideram importante o contacto do CM com as famílias, 5 deles pelo facto de os pais serem informados do que se passa com eles, como F3 “ *Acho que sim, (...) porque assim os nossos pais são sempre informados*” , ou F1 “ *Sim, (...).assim os meus pais podem saber o que se passa comigo*” , 3, porque é sinal que no CM se interessam por eles, como F10, “ *Sim, é, porque aqui interessam-se por nós* “, 1 porque no CM se preocupam com os formandos, e um outro porque dessa forma tem mais acompanhamento. Refere-se ainda que se teve a oportunidade de observar que o CM procura desta forma uma articulação estreita com as famílias, realçando a premente necessidade e importância de uma maior aproximação entre a escola e as famílias dos alunos, procurando a realização de um trabalho em parceria entre ambas. Pensamos que o facto de se verificar a existência de uma articulação entre a escola e as famílias, é muito positiva, tal como, Marques, Polonia & Dessen , Gasonato, (2001, 2005 2007). A articulação realizada pela escola e famílias criará espaço á resolução de problemas concomitantes às duas instituições, numa lógica de uma maior participação e intervenção (Silveira 1998 citado em Alves Pinto e Teixeira (org) 2003).

No seguimento da referida questão, procurámos saber como reagem os seus EE, perante um contacto a informar da falta de assiduidade ou de algum episódio de comportamento desadequado, ao que verificámos que somente 2 formandos responderam que os pais os castigam, na opinião de 4 formandos a preocupação de alguns pais reporta-se apenas para o facto de estes perderem o direito á bolsa de formação, como por exemplo F8, ao responder



que, “ Não gostam, porque assim não tenho direito à bolsa”, 3 deles que não existe qualquer tipo de castigo, vejamos: ”F6 “ Não me castigam, mas, dizem-me para eu não faltar. Acrescenta-se ainda que apenas 1 formando, que “ ... nunca receberam porque eu não falto e porto-me bem” F3

Consideramos que os pais deveriam adotar uma postura de autoridade parental exercendo o seu papel de cuidadores e educadores, de forma a sensibilizar os filhos para a tomada de consciência de mudança de atitude, uma vez que a família também ensina, tal como nas suas rotinas diárias na linguagem que utiliza, nos valores que transmite, ou através dos exemplos e das regras que institui (Marques, 2001; Alves & Leite, 2005).

É imprescindível que os pais tenham uma atitude dialogante com coerência e firmeza, de forma a transmitir pontos de referência que estes irão interiorizar posteriormente (Tierno, 1998 citado por Delgado 2006).

### Quadro nº 13 – Envolvimento parental

| Envolvimento dos pais nos assuntos no curso                                    |                              |   |
|--|------------------------------|---|
| - Consideram que existe envolvimento   | F1;F2;F3;F4;F5;F6;F7; F8;F9  |   |
| -Existência de diálogo familiar acerca dos assuntos do curso                   | F1;F2;F3;F4;F5; F6; F7;F9;F8 | Ex: <i>conversamos sobre o que fazemos, o que aprendemos (...)</i> ” F2; ”, <i>falamos muitas coisas como o que fiz ou o que aprendi</i> ” F4 |
| -Ausência de diálogo   | F10                          | Ex: “ Não, só quando é preciso” F10   |
| Interesse dos pais em relação às aprendizagens diárias da escola e da formação |                              |   |
| -Mais pela formação  | F1;F2;F3;F8;F10              | Ex: - “o meu está sempre a perguntar, mas é no que aprendo na oficina” F3   |
| - Ambas  | F4;F5;F9                     | Ex: - “ Sim, costumamos falar da escola e da oficina” F9  |
| - Maior incidência sobre a formação  | F6;F7                        | Ex: - <i>mas acho que mais pela formação</i> ” F7   |

Verificámos que á exceção de 1 jovem, todos consideram que os pais se envolvem nos assuntos do curso, confirmando a existência de diálogo em casa acerca do que fazem e/ou do

que aprendem, como F2 “*Acho que sim, conversamos sobre o que fazemos, o que aprendemos*”, ou F5 “*Acho que sim. Perguntam-me o que aprendi se tenho algum teste*”.

Consideramos fulcral e imprescindível o envolvimento parental no âmbito da escolarização/formação, corroborando com Simões, (2007), ao referir que este torna-se num elemento crucial e imprescindível para o desenvolvimento saudável dos jovens. Bem como que o envolvimento dos pais pode ser visto como uma forma de educação e de desenvolvimento pessoal também nos adultos, neste caso jovens, que pode ter efeitos sociais e educacionais saudáveis para além do impacto positivo nas crianças (Davies, 1989). Este envolvimento pode ainda segundo Silva (2003) ser um meio para evitar o insucesso e abandono escolar. Importa ainda referir a importância do diálogo que os jovens mencionaram existir uma vez que segundo Diogo (2008) refere que o dialogo com os jovens em relação às questões escolares proporciona um impacto muito positivo.

Os formandos pensam ainda que os seus pais também se interessam pelas aprendizagens diárias no curso, contudo a maioria menciona que os pais se interessam mais pela componente oficial, ou formação pratica. Daqui deduzirmos que esta situação poderá estar relacionada com a baixa escolaridade dos seus progenitores sentindo-se por tal, mais á vontade para abordar assuntos relacionados com a formação prática.

De seguida passaremos a apresentar os quadros referentes às entrevistas às famílias

#### **Quadro nº 14- Relação familiar**

| Relação familiar/ tipo de relação |                            |   |
|-----------------------------------|----------------------------|---|
| - Relação de proximidade          | FF1;FF7;FF8;FF9<br>FF2;FF4 | Ex: “ <i>Temos uma relação próxima (...)</i> ”FF1                         |
| - Existência de Comunicação       | FF2;FF5;FF6                | Ex: “ <i>Falamos muito, (...)</i> ”FF2                                    |
| Instabilidade de comunicação      | FF4                        | Ex: “ <i>As vezes falamos muito e outras vezes não falamos nada</i> ” FF4 |

Questionámos igualmente os pais acerca do tipo de relacionamento familiar, ao que verificámos que tal como os jovens também a maioria dos pais considera a existência de uma relação familiar de proximidade.

Corroboramos da importância desta situação, uma vez que os ambientes familiares são de igual modo muito importantes para as crianças, neste caso para os jovens (Marques, 2001; Alves & Leite, 2005).

### Quadro nº 15- Envolvimento das famílias nos assuntos da escola/formação

| Opinião acerca da importância do envolvimento das famílias nos assuntos da escola/formação |  |   |
|--|--|---|
| Consideram o envolvimento importante   | FF1,FF2,FF4,FF5;<br>FF6,FF7;FF8;FF9    |   |
| - Futuro profissional  | FF2;FF4;FF9                            | Ex: "...Principalmente porque é bom para o futuro deles" FF9  |
| - Responsabilização  | FF5;FF6;FF8                            | Ex: - "Acho, importante para eles terem responsabilidade" FF8   |
| - Apoio familiar   | FF7                                    | Ex: "...até para eles sentirem o nosso apoio" FF7   |
| Diálogo familiar acerca dos assuntos relacionados com o curso                              |  |   |
| - Existência de diálogo  | FF1;FF2;FF4<br>,FF5;FF6;FF7<br>FF8;FF9 | Ex: - " Sim, todos os dias agente conversa sobre isso " FF7   |
| Diálogo familiar em relação às aprendizagens da escola e da formação                       |  |   |
| - Formação   | FF1;FF2;FF7;<br>FF8                    | Ex:-" Basicamente acerca da formação da pastelaria " FF7; - " Mais da formação, eu da escola não percebo nada " FF8 |
| - Ambas  | FF4;FF9                                | Ex:-" Gosto de saber como está em ambas" FF9  |
| - Ambas com maior incidência na formação   | FF6; FF5                               | Ex:-"Falamos mais da parte da formação, mas também falamos da escola que ele andava muito satisfeito" FF5           |

Todos os pais entrevistados consideram importante o envolvimento das famílias na escola/formação, 3 justificam esse facto como um aspeto positivo para o futuro dos filhos, 3 referem que é para os responsabilizarem e uma mãe justificou ser uma forma dos filhos se sentirem mais apoiados. Considera-se este facto de extrema importância uma vez que, um distanciamento por parte dos pais pode provocar o desinteresse escolar e a desvalorização da

educação, especialmente nas classes mais desfavorecidas, uma vez que a família é tida como impulsora da produtividade escolar e do aproveitamento académico (Carvalho, 2000 citado por Polónia & Dessen, 2005). Por outro lado a existência de um envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos, constitui-se num fator muito importante para a aprendizagem e para o sucesso académico de crianças e jovens (Polónia & Dessen, 2005; Marques, 2001; Diogo, 2008). No que respeita á questão da existência de diálogo intrafamiliar acerca dos assuntos relacionados com o curso, tal como os jovens todos afirmaram a existência de diálogo, contudo, verifica-se uma maior incidência sobre a componente prática. Daí os jovens considerarem que os seus pais se interessam mais pela formação, no entanto como referido anteriormente concluímos que esta situação poderá estar relacionada com a baixa escolaridade dos progenitores.

#### Quadro nº 16- Articulação do CM com as famílias

| Importância da articulação do CM com as famílias          |                                 |   |
|---|---------------------------------|---|
| Consideram importante a articulação do CM com as famílias | FF1;FF2;FF4;FF5;FF6;FF7;FF8;FF9 |   |
| - Tranquilidade   | FF2; FF7                        | Ex:- “ <i>Sim, mesmo muito importante é um descanso para nós e muito bom para ela</i> ” FF7 |
| - Informação  | FF4;FF6;FF8<br>FF9              | Ex:“ <i>Sim, pelo menos assim estamos a par de como as coisas estão a correr</i> ” FF4      |
| - Visitas domiciliárias                                   | FF5                             | Ex:“ <i>Eu acho que isso é muito bom, e às vezes até vão a nossa casa</i> ” FF5             |

Também as famílias consideram importante a articulação realizada pelo CM com as famílias, 2 referindo que se sentem tranquilas, 4 pelo facto de serem informadas acerca do percurso escolar/formativo dos seus educandos., tal como FF9, ” *Acho que sim. Assim estamos a par de como as coisas correm e eu gosto de saber*”, ou FF6“ *Sim, claro é na maneira que sabemos se vai ou como se porta* ”. Opinião que vai de encontro á dos jovens. 1 dos familiares reporta ainda para o facto de serem realizadas visitas domiciliárias, com vista a uma maior articulação. Pelo que mais uma vez se destaca a importância da existência da articulação com as famílias realizada pelos assistentes sociais do CM, considerando tal como Alves & Leite (2005) que uma boa colaboração entre a escola e a família traz muitos benefícios no que toca à aprendizagem e ao desempenho escolar dos alunos. Reporta-se novamente para a importância do CM procurar esta aproximação com as famílias, na medida

em que se trata de famílias com baixos recursos económicos, uma vez que caso não sejam criadas respostas para um maior envolvimento parental na escolarização para os pais que auferem de rendimentos mais baixos promove-se desigualdades em vez do sucesso escolar. As desigualdades sociais aumentam, devido ao facto de os alunos de extratos sociais mais elevados, terem mais oportunidades perante a uniformização das políticas educativas, devido a uma educação familiar mais consonante com os valores da aprendizagem social, aproveitarem melhor as oportunidades de êxito (Walford, 1996).

### Quadro nº 17- Participação nas reuniões de pais

| Opinião acerca da participação dos pais nas reuniões |                                  |  |
|--|----------------------------------|--|
| -Consideram importante                               | FF1;FF2;FF4;FF5, FF6;FF7;FF8;FF9 |  |
| - Obtenção de informação                             | FF4;FF5                          | Ex: “ <i>Nós gostamos de saber o que se passa com o nosso educando, por isso acho que é muito bom</i> ” FF5                        |
| Grau de participação nas reuniões                    |                                  |  |
| - Costumam participar nas reuniões                   | FF5;FF6; FF9                     | Ex: “ <i>Procuro não faltar e se não poder ir naquele dia, vou noutra dia</i> ” FF5; “ <i>Sempre, nunca falto</i> ” FF9            |
| - Participação instável                              | FF1;FF4;FF7<br>FF8               | Ex: “ <i>Às vezes, mas nem sempre posso</i> ” FF1;<br>- “ <i>Nem sempre</i> ” FF4  |
| - Ausência de participação                           | FF2                              | Ex: “ <i>Não costumo ir, porque o curso é longe de casa, mas depois os assistentes sociais vêm cá a casa e explicam tudo</i> ” FF2 |

Quanto á participação dos pais nas reuniões, todos consideram importante a sua participação, contudo apenas 3 costumam participar regularmente, 4 participam de vez em quando e 1 das entrevistadas respondeu que não costuma participar, mas que posteriormente os Assistentes Sociais realizam uma visita domiciliária colocando-os a par da situação. Pensamos que a participação dos pais nas reuniões é essencial e levada á prática se torna numa mais-valia para os seus educandos, o que com pesar verificamos que nem sempre acontece. Um distanciamento por parte dos pais pode provocar o desinteresse escolar e a desvalorização da educação, especialmente nas classes mais desfavorecidas, uma vez que a família é tida como impulsora da produtividade escolar e do aproveitamento académico (Carvalho, 2000 citado por Polónia & Dessen, 2005).

### Quadro nº 18- Frequência dos pais no CM

| Frequência dos pais no CM por iniciativa própria |                             |   |
|--|-----------------------------|---|
| - Ausência de frequência                         | FF1;FF2;FF4<br>FF5;FF6; FF7 |   |
| - Alguma frequência                              | FF8;FF9                     | Ex: “ <i>De vez em quando, sim</i> ” FF9  |
| - Contacto telefónico                            | FF5;FF6                     | Ex: “ <i>Frequentar não, mas quando é preciso, telefono para os Assistentes Sociais</i> ” FF5;<br>“ <i>Não, mas já tenho ligado</i> ” FF6 |

Aferimos que a maior parte dos Encarregados de Educação não costuma frequentar o CM por iniciativa própria, o que na nossa opinião se constitui como uma problemática, na medida em que quando o EE comparece espontaneamente demonstra interesse e permite-lhe estar ocorrente das atividades desenvolvidas tanto em meio escolar como formativo. O sucesso dos alunos só se evidencia quando estes têm a atenção e o acompanhamento dos pais (Polonia & Dessen, 2005), pelo que os pais devem participar ativamente na educação dos seus filhos, tanto em casa como na escola, e devem procurar um maior envolvimento nas tomadas de decisão e em atividades voluntárias. A intervenção da progenitora e a iniciativa de ambos os progenitores em realizar contactos com a escola proporciona um impacto muito positivo (Diogo, 2008).

### Quadro nº 19- Importância das notas

| Opinião acerca da importância das notas |                                     |  |
|---|-------------------------------------|--|
| - Consideram as notas importantes       | FF1,FF2;FF4;FF5;FF6;<br>FF7;FF8;FF9 |  |
| - Sucesso escolar                       | FF1,FF2;FF4;FF6;FF5;<br>FF7;FF8;FF9 | Ex: - “ <i>Sim, claro. Para ter sucesso e é sempre bom para eles e nós também ficamos contentes, (...)</i> ” FF4; - “ <i>Claro que sim, para ser certificada</i> ” FF8 |

Todos os familiares entrevistados corroboraram da opinião que as notas são importantes, referindo essa importância para a aquisição de sucesso escolar. Por tal mais uma vez referimos que a presença de um envolvimento parental no percurso escolar /formativo, é fundamental, na medida em que o sucesso dos alunos só se evidencia quando estes têm a atenção e o acompanhamento dos pais (Polonia e Dessen, 2005).

**Quadro nº 20- Abandono escolar do ensino regular/frequência escolar no PIEF**

| Opinião acerca do abandono escolar do ensino regular                        |                                       |  |
|---|---------------------------------------|--|
| - Sentimento de pena  | FF4;FF5                               | Ex: - “ <i>Tive pena e fiquei chateado</i> ” FF4   |
| - Sentimento de pena em simultâneo com Satisfação pela reintegração escolar | FF1;FF2;FF9                           | Ex: - “ <i>Para mim foi a pior coisa que ele fez, mas pronto depois entrou para aqui , e estou muito contente, (...)</i> ” FF1;<br>“ <i>Tive pena, mas foi para o curso e está muito bem</i> ” FF2 |
| Satisfação pela reintegração escolar  | FF6; FF7;FF8                          | Ex: “ <i>Não tive pena, porque as coisas não estavam nada bem e como tinha sido informada deste curso pela assistente social, fiquei logo decidida a coloca-la aqui</i> ” FF7                      |
| Opinião acerca da frequência escolar dos filhos no curso de PIEF            |                                       |  |
| Consideram importante   | FF1;FF2;FF4<br>FF5;FF6;FF7<br>FF8;FF9 |  |
| - Sucesso escolar   | FF2;FF4;FF5<br>FF6;FF7;FF9            | Ex: “ <i>Acho que foi muito bom para ele porque ele na outra escola não queria nada, agora anda muito mais satisfeito e vai conseguindo ter sucesso</i> ” FF6                                      |
| - Insucesso no ensino regular   | FF1;FF5;FF6<br>FF8                    | Ex: “ <i>Felizmente foi bom, ele evoluiu Muito (...) senão ainda estava no 6º ou continuava em casa.</i> ” FF5   |

Ao serem questionados acerca dos seus sentimentos quando os seus filhos abandonaram a escola do ensino regular, verificamos que as famílias apesar do sentimento de <pena> dos seus filhos terem abandonado a escola do ensino regular, estão satisfeitas com a sua reintegração no CM. Quanto á sua opinião acerca da frequência escolar no PIEF responderam unanimemente que consideram importante, 6 justificando como sendo uma oportunidade para atingirem o sucesso escolar, tal como, FF4 “ *Está a fazer alguma coisa que pode ser boa para o seu futuro, porque as matérias são mais fáceis sendo assim consegue ter alguns estudos*”, ou FF7 “ *Muito bom mesmo, porque é mais fácil e se ela se empenhar consegue fazer o 9º ano muito mais rápido*”, 4 referiram que no ensino regular continuariam numa situação de insucesso escolar, como FF5 “ *Felizmente foi bom, ele evoluiu Muito (...) senão ainda estava no 6º ou continuava em casa.*”

Mais uma vez mencionamos que consideramos esta medida adequada para estes jovens, uma

vez que segundo Roldão & Santos (2008), esta tem como intenção recuperar jovens que abandonaram a escola e que por ela também foram abandonados, para a aprendizagem e o estudo, trabalhando simultaneamente na sua reintegração socializadora no interior de uma comunidade da qual, por várias razões estão excluídos ou autoexcluídos.

#### Quadro nº 21- Receio de abandono da medida PIEF

| Opinião acerca do receio de abandono da medida PIEF   |                                 |  |
|---|---------------------------------|--|
| Ausência de receio de abandono escolar da medida PIEF | FF1;FF2;FF4;FF5<br>FF6;FF7; FF9 | Ex.“ Não, porque sei que ele agora está bem ” FF1; - “ Eu não, agora não! Já passou o pior ” FF6 |
| -Receio   | FF8                             | Ex:“ Tenho, porque quero que ela aqui faça a escolaridade que precisa ” FF8                      |

Verificámos que apenas um dos pais manifestou receio que o seu filho vivencie novamente o abandono escolar, estando a maioria confiante que essa situação não se repete. Por este facto constatamos igualmente a satisfação dos progenitores pela frequência dos filhos, nesta modalidade, bem como pela mudança do sistema de ensino.

#### Quadro nº 22- Reintegração no sistema educativo no âmbito da FP

| Opinião acerca da reintegração num curso de FP |   |   |
|--|---|---|
| - Consideram positivo                          | FF1;FF2;FF4;FF5;FF6;<br>FF7<br>;FF8;FF9 |   |
| - Aprendizagem profissional                    | FF1;FF5;FF8                             | Ex:“ Gostei que ele viesse para aqui para ter uma nova experiência e aprender uma profissão ” FF5               |
| - Dupla certificação                           | FF2;FF4;FF6<br>FF7; FF9                 | Ex:“ A minha opinião, é muito positiva mesmo, porque continua a ter escola e tira um curso ao mesmo tempo ” FF7 |

Aferimos que a totalidade dos pais considera positivo a reintegração dos filhos em contexto de formação profissional, dada esta lhes proporcionar uma aprendizagem profissional e uma dupla certificação, seja formação profissional e escolar simultaneamente. Segundo Cardim (2005) A formação profissional surgiu nos anos 30 do século XX para fomentar essencialmente o ensino técnico formal para profissões ao nível da cadeia operativa, sendo os jovens o público-alvo. Pelo que a consideramos igualmente importante dada a componente prática de formação lhes permitir a posterior integração no mercado laboral.



### Quadro nº 23- Execução das aprendizagens

| Realização em casa das aprendizagens do curso |                        |  |
|---|------------------------|--|
| - Costuma realizar em casa as aprendizagens   | FF1;FF5;FF6<br>FF7;FF8 | Ex: “ <i>Faz brigadeirinhos, faz molotof, faz o brigadeiro grande, muita coisa que teve a felicidade de aprender</i> ” FF5 |
| - Ausência de realização                      | FF2;FF4;FF9            | Ex: “ <i>Não, porque não temos ferramentas</i> ” FF2   |

Procurámos saber junto dos pais se os filhos costumam realizar em casa o que aprenderam no curso, pelo que 5 referiram que sim, contudo importa referir que os jovens que executam em casa as aprendizagens do curso são formandos do curso de pastelaria, apenas a progenitora de um formando de carpintaria (F1) respondeu “ *Só coisas no computador, que ele gosta muito do computador*” FF1.

Esta situação tem a ver com o acesso aos instrumentos necessários á referida realização, tornando-se decerto mais fácil para os futuros pasteleiros, no entanto pensamos que o facto de os pais permitirem que realizem em casa o que aprenderam, é uma forma de lhes demonstrar interesse, pelo que o interesse que os pais manifestam só pode exercer uma influência positiva sobre as suas aprendizagens e os seus resultados (Montandon, 2001). O que consideramos muito importante.

### Quadro nº 24- Mudanças de comportamento dos filhos

| Identificação de mudanças de comportamento dos filhos com a frequência do curso |                        |   |
|---|------------------------|---|
| - Integração  | FF8                    | Ex: “ <i>Já aprendeu muitas coisas, ela é uma criança que gosta muito de brincar, mas aqui no curso está muito mais ambientada, não gostava muito da outra escola</i> ” FF8 |
| - Calma   | FF2;FF4;FF5            | - “ <i>Está muito mais calmo e não gosta de faltar</i> ” FF2  |
| - Responsabilidade  | FF1;FF5                | Ex: “ <i>Tornou-se mais responsável, e acho que aprendeu muita coisa e está muito mais educado e mais calmo</i> ” FF5   |
| - Interesse   | FF6;FF7;FF9            | - “ <i>O interesse pelo curso, nota-se que gosta e o comportamento também está melhor</i> ” FF6   |
| - Comportamento adequado  | FF4;FF5;FF6<br>FF7;FF9 | - “ <i>Mudanças drásticas, evoluiu bastante, tanto no comportamento como no interesse por tirar um curso</i> ” FF9  |
| - Assiduidade   | FF2                    | - “ <i>Está muito mais calmo e não gosta de faltar</i> ” FF2  |

Tal como os jovens também as suas famílias identificaram mudanças de comportamento dos filhos com a frequência do curso de formação profissional, identificando melhorias significativas no que concerne ao comportamento, uma vez que 5 EE referem que os filhos atualmente têm um comportamento adequado, tal como, FF4 “ *Está menos hiperativa e mais calma*” ou FF7 “ *Muitas mesmo. Mudou muito, tanto a nível de comportamento como o gosto pelos estudos*”, 3 que estão mais calmos, 3 que estão mais interessados, 2 que estão mais responsáveis, 1 reporta para a assiduidade e 1 para a integração. Pelo que se alude a importância da reintegração no sistema educativo por esta via.

#### Quadro nº 25- diferenças entre a escola do ensino regular e o CM

| Identificação de diferenças entre a escola do ensino regular e o CM |             |   |
|---|-------------|---|
| - Preocupação   | FF1;FF4;FF6 | Ex: “ <i>Diferenças da outra escola? Eu acho que sim. Aqui qualquer coisinha, se ele falta ou assim, estão logo a ligar, nota-se que se preocupam</i> ” FF6                                 |
| - Atenção   | FF2;FF7;FF8 | Ex: “ <i>No CM tem muito mais atenção, ele diz que todos gostam dele</i> ” FF1  |
| - Integração  | FF5         | Ex: “ <i>A escola tinha um funcionamento que não tem nada a ver aqui com o Centro, aqui é um funcionamento melhor e ele está mais integrado, foi muito bom para ele vir para aqui</i> ” FF5 |
| - Motivação   | FF4         | Ex: “ <i>Aqui são todos mais preocupados e conseguem motivar os jovens</i> ” FF4  |
| - Facilidade nas matérias   | FF7; FF8    | Ex: “ <i>Muitas! Aqui é muito mais acompanhada e as matérias são muito mais fáceis</i> ” FF7  |
| - Evolução nas aprendizagens  | FF9         | Ex: “ <i>Na escola por exemplo ele era capaz de passar devido à idade e o avanço do corpo, aqui não. Foi por evoluir, por aprender</i> ” FF9  |

Considerámos pertinente perceber junto das famílias se conseguem identificar diferenças entre a escola do ensino regular e o CM, pelo que todos os Encarregados de Educação conseguiram identificar diferenças significativas entre a escola do ensino regular e o CM, dando ênfase ao CM. 3 Mencionaram que no CM existe preocupação com os jovens, 3 que lhes dão mais atenção, 1 que proporcionam integração, 1 pelo facto de conseguirem motivar os jovens, 1 alega que as matérias são mais fáceis e 2 que se verifica evolução nas aprendizagens. Pelo que tiramos ilações muito positivas em relação á frequência dos jovens no mesmo. Corroborando da ideia de Fonseca, (2005) que refere que quando o adolescente

sente que é amado pela família e que a escola tem consideração por si, este por sua vez ganha mais confiança e sente-se melhor consigo próprio.

Há ainda que realçar o facto de estes jovens terem vivenciado sentimentos de desinteresse e desmotivação por dar continuidade ao seu percurso escolar no ensino regular, e que o sistema de ensino tem sido um agente de exclusão social na medida em que tem contribuído para uma seriação de alunos, deixando para trás os mais desfavorecidos em vez de promover igualdade de oportunidades. Esta situação terá consequências muito graves no futuro destes alunos por falta de preparação tanto a nível académico, como para saírem do ciclo da pobreza e exclusão social (Bastos, 1999). Realçamos ainda o facto da sociedade se ter tornado verdadeiramente diferenciada e não homogénea, existindo uma grande dificuldade na estrutura escolar em adaptar-se a esse facto (Roldão, 2009, citado em cadete et al).

Daí estas famílias percecionarem as referidas diferenças existentes entre ambas as instituições, dando ênfase ao CM.

#### Quadro nº 26- Prosseguimento de estudos

| Prosseguimento de estudos após a conclusão do curso |                                     |  |
|---|-------------------------------------|--|
| - Quer que continue a estudar                       | FF1;FF2,FF4;FF5;<br>FF6;FF7;FF8;FF9 |  |
| Nível de Escolaridade desejado para os filhos       |                                     |  |
| - Ensino Secundário                                 | FF1;FF9;FF8;<br>FF5                 |  |
| - Ensino básico                                     | FF2;FF4                             |  |
| - Indecisão   | FF6                                 | Ex:“ <i>Nem sei bem</i> ” FF6              |
| - Depende da do jovem                               | FF7                                 | Ex:“ <i>Tudo o que ela conseguir</i> ” FF7 |

Todos os pais gostariam que os filhos prosseguissem estudos após a conclusão do curso, ou seja do 9º ano, no entanto, tal como os jovens também estes manifestam fracas ambições em relação ao grau de escolaridade que desejariam para os seus filhos, sendo que apenas 4 entrevistados desejam que o filho atinja o ensino secundário, apenas 1, que depende da vontade da filha, 1 manifesta indecisão e 2, referem o ensino básico. Dada esta última situação depreendemos que estes pais não têm sequer noção dos níveis de escolaridade, uma vez que quando os filhos terminarem o curso, adquirem o ensino básico. Verificamos assim que a cultura da escola e a necessidade de escolarização não está enraizada nestas famílias.

### Quadro nº 27- Decisão sobre o Prosseguimento de estudos

| Opinião dos pais acerca de quem decide o prosseguimento de estudos do jovem |                     |   |
|---|---------------------|---|
| - Decisão dos jovens  | FF1;FF2;FF4;FF6;FF8 | Ex: “ ... é para o futuro dele, portanto ele é que sabe ” FF6                                     |
| - Decisão dos pais  | FF7;FF9             | Ex: “ Agora ainda vai na nossa opinião, um dia mais tarde é capaz de já não lhe dar a volta ” FF9 |
| - Decisão de ambos  | FF5                 | Ex: “ - “ A ele e a mim, dar-lhe uma boa opinião e dar-lhe concelhos ” FF5                        |

Ainda no seguimento da continuidade dos estudos procurámos saber a opinião dos pais acerca de quem deve decidir sobre o prosseguimento de estudos, ao que a maioria considera que essa deve ser uma decisão dos filhos, tal como FF1” ... *Ele é que sabe se tem cabeça para conseguir ou não*”, ou FF2 “ ... *Ele é que tem que saber o que da vida*”, apenas 2 EE referem que devem ser os pais a decidir, e apenas 1 deles considera que deve ser uma decisão de ambos.

Mais uma vez consideramos que estas opiniões se constituem numa preocupação tendo em conta que se trata de menores.

### Quadro nº 28- Futuro profissional dos jovens

| Opinião acerca do futuro profissional dos jovens                  |                                     |   |
|---|-------------------------------------|---|
| - Continuação na área da formação                                 | FF5;FF4;FF1;FF6;FF7<br>FF8          | Ex: “ <i>Ele diz que quer ser pasteleiro na vida conforme aquilo que aprendeu aqui</i> ” FF5; - “ <i>Vai ser pasteleira, porque ela gosta muito</i> ” FF8   |
| - Indecisão   | FF2; FF9                            | Ex: “ <i>Não sei, mas gostava que arranjasse um trabalhinho</i> ” FF2   |
| Opinião acerca da FP como uma influência para o futuro dos jovens |                                     |   |
| - Consideram a FP como uma influência para o futuro dos jovens    | FF1;FF2;FF4;FF5;FF6;FF7;<br>FF8;FF9 |   |
| - Dupla Certificação  | FF1;FF6;FF7,FF8; FF9                | Ex: “ ... <i>acho que é muito importante, porque tira o 9º ano e o curso de carpinteiro!</i> ” FF1; - “ <i>é muito bom porque tira o 9º ano e o curso de pastelaria ao mesmo tempo, assim um dia pode arranjar um trabalhinho como pasteleira</i> ” FF8 |

---

|                                      |         |   |
|--------------------------------------|---------|---|
| - Aquisição de formação profissional | FF2;FF5 | Ex: “... <i>assim ele pode ter uma profissão que se ganha muito dinheiro e que se ele souber aproveitar pode ter um bom futuro na vida dele</i> ” FF5 |
|--------------------------------------|---------|---|

Mais uma vez podemos testemunhar a importância para os pais do curso de formação profissional que os seus filhos se encontram a frequentar, na medida em que ao serem questionados acerca da sua opinião relativamente ao futuro profissional dos jovens, a maior parte considera que os filhos vão enveredar pela área da formação em que se encontram, como podemos ilustrar com as seguintes respostas: FF4“ *Neste caso, é pasteleira*” , FF5“ *Ele diz que quer ser pasteleiro na vida conforme aquilo que aprendeu aqui*” , FF7 “ *Penso que na área da pastelaria*” , apenas 2 manifestaram indecisão .

Talvez por esta razão a opinião quanto ao facto de considerarem a formação profissional como uma influencia para o futuro dos jovens foi unânime, 5 justificando pelo facto de esta proporcionar simultaneamente escolaridade e formação através de uma dupla certificação e 2, devido às aprendizagens e aquisição de competências profissionais.

Pensamos ser fundamental e uma mais- valia para os jovens a existência de cursos de formação profissional, essencialmente naqueles que por algum motivo não estão satisfeitos com o prosseguimento de estudos no ensino regular, ou nos que já o abandonaram. Concordando assim com, Marques (1994) que considera que as escolas profissionais que ministram cursos de formação Profissional servem essencialmente para proporcionar novas oportunidades de formação e de realização pessoal e social aos jovens.

A aprendizagem ao longo da vida é crucial para responder ao desafio da competitividade e da prosperidade económica e promover a inclusão social (Ferreira, 2007).

Em Portugal a formação profissional é encarada como uma via para o desenvolvimento, como um fator de coesão e inclusão social e ainda como um fator de competitividade (Cabrito, 2002; Marques, 1994; Cardim, 2005).

## Conclusão

Agora que o estudo está prestes a terminar, salienta-se novamente que a escolha deste tema partiu da experiência profissional da mestrandada, que no exercício das suas funções de assistente social efetua uma intervenção direta com jovens, que vivenciaram situações de abandono escolar e que retomaram o sistema educativo em contexto de formação profissional. A referida intervenção tem como base a orientação o apoio e acompanhamento dos jovens e uma articulação com as suas famílias no âmbito do percurso escolar/ formativo dos mesmos.

Assim sendo, procurámos através da exploração bibliográfica definir a pergunta de partida “**Qual o tipo de envolvimento das famílias, no percurso Escolar/Formativo dos Formandos do CM?**”. Esta, visa verificar se existe ou não envolvimento e em caso afirmativo de que modo é que este contribui para o sucesso dos seus educandos, que reintegraram o sistema educativo em contexto de formação profissional.

Através das consultas dos processos, entrevistas aos jovens e respetivas famílias e da observação da mestrandada ao longo do presente estudo, pretendeu-se encontrar respostas à referida questão de partida e objetivos da investigação.

Verificámos que se trata de famílias, maioritariamente nucleares com um baixo nível socioeconómico, cujo agregado familiar de cerca de metade destas é constituído por um grande número de membros, os progenitores são detentores de uma baixa escolaridade, com uma situação profissional inexistente e baixos recursos económicos. Apenas 3 dos progenitores de famílias distintas se encontram em atividade laboral, contudo auferem de baixos rendimentos e de situações laborais precárias, pelo que na totalidade se encontram numa situação económica de grande precariedade. A maioria das famílias auferem do apoio da medida RSI, e moram em habitações sociais nos designados bairros sociais. De referir ainda que parte destas famílias são de etnia cigana.

Quanto aos jovens concluímos que se trata de jovens com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos, que apresentam no seu percurso escolar no mínimo três retenções, maioritariamente por absentismo escolar. A maior parte tem processos nas DIASL da SCML,

nomeadamente nos equipamentos de Atendimento/Acolhimento, ou nas EAFCJ, pelo facto das suas famílias recorrerem aos serviços de ação social. Alguns destes jovens têm processos de Promoção e Proteção na CPCJ, que se devem ao facto de terem vivenciado situações de abandono escolar e 4 formandos têm simultaneamente processos na DGRS, por terem enveredado por comportamentos desviantes, desenvolvendo percursos de pré-delinquência, com processos em tribunais.

O insucesso escolar destes jovens foi originado pelo absentismo escolar acabando por provocar sentimentos de desinteresse e desmotivação por dar continuidade ao seu percurso escolar no ensino regular, tendo como consequência na sua totalidade o abandono escolar. Todos estes jovens retomaram o ensino encontrando-se atualmente numa situação de reintegração do sistema de ensino em contexto de formação profissional, nomeadamente na medida PIEF, no CM da SCML.

O retorno ao sistema educativo no âmbito da formação profissional, não foi uma opção dos jovens, tendo sido maioritariamente encaminhados para o CM por Assistentes Sociais, outros pela escola que frequentaram e outros pelo tribunal.

A maior parte dos formandos foram orientados para a frequência da medida PIEF pelos Assistentes Sociais do CM.

Foram identificadas pelos jovens diferenças entre o PIEF e o ensino regular dando um ênfase muito positivo a esta medida, por tal, não foram encontradas semelhanças. Alegaram ainda esta medida como uma mais-valia, devido à facilidade das aprendizagens, à rapidez da sua conclusão e à oportunidade que esta lhes proporciona para obtenção de sucesso escolar.

Constatámos que todos os formandos gostam do curso de formação profissional que se encontram a frequentar, considerando-o útil tanto para o presente como para o futuro.

Identificaram também mudanças de comportamento com a frequência do mesmo, reconhecendo melhorias significativas no que concerne ao respetivo comportamento, á assiduidade e interesse.

Apesar de considerarem importante o prosseguimento de estudos após a conclusão do 9º ano, manifestam perspetivas muito débeis relacionadas com fracas ambições escolares.

Na totalidade referem considerar importante a articulação do CM com as famílias. A maioria dos jovens afirmou a existência de uma relação de proximidade com os seus pais, verbalizando ainda que estes se envolvem nos assuntos do curso, confirmando a existência de diálogo em casa acerca do que fazem e/ou do que aprendem, bem como que também se interessam pelas suas aprendizagens diárias. Contudo a maioria menciona que os pais se interessam mais pela componente oficial, ou formação prática.

A maioria das familiares tal como os seus respetivos educandos menciona a existência de uma relação familiar de proximidade, e que consideram importante o envolvimento das famílias na escola/formação, confirmando a existência de diálogo acerca do que os filhos realizam e/ou do que aprendem, apontando igualmente para uma maior prevalência sobre a componente prática.

Também as famílias referiram considerar importante a articulação que o CM realiza entre ambos. Apesar de acharem importante a sua participação nas reuniões, apenas uma minoria participa regularmente e frequenta o CM por iniciativa própria. No entanto são unânimes quanto á opinião da importância das notas para o sucesso escolar dos filhos.

As famílias apesar do sentimento de <pena> dos seus filhos terem abandonado a escola do ensino regular, consideram positivo e estão satisfeitas com a sua reintegração no CM no âmbito da formação profissional, respondendo uniformemente que consideram importante a frequência escolar no PIEF, evidenciando-se confiantes que a situação de abandono escolar não se repetirá.

Tal como os jovens também as suas famílias identificaram mudanças significativas e positivas nos seus educandos com a frequência do curso de formação profissional. Reconheceram ainda diferenças significantes entre a escola do ensino regular e o CM, dando prevalência a este.

Todos os pais gostariam que os filhos prosseguissem estudos após a conclusão do curso, ou seja do 9º ano, no entanto, tal como os jovens também estes manifestam



Fracas ambições, em relação ao grau de escolaridade que desejariam para os seus filhos, sendo ainda da opinião que a decisão do prosseguimento de estudos, cabe aos filhos.

Relativamente ao futuro profissional dos jovens, a maioria considera que os filhos vão seguir a área de formação que se encontram a frequentar, caracterizando a formação profissional como uma influência positiva para o futuro dos mesmos.

No que concerne à resposta para a pergunta de partida aferimos como supramencionado que, os pais consideram importante o seu envolvimento nas questões relativas ao percurso escolar/formativo dos filhos referindo a existência de diálogo acerca dos assuntos do curso, contudo conversam mais acerca da componente prática, consideram importante a participação nas reuniões, no entanto, só uma minoria participa regularmente, não costumam frequentar o CM por iniciativa própria e consideram importante a articulação do CM com as famílias.

Concluimos que se verifica a existência de um escasso envolvimento das famílias no percurso escolar/formativo dos formandos do CM, no entanto, é de salientar que sem a intervenção do Serviço Social e de toda a equipa multidisciplinar esse envolvimento era nulo ou inexistente, uma vez que tem como base de intervenção a estreita articulação com as famílias e perante a sua ausência estabelece contactos telefónicos, atendimentos individualizados e visitas domiciliárias.

Estamos convictos da afirmação que se explica, não só pela experiência profissional com famílias de outros formandos no mesmo Centro, mas também pela observação realizada ao longo deste estudo, podendo desta forma afirmar que a articulação desenvolvida no CM, com as famílias, promove o envolvimento das famílias no percurso escolar/formativo dos formandos do CM, o que este por sua vez promove o sucesso escolar.

Por fim salienta-se que todos os formandos implicados no presente estudo adquiriram as competências necessárias à certificação tendo os que se encontravam a frequentar o segundo ciclo transitado para o terceiro ciclo, e os que se encontravam a frequentar o terceiro ciclo, atingido a dupla certificação escolar e formativa.

Ainda que se torne repetitivo salientamos novamente que a escolha do presente estudo teve como propósito obter um maior conhecimento relativamente às questões do envolvimento parental no sistema educativo dos seus educandos, com vista a intervir de forma mais consequente, face às demandas da população alvo. No término do nosso estudo, estamos cientes que muito ficou por dizer. Apesar de tudo não podíamos deixar de delinear um esboço de “agenda de prioridades” de atuação que consideramos importantes para um envolvimento parental mais ativo no desenrolar da trajetória educativa dos jovens, nomeadamente, no CM e de que se destacam os seguintes aspetos:

- No primeiro momento em que o jovem se desloca ao CM, com o seu Encarregado de Educação para um Atendimento em Entrevista com o Assistente Social com o objetivo de realizar a inscrição num curso de Formação Profissional, propor um pequeno estágio (15 dias), que vise um conhecimento vivencial/presencial pelas várias oficinas. Por exemplo, nesta quinzena, denominada de <semanas das experiências> os jovens passariam pelas oficinas existentes, de forma a permitir-lhes avaliar o seu interesse e a sua vocação e ao CM avaliar, questões como, a assiduidade, a pontualidade, o comportamento, as relações interpessoais, a atitude face á execução das tarefas, a motivação para a aprendizagem, entre outros. No final seria realizada uma avaliação tanto pelo jovem como pela equipa do CM (formadores e equipa técnica), com vista ao encaminhamento para um dos cursos de acordo com o resultado do referido estágio.
- Posteriormente realizar uma sessão de Acolhimento ao jovem e aos progenitores, na qual vigore experiências de outros jovens (formandos e/ou ex-formandos) com testemunhos dos próprios, dos pais, dos formadores e restante equipa técnica.
- No início da formação do jovem e durante cerca de um mês, organizar sessões semanais com os EE com vista a uma sensibilização para a necessidade da existência de um envolvimento da sua parte, durante todo o percurso escolar/formativo. Nestas sessões seria ainda realizado o despiste de situações relativamente a necessidades que carecem de encaminhamento para a Ação Social dos atores que não tenham processo na SCML, o encaminhamento para percursos

escolares nas famílias com ausência de escolaridade, bem como nas que mostrarem interesse em aumentar os seus estudos.

- Continuar ao longo do percurso com as referidas sessões semanais com as famílias que suscitarem a necessidade de um maior apoio e acompanhamento, através da realização de Workshops e ações de sensibilização. Nestas sessões ir percebendo junto das famílias as causas do abandono escolar dos seus filhos, de forma a evitar repercussões e situações de repetência de insucesso e abandono escolar. Pretendendo ainda maximizar a responsabilização e autonomia destas famílias e dotá-las da aquisição de competências parentais no âmbito da escolarização/formação.
- Durante uma semana em cada um dos períodos escolares, abrir as portas às famílias, no sentido de se operacionalizar a <Semana Aberta>. Esta semana seria composta por todos os pais que aparecessem voluntariamente no CM para acompanharem presencialmente determinadas aulas e a execução das tarefas dos seus filhos em ambas as componentes escolar e formativa, bem como participarem na própria execução, nomeadamente na componente formativa. Participariam por exemplo na confeção de um bolo, ou de uma receita de culinária, ou de um pequeno objeto em madeira ou até mesmo numa atividade relacionada com os cursos de Informática.
- Este desafio sob a forma de proposta à SCML, está relacionado com a necessidade de serem criadas novas ofertas de cursos de formação profissional para jovens enquadrados na faixa etária entre os 15 e os 18 anos e que ainda não possuem o segundo ou o terceiro ciclo do ensino básico, dado que se verifica uma enorme escassez de respostas do Estado a este nível.
- Quanto ao ensino regular deixamos aqui a proposta de criar mais equipas técnicas multidisciplinares, enquadrando Assistentes Sociais, Psicólogos e Educadores Sociais, para que em conjunto com a restante comunidade educativa existente possam desenvolver uma intervenção de forma mais eficaz, visando reduzir o

abandono escolar, promover o envolvimento parental na escola e por sua vez fomentar o sucesso escolar.

- E ao próprio Estado a criação de mais cursos de Formação Profissional alargado a todas as faixas etárias a partir do segundo ciclo do ensino básico, considerando pertinente uma avaliação precoce dos menores visando um despiste vocacional, de forma a analisar o prosseguimento de estudos por via do ensino regular ou profissionalizante.

Salienta-se que o presente estudo foi realizado com uma enorme satisfação, contribuindo de forma positiva para o enriquecimento de mais e novos saberes sobre as questões nele representadas, tendo em conta, que, “Saber é Poder”, contudo desafiam-se novas investigações acreditando que ainda há muito por descortinar.

## Referências Bibliográficas

ALARCÃO, Madalena (2002), *(des)Equilíbrios Familiares*, Coimbra, Quarteto Editora

ALBARELLO, Luc et al (2005), *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*, traduzido por Luísa Baptista, Grádiva, Lisboa

ALBINO, J. C. LEÃO, L., coordenação (2000) – *Desenvolver (Des)Envolvendo: Reflexões e pistas para o desenvolvimento local*. Messejana: Esdime

ALMEIDA, João Ferreira e PINTO, José Madureira, (1995), *A Investigação nas Ciências Sociais*, Editorial Presença, Lisboa

AMBRÓSIO Teresa (2005) “ Futuros para a Educação: A inteligibilidade indispensável”, ”, *in, Revista do Centro de Investigação em Educação Paulo Freire*, Departamento em Pedagogia e Educação da universidade de Évora, “Educação Temas e Problemas, Que Rumos para a educação” 2005, Colibri, Lisboa

ANDER-EGG, Ezequiel (1999), *Como elaborar um projeto*, Fomento Gráfico – Artes Gráficas, Lisboa

ALVES, José Matias; LEITE, Maria João (2005). *Sucesso na escola – um guia para os pais*. Coleção Saberes. Porto: Ed. Asa

ALVES - PINTO, Conceição e TEIXEIRA Manuela (organização), (2003) *Pais e escola Parceria para o Sucesso*, Editora ISET, Porto

ALVES-PINTO, M.C (1995), sociologia da escola, Alfragide, McGraw Hill, *in* ALVES - PINTO, Conceição e TEIXEIRA Manuela (organização), (2003) *Pais e escola Parceria para o Sucesso*, Editora ISET, Porto

AUGÉ, A, (1978), *Os Domínios do parentesco*, Edições 70, Lisboa

AZEVEDO, Joaquim (2001) – *Avenidas de liberdade, reflexões sobre política educativa*.  
Porto: Edições Asa Editora

BARDIN, Laurence (2002) *Análise de conteúdo*, Lisboa: Edições 70

BARROS, P. SANTOS e Carlos, Gomes, José. C. (1997), *AS Instituições Não – Lucrativas e a Ação Social em Portugal*, Vulgata, Lisboa

BARROSO, J. (2003). Fatores Organizacionais da Exclusão Escolar: In RODRIGUES, David (org), (2003), *Perspetivas sobre a inclusão- da Educação à sociedade*, Porto Editora, 2003

BARROSO, J, e CANÁRIO R (1999) *Centros de Formação de Associações de Escolas: das Expectativas à realidade*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional

BASTOS, Amélia (1999) – *Pobreza Infantil: Ensaio de Conceptualização e Medição com Aplicação a uma Zona Urbana de Portugal*. Lisboa: Instituto Superior de Economia e Gestão, 1999. Tese de Doutoramento em Economia

BENAVENTE et al (1994) *Renunciar à escola – O Abandono escolar no Ensino Básico*, Edições Fim de Século, Lisboa

BOURDIEU, P. PASSERON, J.-Cl. (1970), *La reproduction: elements pour une theorie du systeme d'enseigne*, Paris, Minuit

BOURDIEU, PIERRE (1998), *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. 2a edição.  
Rio de Janeiro: Bertrand.

BRIGITTE Detry, MARKUS Neueneschwander e MÁRIO Jorge silva, “ Quem sou eu? Exclusão escolar precoce e processos identitários na adolescência in, BALSÁ, Casimiro (org.), (2006), *Confiança e Laço Social*, Edições Colibri, lisboa

BRUTO Costa, A (1998) *Exclusões Sociais*, Lisboa Grádiva

CADETE J., SILVA C., PONTES F., POCINHO F., ALMEIDA L., MAIA A. , JERÓNIMO R. , ROLDÃO M. C.,(2009) *Turmas <Especiais> Boas Praticas, ou Guetização? A Visão dos Investigadores*. Comunicação apresentada num congresso sobre a medida PIEF, Moita, <http://www.ilo.org>, acessido a 12-12-2012

CABRAL, Manuel Villaverde et al (2003) - *Condutas de risco, práticas culturais e atitudes perante o corpo : resultados de um inquérito aos jovens portugueses em 2000*, Oeiras: Celta Editora

CABRITO, Belmiro (2002) – “Formação e avaliação: uma relação mais que polémica.” In *Formação e Inovação, n.º 7*

CARDIM, José Casqueiro (1995) – *Formação profissional: problemas e políticas*. Lisboa: ISCSP

CANÁRIO R. (1995) *Gestão da escola: como elaborar o plano de formação?* Lisboa, Instituto de Inovação Educacional

CANÁRIO, R. (2000). *Educação de Adultos: um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa

CANAVARRO, José M.P. (2004), in *Plano Nacional de Prevenção ao Abandono Escolar* – Ministério da Educação /Ministério da Segurança social e do Trabalho

CANAVARRO, J. (2007). *Para a compreensão do abandono escolar*. Lisboa: Texto Editores

CARDOSO ET AL (2010), *Revisão da Literatura e Sistematização do conhecimento*, Porto Editora, Porto

CHARLOT, B. (1996), *Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia*, in *Cadernos de Pesquisa*, Sao Paulo, n. 97

CLARO, (2006) “Instituto de Segurança social, I.P. Desenvolve Modelos de Avaliação da Qualidade das Respostas Sociais”, *in pretextos*, nº 21 Ministério da segurança Social e do Trabalho, Lisboa

CORREIA, José Alberto (1998) - *Para uma teoria crítica da educação. Coleção ciências da educação*. Porto: Porto Editora

COSTA, Ana Maria Bénard et al (2006) *Promoção da Educação Inclusiva em Portugal – Fundamentos e Sugestões*”

COVAS, Maria das Mercês C. Mendonça, (2006) *Percursos da sociologia da família: das origens à Consolidação Científica*, Universidade do Algarve

CUNHA, Rui (2009), Educação, qualificação e Cultura, In Cidade solidária, revista da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa

DELORS, Jacques, coordenação (2003) – *Educação: Um Tesouro a Descobrir*. 8ª ed. Edições Asa, Porto

DAVIES, Don et al, (1998) *As Escolas e as Famílias em Portugal - realidades e perspetivas*, Lisboa, Horizontes

DELGADO Paulo (2006), *Os Direitos das Crianças da Participação à responsabilidade - O Sistema de Proteção e Educação de crianças e Jovens*, Editora Profedições , Porto

DESLANDES R e BERTRAND (2005) “Parent Involvement in Schooling at secondary Level: Examination of the motivations, *in the journal Educational Research*.”

DIEZ, Juan. (1989) *Família-Escola, uma relação vital*. Porto Editora Porto

DIOGO, Ana Matias (1998) *Famílias e Escolaridade, representações parentais da escolarização, classe social e dinâmica familiar*, Edições colibri, Lisboa



DIOGO, Ana Matias (2008) *Investimentos das famílias na Escola – dinâmicas Familiares e Contexto escolar local*, Celta Editora, Lisboa

DOYLE, Mary Beth (2008) *the Paraprofessional`s Guide to the Inclusive Classroom- Working as a Team*, Baltimore: Brookes

DUCLOS, Germain (2003) “Crescer & Viver - Orientar o meu filho na sua vida escolar” – traduzido por Rita Rocha, Lisboa (2006), Climepsi Editora

FALEIROS, Vicente de Paula (2003), *Estratégias em Serviço Social, o Paradigma da Correlação de Forças: Uma Proposta de Formação Teórico – Prática*, Cortez, São Paulo

FERRARO, A. (1985). *Analfabetismo no Brasil*. Cadernos de Pesquisa nº 52

FERREIRA, F.I (2003) Formação de professores e cidadania: o questionamento da forma escolar, in Ferreira J.S e Estevão, C.V.A, (s.d) *Construção de uma Escola Cidadã: Público e privado em educação*, Guimarães Externato Infante Dom Henrique

FERREIRA Fernanda, (coordenação) AFONSO, Conceição da Maria (2007) *O Sistema de educação e Formação Profissional em Portugal, Direção Geral do Emprego e das relações do Trabalho, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social* – Editado por Cedefop

FINKELSTEIN- Rossi (1999), *Violence dans la cite – Mineurs , delits et incivilities* , Paris, L´ Atelier de L´Archer

FLEMING, Manuela (2005), *Entre o Medo e o Desejo de Crescer -Psicologia da Adolescência*, Edições Afrontamento, Porto

FLICK, Uwe (2005), *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*, edição Monitor, Lisboa

FONSECA, Helena (2002), *Compreender os Adolescentes, um Desafio para pais e professores*, Editorial presenças, Lisboa

FONSECA, Helena (2005), *Viver com adolescentes*, Editorial presenças, Queluz de Baixo

GARCIA, José Luis et al (2000), *Estranhos – Juventude e Dinâmicas de Exclusão Social em Lisboa*, Celta Editora, Oeiras

GASONATO, M. R. C. (2007), *O sentido das expectativas das famílias em relação à escola para formação de seus filhos.*, Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia, Universidade Católica de São Paulo, [www.portalanpedsul.com.br](http://www.portalanpedsul.com.br), acessado a 30-06-2012

GIL, António Carlos (1989), *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 2ª edição. São Paulo, Editora, Atlas S.A., p. 27

GRAVE-RESENDES, Lúcia e Soares, Júlia (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta

GIDDENS, Anthony (2000), “*O Mundo na era da Globalização*”, Editorial presença, Lisboa

GUERRA, Isabel, (2002), *Fundamentos e processos de uma sociologia da Ação: O Planeamento em Ciências Sociais*, editado por Principia, Cascais

GUERRA, Isabel (2010), *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo – Sentidos e formas de Uso*, Príncípia, Cascais

GUERRA, Isabel, Castro Alexandra (coordenação), 2010, *Os Caminhos da pobreza – Perfis e Políticas Sociais na Cidade de Lisboa*, Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, Lisboa.

HENRIQUES, M. (2006). “Trabalhos de casa na escola do 1º ciclo da Luz: Estudo de caso”. In *Interações*, 2, Escola Superior de Educação de Santarém

JUSTINO David (2005) “ As time goes by” a educação entre rumos e desafios”, in, *Revista do Centro de Investigação em Educação Paulo Freire, Departamento em Pedagogia e Educação da universidade de Évora*, “Educação Temas e Problemas, Que Rumos para a educação” 2005, Colibri, Lisboa

KLOSINSKI, Gunther (2006) *A Adolescência Hoje, situações, conflitos e desafios*, traduzido por Carlos Almeida Pereira, Vozes, Brasil

LAHIRE, Bernard (2004), *Sucesso Escolar nos Meios Populares – As Razões do Improvável*, Editora Ática, São Paulo

LEANDRO, Maria Engrácia (2001), *Sociologia da Família nas Sociedades Contemporâneas*, Universidade Aberta

LEITE C (2003) *O Currículo e o Multiculturalismo no Sistema Educativo Português*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian

LOPEZ, J.S. (2002). *Educação na escola e na família: o que é, como se faz*. São Paulo, Loyola

MARQUES, Teresa Maria (1994), *A Decisão Política Em Educação. O Partenariado Sócio – Educativo Como Modelo Decisional, O caso das Escolas Profissionais*, Afrontamento, Porto

MARQUES, Teresa Paulo (2006), *Ninguém Me Entende: Conselhos práticos de Psicologia para Compreender os Adolescentes*, sociedade editorial, Cruz Quebrada

MARQUES, R (1993), *A Escola e os Pais como Colaborar*, Texto Editora, Lisboa, in ALVES - PINTO, Conceição e TEIXEIRA Manuela (organização), (2003) *Pais e escola Parceria para o Sucesso*, Editora ISET, Porto

MARQUES, Ramiro (1997). *A Escola e os Pais - Como colaborar?* 5ª ed. Lisboa: Texto Editora

MARQUES, Ramiro (1998), Professores, *Famílias e Projetos Educativos*. Porto: Edições ASA.

MARQUES, Ramiro (2001). *Educar com os Pais*. Lisboa: Presença

MARQUES, R. (2001), Professores, *Famílias e projeto educativo*. Lisboa: ASA Editores II, S. A

MARQUES, R. (2002). *O envolvimento das famílias no processo educativo: resultados de um estudo de caso em cinco países*, <http://www.eses.pt/usr/ramiro/Texto.htm>- acedido a 12-04-2012

MARTINS, Ernesto (2003) *As Implicações Curriculares de educação para a cidadania*, Educare & Educere

MATOS, Fátima (2011) *Programa Inclusão para a Cidadania*-<http://www.programaescolhas.pt/> -acedido 31-01-2012

MIGUEL, Nuno Silva (1989), *Os Jovens e a Sexualidade*, Edições Asa, Lisboa

MOURO, Helena e SIMÕES, Dulce (2001): *100 Anos do Serviço Social – Ética em Fragmentos*, Quarteto Editora, Coimbra

MOURO, Paula, Pinheiro (2002), “A prevenção” *in solidária*, nº 8 SCML, Lisboa

MOZZICAFREDDO, Juan Pedro, (1994), *O Estado – Providencia em Transição*, s.d, s.l.

MUNIS, B.M, (1993), *A Família e o Insucesso Escolar*, Coleção Crescer, Porto Editora, Porto

MUSITU, G. & CAVA, M.J. (2001). Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula. *Revista de Psicología General y Aplicada*. *General y Aplicada* n 54

MUSITO Gonzalo (2003) A Bidirecionalidade das relações família /Escola, in ALVES - PINTO, Conceição e TEIXEIRA Manuela (organização), (2003) *Pais e escola Parceria para o Sucesso*, Editora ISET, Porto

NETO, D. (2001). *Difícil é sentá-los – A Educação de Marçal Grilo*. Lisboa: Oficina do Livro

NORMAN Blakie (s/d) *Estratégias para responder a questões de investigação* - Traduzido pelo Doutor Francisco Branco - Universidade Católica

OLIVEIRA, Clara Costa (2002) – “Educação não formal empresarial.” In *Formação e Inovação*, nº 7

PAIS, José Machado (1990) – “A construção sociológica da juventude.” In *Análise social*, nº195/106

PAIS, José machado (2001), *Ganchos, Tachos e Biscates, - Jovens, Trabalho e futuro*, Âmbar, Porto

PAIS, José, Machado (2003) *Culturas Juvenis*, Imprensa Nacional Casa da Moeda, Lisboa

PARO, V.H. (2000) *Qualidade do Ensino – A Contribuição dos Pais*, Xamã, são Paulo

PERRENOUD, Philippe (2001). *A Pedagogia na Escola das Diferenças*: Artmed Editora, Porto Alegre

PIRES, ET AL. (1998). “A massificação escolar”. In *Revista Portuguesa da Educação* nº 1. Lisboa

POLÓNIA, Ana da Costa, DESSEN, Maria Auxiliadora (2005) “em busca de uma compreensão das relações entre família e escola - relações família-escola in *Psicologia Escolar e Educacional*, 2005, Faculdade de Educação, Departamento de Teoria e Fundamentos, Universidade de Brasília

PRECIOSO, José, (2005), “ Fatores Relacionados com o Insucesso Escolar no Ensino Básico em Portugal, Contributos para Ajudar a Resolver o Problema, *in o Professor, nº 89, III série, Janeiro – Abril*

QUEIRÓS, Maria Cidália e GRÓS, Marielle Christine (2002), *Ser Jovem num Bairro de Habitação Social*, Gráfica, Porto

QUIVY, Raymond e CAMPENHOUDT, Luc Van (2003), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Gradiva, Lisboa

RAMIÃO, Tomé d’Almeida (2010), *Lei de Proteção de crianças e jovens em perigo – Anotada e Comentada*, sociedade Editora lda. Lisboa

RAMOS, Maria da Conceição Pereira (2003) *Acção Social na área do Emprego e Da Formação Profissional*, Universidade Aberta, Copyright , Lisboa

RODRIGUES, Maria de Lurdes, ET AL, (2007) *Educação e formação em Portugal*, Ministério da educação

RODRIGES, Fernanda, (1999), *Assistência Social e Política Social em Portugal*, Editorial, Lisboa

ROLDÃO Maria do Céu e SANTOS António (2008), *A Medida PIEF*, Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social Programa para Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI)

SÁ, Eduardo (2009) Residência de Autonomização – Um Passo para o Futuro, *in Pretextos*, Revista do instituto de Segurança Social, IP

SAMPAIO, Daniel (1996) *Voltei Á Escola*, Editorial Caminho, Lisboa.

SAMPAIO, Daniel, (2003) *Vivemos Livres Numa Prisão*, Caminho, Lisboa

SAMPAIO, Daniel (2006), *Lavrar o Mar. Um Novo Olhar Sobre o Relacionamento Entre Pais e Filhos*, Editorial Caminho, Lisboa

SARMENTO, M.J., VEIGA, Fátima, (organização), (2003) *Pobreza infantil: realidades, desafios, propostas*, Edições Húmus, Vila nova de Famalicão

SIL, VÍTOR (2004). *Alunos em situação de insucesso escolar*: Instituto, Piaget. Lisboa

SILVA, S. Augusto e PINTO J. Madureira (2003), *Metodologia das Ciências Sociais*, Edições Afrontamento, Porto

SILVA, Sofia Marques “Eu Tenho um Feeling” in SARMENTO, M,J e VEIGA, Fátima, (organização), (2003) *Pobreza infantil: realidades, desafios, propostas*, Edições Húmus, Vila Nova de Famalicão

SILVA, Pedro (2002), Escola – Família: tensões e potencialidades e uma relação. In LIMA, Jorge Ávila (org.) *Pais e Professores: um desafio à cooperação*, Porto: Asa

SILVA, Pedro (2003), *Escola - Família, uma relação armadilhada – Interculturalidade e relações de poder*, Porto: Afrontamento

, Pedro (org.), (2007) *Escolas, Famílias e Lares, Um caleidoscópio de olhares*, Porto: Profedições

SILVEIRA Pinto, (1998) *Participação dos Pais na Escola- Um estudo Em escolas secundárias do ensino regular e Profissional*, Porto, I.E.S.T, Polic. in ALVES - PINTO, Conceição e TEIXEIRA Manuela (organização), (2003) *Pais e escola Parceria para o Sucesso*, Editora ISET, Porto

SIMÕES, Maria Celeste Rocha (2007), *Comportamentos de risco na Adolescência*, Edição Calouste Gulbenkian, Fundação para a Ciência e tecnologia

SOUSA ET AL, (2002) *Pesquisa Social- Teoria, Método e criatividade*, editora Vozes, Petrópolis

SOUSA Liliana ET AL (2007), *Famílias Pobres: desafios à Intervenção Social*, Editores Climepsi, Lisboa

SOUSA, G. (2005). *Trabalhos científicos Metodologia da investigação- redação e apresentação de trabalhos* Porto: Civilização

STOER, S., RODRIGUES, D., MAGALHÃES, A. M. (2003). *Theories of Social Exclusion*, Frankfurt am Main: Peter Lang

TRIVINOS, A, (1987) *Introdução à Pesquisa em Ciências sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação*, Atlas, São Paulo

VALA, Jorge, 1986, “A análise de conteúdo” in Augusto Santos Silva e José Madureira Pinto, (orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais*, 9ª ed., Edições Afrontamento, Porto

VAN Haecht, Anne (1992) *L'école a L'épreuve de la Sociologie: Questions à la sociologie de L'Éducation*, Bruxelles de Boeck- Wesmael

VEIGA, Manuel Alte (2001), *Vida, Violência, Escola, Família*, Edições APPACDM de Braga, Braga

VERDASCA, José L.C (2010) *Temas de educação – administração, organização e política*, Edições Colibri, Lisboa

VIEIRA Celeste (2002) “Escola- Família: Uma Educação Participada”, in ALVES - PINTO, Conceição e TEIXEIRA Manuela (organização), (2003) *Pais e escola Parceria para o Sucesso*, Editora ISET, Porto



VILLAS-BOAS, M. A. (2000), *Trabalhos de casa para desenvolvimento da literacia: a parceria entre a escola, a família e a comunidade*, Lisboa, Ministério da Educação, Departamento de Avaliação Prospetiva e Planeamento

VITARO, F. ET AL, (2000) “Influence of deviant friends on delinquency”, in *Journal of Abnormal Child Psychology*, : <http://www.springerlink.com..> acedido a : 01-03-2012

WALFORD, G. (1996). *School Choise and the Quasi – Market. Oxford Studies* , Comparative Education

WALL, k &C. Lobo (1999), Famílias monoparentais em Portugal, in *análise social*, nº 150, pp 123-145

WOLFGANG, H. & Glickman (1995). *Solving discipline problems: Strategies for classroom teachers*. Boston: Allyn e Bacon

Guia de Orientações para os Profissionais da Ação social na Abordagem de Situações de Perigo, (s/d) *Promoção e Proteção dos Direitos das Crianças*

Ficha Técnica / Instituto de Segurança Social, (2007), *Políticas para a infância e Juventude em Portugal na área da Segurança Social*, - Instituto da segurança Social, I.P. Lisboa

Comissão Europeia (2011), *Comunicação da Comissão ao parlamento Europeu, ao conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões – Combater o Abandono Escolar Precoce: Um Contributo Essencial para a Estratégia «Europa 2020»*, Bruxelas, 2011

Constituição da República Portuguesa, (2002) Almedina – Coimbra

Processos e documentos do Centro Multicultural da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa

[http://europa.eu/pol/educ/index\\_pt.htm](http://europa.eu/pol/educ/index_pt.htm) - Europa síntese de legislação da união europeia, O portal da EU, Educação, Formação, Juventude - acedido a 31-01-2012

[http://www.peti.gov.pt/peeti\\_menu](http://www.peti.gov.pt/peeti_menu) - acedido a 31-01-2012

<http://dre.pt> : DIÁRIO DA REPÚBLICA — I SÉRIE-A, N.º 6 — 8-1-1998 - - acedido a 02-03-2012

<http://dre.pt> :DIÁRIO DA REPÚBLICA — I SÉRIE-A, — 8-1-1998, - acedido a 02-03-2012

<http://www.cnedu.pt>: DIÁRIO DA REPÚBLICA — II SÉRIE 25 de Agosto de 2004, - acedido a 02-03-2012

[Http://dre.pt/](http://dre.pt/) - DIÁRIO DA REPÚBLICA, 1º SÉRIE DE 2 DE SETEMBRO DE 2009 – acedido a 12-01-2012

<http://dre.pt/> - DIÁRIO DA REPÚBLICA, 1.ª SÉRIE — N.º 172 — 5 DE SETEMBRO DE 2012- acedido a 09-09-2012

<http://www2.seg-social.pt> - DIÁRIO DA REPÚBLICA, 1.ª série — N.º 171 — 4 de setembro de 2012- acedido a 30-11-2012

[www.dre.pt](http://www.dre.pt) - Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto- DIÁRIO DA REPÚBLICA—I SÉRIE-A – acedido a 03- 05- 2012