**PROGRAMA INTEGRADO DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO (PIEF): UMA
MEDIDA ESCOLAR DE INCLUSÃO OU EXCLUSÃO?**

**INTEGRATED PROGRAM OF EDUCATION AND TRAINING (PIEF): A
SCHOOL MEASURE OF INCLUSION OR EXCLUSION?**

Darliane Silva do Amaral¹

Resumo

O presente trabalho tem como foco de estudo uma análise sobre as condições de ação do Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF). O programa atua na inclusão social dos adolescentes considerados com insucesso escolar (retenção/abandono), comportamentos desviantes, jovens institucionalizados e oriundos de famílias disfuncionais (violência física, alcoolismo, pais separados, etc.). Um dos principais objetivos da medida PIEF é a garantia do cumprimento da escolaridade obrigatória. As reflexões apresentadas são resultado do estudo de caso realizado no grupo/turma PIEF, na Escola Secundária com 3.º ciclo D. Dinis – Coimbra, no qual buscou-se compreender a implementação e atuação do PIEF, bem como acompanhar e conhecer a prática dos diversos atores que intervêm no programa. Para isso, optamos pela metodologia qualitativa com observação participante, registros em diário de campo e aplicação de entrevista. Constatou-se que esses jovens já não são aceitos pela escola, sendo que essa parece não apresentar mecanismos de formação para promover uma consciência crítica capaz de potencializar vivências de desenvolvimento.

Palavras-chave: PIEF; jovens; inclusão; escola.

¹ Universidade de Brasília-UnB, Faculdade de Educação – Brasília – Brasil. darliane.amaral@gmail.com

Abstract

The present study focuses on an analysis of the conditions of action of the Integrated Education and Training Program (PIEF). The program act in the social inclusion of adolescents considered to be unsuccessful at school (retention/abandonment), deviant behavior, young institutionalized and originating of dysfunctional families (physical violence, alcoholism, separated parents, etc.). One of the main objectives of the PIEF measure is to ensure compliance with compulsory schooling. The reflections presented are the results of the case study carried out in the PIEF group/class, in the secondary school with 3rd cycle D. Dinis, in which it was sought to understand the implementation and performance of the PIEF, as well as to follow and know the practice of the various actors that intervene in the program. For this, we chose the qualitative methodology with participant observation, records in field diary and interview application. It was found that these young are no longer accepted by the school, being that this does not seem to present training mechanisms to promote critical awareness that improves development experiences.

Keywords: PIEF; youngsters; inclusion; school.

1. Introdução

Ao refletir sobre quais os desafios da escola contemporânea diante do jovem com comportamento desviante no tocante ao desenvolvimento de uma educação que potencialize aquele em sua condição humana e não o estigmatize como um portador de comportamento desviante é que apresentamos esse artigo. Em Portugal, tivemos a oportunidade de acompanhar por dois anos o contexto escolar português. Para nosso impacto, percebemos que havia muita proximidade entre as práticas educacionais brasileiras e portuguesas, inclusive corroboravam-se os mesmos conflitos no que concerne ao desinteresse dos alunos pela escola e a insatisfação dos professores no ofício de sua profissão. Lá, vivenciamos a conflituosa relação entre a escola e os adolescentes e jovens considerados autores de comportamentos desviantes. Assim,

analisamos uma proposta curricular de educação formal — o designado Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF). Este programa educacional foi implementado nas escolas portuguesas, com o objetivo principal de desenvolver a cidadania e promover as inclusões escolar e social de jovens considerados de risco ou em risco de exclusão social. O PIEF encontra-se subordinado ao Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e ao Ministério da Educação, somado a uma rede de parceiros de diferentes órgãos e instituições, que se articulam para alcançar respostas nas áreas educacional e social.

Ademais, os alunos que integram a turma PIEF regressam à escola em razão do referido programa, uma vez que este representa uma última oportunidade para a permanência do jovem como aluno com perfil de escolaridade obrigatória. O programa pretende, ainda, ingressá-lo em uma profissão, projetando-o em um percurso de trabalho. Para tanto, faz-se necessário oferecer oportunidades aos jovens considerados de riscos, oportunizando a possibilidade de vivências que os capacitem para uma participação social e desenvolvimento pessoal, a partir das necessidades e carências em que cada um encontra-se inserido.

Do que pudemos refletir, identificamos que similitudes entre as realidades brasileira e portuguesa se materializam, em nosso entender, também na forma como os jovens e adolescentes com comportamentos desviantes são vistos, por exemplo, pela escola — na maioria das vezes, como pessoas desprovidas de inteligência ou capacidades de tornarem-se adultos críticos e participativos na sociedade. Reduz-se a condição de ser humano para se focar no desvio. A pessoa é mais vista e reconhecida por aquilo que, judicialmente, a levou a integrar o programa — uma vez que todos os alunos que participam do PIEF estão cumprindo medida tutelar educativa — do que como ser humano.

A nosso ver, é necessário olhar o aluno de maneira individual e perceber que cada jovem encaminhado para a medida PIEF tem especificidades e necessidades particulares. Por este viés de pensamento, apresentamos o artigo, resultado de um estudo de caso, onde buscaremos traçar uma panorâmica da aplicação das medidas do programa na Escola Secundária com 3.º ciclo D. Dinis — Coimbra. Pretendemos

identificar indícios de impactos positivos e negativos alcançados pelos alunos; perceber as dificuldades que professores e técnicos tiveram ao trabalhar com os jovens; e analisar as condições de ação em que o grupo/turma funcionou. Desde logo, cumpre-nos salientar o consentimento da realização da pesquisa na Escola, bem como a autorização de todos os participantes para utilizar os dados recolhidos em publicações.

Para o estudo de caso, partimos com atenção para a concepção de inclusão e exclusão do ponto de vista educacional, buscando refletir os seguintes questionamentos: o mesmo espaço que inclui é capaz de excluir? Como desenvolver uma formação que possibilite ao jovem se constituir crítico e consciente do seu papel social pela via da educação de natureza escolar? Como transformar o quadro do jovem com insucesso e abandono escolar? As atividades realizadas na escola contribuíram para a formação do jovem atendido pela intervenção da turma PIEF? A constante necessidade de formação docente resolve os problemas da incompatibilidade que se apresenta entre alunos, professores e escola? Dessa feita, propomos no presente artigo um recorte do estudo realizado no âmbito do nosso mestrado em Ciências da Educação na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

2. A escola e a inclusão exclusiva

Aqui não se tem como norte apontar a escola como um meio de salvação ou culpá-la pelos comportamentos desviantes dos adolescentes e jovens. No entanto, acreditamos ser necessário pensar em possíveis relações que se estabelecem no ambiente escolar, sendo pertinente o debate em torno da escola como uma instituição central na sociedade contemporânea. Diante dessa centralidade, é de suma importância refletir como ela atua nas possibilidades de desenvolvimento de propostas de inclusão e libertação ou na exclusão e embrutecimento do ser humano.

Ao pensar a educação como prática de liberdade, Paulo Freire (2016) elege o diálogo como um dos caminhos apontados para as vivências transformadoras, que prima pela relação eu-tu. “A educação como prática da liberdade [...] implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo assim como a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens” (Freire, 2016, p. 123). Entendemos que o

autor questiona a necessidade de se discutir a realidade concreta dos alunos, defendendo que haja uma proximidade entre o currículo e o mundo cultural.

Assim, interessa-nos examinar se a escola reforça e potencializa vivências de diálogo, em que seja possível estabelecer vínculos humanos e não enveredar por uma lógica automática de reprodução de conteúdo, de relatório e protocolo, uma vez que estes servem mais a burocracia do que o processo de educação das pessoas. A nosso ver, é urgente convocar o debate sobre uma escola com foco no ser humano e na sua humanização, mais do que em métodos de ensino para atingir melhores indicadores educacionais.

Quais as marcas que os jovens com comportamentos desviantes carregam da escola? De fato, as inquietações que motivam a investigar tais questionamentos estão ligadas à banalização daqueles que vivem em situações de exclusão. Assim, é de suma importância refletir sobre os desafios que a escola contemporânea enfrenta. Para Rodrigues (2004), a escola deve fomentar práticas educativas individuais vinculadas à própria sociedade, uma vez que a formação seria para tornar as pessoas responsáveis e participantes na vida comunitária.

A nosso ver, pensar a escola e a educação formal requer um exercício complexo, à medida que vamos atribuindo a elas um papel necessário na constituição do ser humano. A escola é a referência institucional e legal da formação intelectual e profissional do homem e, contudo, vivenciamos um modelo de escola que pouco muda desde sua constituição. É recorrente o acompanhamento de propostas de alteração curricular, formação contínua dos professores, modelos de avaliação e gestão, novas abordagens de aquisição da aprendizagem etc., mas, de fato, temos uma escola que, em grande parte, desenvolve práticas escolares excludentes e opressoras.

A partir da investigação realizada com o PIEF, é sugerido afirmar que a escola convencional parece não estar preparada para lidar com um público de características tão específicas. A escola não se libertou de “conduzir os educandos à memorização mecânica de conteúdos” (Freire, 2016, p. 104), reforçando a noção de que os alunos são depositários e o professor o depositante. “Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa” (Freire, 2015, p. 25). Para Buber (2004) e Freire (2016), o diálogo deve assumir

um papel central na formação do ser humano, pois ele é uma vivência autêntica que humaniza os processos educacionais.

Entendemos, portanto, ser necessário discutir, na educação formal, a visão de mundo desses jovens e como esta orienta as suas práticas sociais. Os jovens considerados autores de comportamento desviante já não são aceitos pela escola, uma vez que ela parece não apresentar mecanismos para promover a capacitação deles. A partir dessa realidade, nos questionamos: os adolescentes são excluídos pela escola ou excluem a escola ao desconsiderar os seus métodos e didáticas?

Na concepção de João Barroso (2003), a escola exclui, porque não deixa entrar os que estão fora e reforça a desigualdade de oportunidades; a escola exclui, porque põe fora os que estão dentro, através do insucesso e do abandono escolar; a escola exclui incluindo, por meio da imposição de determinados modelos pedagógicos; e a escola exclui, porque a inclusão deixou de fazer sentido. Dessas quatro perspectivas desenhadas pelo autor, seria legítimo enquadrar os adolescentes com comportamentos desviantes como excluídos pela escola? E, havendo essa exclusão escolar, que outros espaços sociais e políticos promovem a inclusão desses adolescentes? Por mais que falemos da exclusão dos adolescentes, com foco na escola, cumpre-nos salientar que entendemos a exclusão como um fenômeno que permeia toda a vida social e as suas relações.

Entretanto, faz-se necessário oferecer oportunidades aos jovens, sobretudo os considerados em maiores vulnerabilidades e violação de direitos, promovendo a construção, o desenvolvimento pessoal e social, a partir das necessidades e carências em que cada um encontra-se inserido.

3. Caracterização do Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF)

A medida PIEF foi criada no âmbito do Plano de Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil PEETI, sendo revista e reformada pelo despacho conjunto n.º 948/2003 dos Ministérios da Educação e da Segurança Social e do Trabalho, publicado a 26 de setembro, e n.º 171/2006, de 12 de janeiro, dos mesmos ministérios. O

programa tem como objetivo promover a certificação escolar dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico e profissional, de menores a partir dos 15 anos em situação de abandono escolar. Aliado a essa certificação, o foco do programa é desenvolver no jovem uma mudança de postura, possibilitando-lhe adquirir hábitos e comportamentos que fragilizem as ações negativas, obviamente fortalecendo comportamentos positivos.

O primeiro passo para que esta medida educativa seja implementada é reintegrar o jovem na escola, pretendendo que o ele integre uma turma PIEF, no sentido de adquirir e desenvolver competências escolares, profissionais, pessoais e sociais que futuramente lhes permitirão exercer uma cidadania participativa.

No âmbito do nosso estudo, estivemos acompanhando *in loco* a atuação do técnico da Equipe Móvel Multidisciplinar (EMM), no percurso de integração do jovem na escola. Cabe ao técnico, avaliar e analisar as fichas de sinalização dos jovens. Depois de feita a avaliação, se fará um diagnóstico que tem por base as áreas individual e sociofamiliar. Segundo Machado (2006, pp. 101-102), o diagnóstico individual “incide essencialmente num instrumento de auto e hétero relato, nas motivações e expectativas do jovem quanto ao seu projecto de vida”. No âmbito sociofamiliar, pretende-se “conhecer a constituição do agregado familiar e as condições de habitabilidade: se há saneamento, condições de conservação ou deterioração da habitação, água canalizada, entre outros”.

Também acompanhamos o trabalho do Técnico de Intervenção Local (TIL), considerado peça fundamental na implementação do programa, uma vez que deve atuar como articulador entre escola, família, parceiros e técnico da EMM. Deseja-se do TIL que conheça as diversas características dos alunos da turma e busque uma aproximação, de modo a ganhar a confiança do jovem, para que este se sinta a vontade para falar sobre tudo, inclusive expor sentimentos e emoções. As funções do TIL devem ser desempenhadas por profissionais formados em psicologia ou serviço social e que estejam em contato diário com a escola e os professores.

Além dos técnicos, acompanhamos o trabalho docente. Conforme as diretrizes do PIEF, os professores devem respeitar a matriz curricular proposta pelo programa, o horário das aulas e os objetivos do programa, ou seja, (re)integrar o jovem no sistema

educativo e procurar garantir-lhe a certificação. É fundamental que o professor destacado para turmas PIEF atue de maneira flexível e adequando o conhecimento, de modo a atender às necessidades individuais de cada aluno. No PIEF, no decorrer do ano letivo, pode haver o ingresso de novos alunos no grupo/turma, como também a sua certificação e/ou transferência para outra medida de intervenção. Espera-se que aconteça uma integração entre as partes e que a medida PIEF cause mudanças na vida dos jovens. No estudo realizado por Roldão, Campos e Alves (2008, p. 23), “a ideia mais forte da cultura PIEF – que foi possível identificar como uma cultura de trabalho própria – traduziu-se na preocupação de tornar estes jovens, lançados precocemente para processos vários de exclusão, escolar e social, pessoas e cidadãos capazes de se reinserir nas dinâmicas sociais”.

A metodologia de intervenção do programa é o trabalho em rede, concentrado na articulação e no constante contato estabelecido com pais e/ou encarregados de educação, mas também com as parcerias locais e as instituições que apoiam a inserção dos jovens na comunidade local e no mundo profissional. Segundo Pereira (2007, p. 65), falar de PIEF “implica falar de um conjunto de medidas de educação e formação facilitadoras do cumprimento da escolaridade obrigatória. A sua principal característica é a flexibilidade que se reflecte, quer na entrada, quer na saída dos menores, não estando sujeita à lógica de ano escolar”. Mais importante do que levar o jovem à escola é trabalhar para mantê-lo ali, sendo indispensável planejar estratégias bem definidas, atribuindo importância ao processo e não somente aos resultados.

4. Princípios metodológicos

As etapas da investigação caminharam sempre com o intuito de compreender o funcionamento do PIEF e identificar, na prática dos diversos atores envolvidos no processo, as ações que contribuíram para a (re)integração dos alunos no universo escolar, bem como as que não contribuíram e o porquê.

Ao analisar os paradigmas metodológicos de uma pesquisa, optamos pela investigação qualitativa, sendo esta a que melhor atende aos objetivos dessa investigação. Ademais, desenvolvemos um estudo de caso, entendendo esse como uma metodologia de

“investigação empírica que estuda um fenómeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos” (Yin, 2001, p. 21). Nessa perspectiva, foram escritos diários de campo, com o intuito de descrever o que foi visto, ouvido e pensado (Lessard-Hebert, 1994). Em Amado (2014, p. 282), os registros do diário de campo conferem ao estudo um “carácter de autenticidade, de presença, de vivência, impossível de obter por outro meio”.

Para além dos diários de campo, considerou-se pertinente a elaboração e aplicação de entrevistas semiestruturadas aos professores, ao diretor da escola, ao técnico da EMM; e ao TIL. Para Guerra (2008) e Bell (1997), uma das grandes vantagens da entrevista é a adaptabilidade, podendo oferecer ao pesquisador informações que uma resposta escrita jamais revelaria. No sentido de organizar e sintetizar os dados recolhidos em campo, recorreremos à análise de conteúdo, compreendendo esta como um processo de formação de significados (Gil, 1999; Teixeira, 2003; Bardin, 2011).

5. Resultados e discussão

Apresentamos alguns resultados e discussões, produtos da vivência com o grupo/turma PIEF a partir das seguintes categorias:

(i) Identificação profissional

Com essa categoria identificamos que a totalidade dos professores já fazia parte do quadro efetivo da escola em questão, tendo sido destacada para o programa por designação do diretor da escola. No que concerne ao técnico da Equipa Móvel Multidisciplinar, ao Técnico de Intervenção Local e a todos os docentes, verificou-se que não houve formação específica para trabalhar com o PIEF, fato apontado por quase todos os entrevistados diante da necessidade de uma formação específica, nomeadamente para atuar na realidade de jovens com comportamentos desviantes.

A nosso ver, estamos o tempo todo questionando, propondo, reivindicando e implementando formação técnica para o professor, mas esquecemos da componente humana como um eixo central na relação humana. Por vezes, a sensação que se tem é de que o professor é posto em um lugar de incompetência em que a formação contínua

sanaria tal deficiência, ao passo que constantemente vemos o surgimento de medidas paliativas (projetos, programas, políticas públicas, etc.) sem o exercício da relação EU-TU como uma condição existencial na relação professor-aluno no sentido de construir uma escola nova ao modelo vigente (Buber 2004; Freire, 2016).

(ii) Organização e dinâmicas pedagógicas

Esta dimensão foi analisada a partir de diversos aspectos. Relativamente a organização do horário das aulas, não foram referidos aspectos positivos, pois no decorrer do ano letivo identificamos e registramos nos diários de campo uma constante insatisfação dos professores. Esta realidade salientada no momento da entrevista por um dos professores: “[...] o projeto foi condicionado a coisas que já existiam e não se conseguiam, não se puderam ou não se quiseram alterar; ou seja, a mancha de horário dos alunos existe de forma a poder contemplar o que já existia como horários estabelecidos dos professores que passaram a integrar esta equipa pedagógica. Portanto, o critério não foi o de adequação dos alunos ao tempo ou à rentabilidade de uma parte ou outra do dia, mas o de transtornar o menos possível aquilo que já estava feito. [...] em Português faz-se uma pausa para se ter Matemática, e depois é capaz de haver uma outra coisa que até se poderia ligar ao primeiro bloco, mas que já desligou. Portanto, há uma maior dificuldade de continuidade no dia em determinados tipos de tarefa”. A professora faz uma crítica ao modo fragmentado como se organizaram as aulas.

As queixas relacionadas com a organização do horário das aulas advêm de o início destas só ter acontecido quase dois meses após o ano letivo ter iniciado. Segundo o técnico da EMM, o início tardio deu-se pela dificuldade em encontrar uma escola disponível a receber o grupo/turma PIEF. Para justificar a aceitação deste grupo/turma por parte da escola, o diretor refere que “o programa visa, em termos escolares, dar uma resposta ao conjunto de alunos que não podem ficar em casa, que não podem ficar na rua. [...] Portanto estes miúdos têm de estar na escola”.

No tocante à matriz curricular do PIEF, ficou evidente através das entrevistas e das observações nos diários de campo, insatisfação por parte dos docentes, tendo em conta

as especificidades da turma e a não adaptação à matriz proposta. Os docentes discordam que o ensino direcionado para o público PIEF siga a mesma matriz do ensino regular, uma vez que, para eles, isto significa dizer que não há reformulação do currículo, tendo uma única possibilidade de alteração: esta fica ao critério do professor ser reajustada ao nível dos conteúdos. Note-se que as queixas dos professores e do diretor são sobre o modo como o conteúdo está organizado e como esse deve ser apresentado ao aluno, ao passo que em nenhum momento é manifestada preocupação com um trabalho que priorize o diálogo, as relações humanas e as vivências sociais dos alunos. Os professores são usados pela burocracia para exercerem o controle social da aprendizagem, sem se darem conta da grande ilusão de acreditarem que “a maioria do que se aprende é resultado do ensino” (Illich, 1973, p. 37).

Os docentes acrescentam sugestões que podem servir de melhoria para a implementação do PIEF. Basicamente, manifestam preocupação relativamente às áreas de ensino que, na atual estrutura curricular, não estão integradas em um projeto verdadeiramente interdisciplinar, capaz de favorecer o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Logo, seguir a mesma matriz do ensino regular faz com que os professores sejam obrigados a adaptar, com as limitações existentes, um currículo que não foi pensado para estes alunos. Destacamos o relato do professor que diz que é possível criar projetos interdisciplinares que desenvolvam atividades em conjunto e depois avaliem os ganhos e a viabilidade, para, a partir de então, cogitar-se outros projetos. Na visão de dois professores, “teria toda a vantagem haver um espaço no horário que fosse reservado para os professores trabalharem em conjunto”. É preciso trabalhar mais em equipe, com a perspectiva de fazer o melhor, “o melhor para responder às necessidades educativas dos alunos”. O melhor, segundo esta professora, era o melhor modo de instruir os alunos, estando as necessidades relacionadas ao nível de conhecimento que os alunos apresentavam. Uma crítica recorrente dos professores era a completa ausência de correspondência entre o conteúdo que o aluno demonstrava e o nível de escolaridade em que ele estava matriculado.

(iii) Condições de ação

Nesta dimensão avaliou-se a organização de funcionamento do PIEF. Para o diretor, “mesmo tendo um conjunto de docentes bem-intencionados, à escola faltam recursos, sobretudo no âmbito da psicologia, da assistência social; e essa é a principal dificuldade”. O técnico da EMM diz não saber se a melhor metodologia é a de juntar alunos com problemáticas tão específicas, e ao mesmo tempo tão dramáticas. Para ele, “agressividade puxa agressividade, e às vezes é muito complicado gerir esses conflitos entre os jovens, e essencialmente dentro da sala de aula”. Reitera o Técnico de Intervenção Local que é preciso “mudar muito, muitas coisas na escola”.

A partir das entrevistas, examinamos a reflexão sobre as condições de ação no tocante a organização de funcionamento do PIEF. O TIL analisa a atuação dos professores, e estes tecem crítica à direção da escola, que por sua vez, tece crítica à estrutura do Programa. Por fim, o técnico da EMM se posiciona em uma abordagem que ressalta, na opinião dele, falhas do PIEF e relata situações relativamente ao desenvolvimento das suas funções. Acrescenta que não houve possibilidade nessa escola de uma maior preparação antes de iniciar o ano letivo deste grupo/turma, o qual ocorreu após o início do ano letivo da escola, fato que contribuiu para fragilidades no funcionamento do programa.

(iv) Parceiros

Os dois técnicos, o da EMM e o TIL, concordam sobre a importância das parcerias e a contribuição destas para o sucesso do programa, bem como sobre a existência de uma atuação mais efetiva da maior parte dos parceiros, pois especificamente neste grupo/turma que acompanhamos as parcerias não foram as desejadas. Como bem referiu o técnico da EMM, “as parcerias às vezes são muito bonitas no papel”.

(v) Propostas futuras

Conforme afirma o técnico da EMM, deve-se observar como proposta futura a (re)integração do jovem PIEF no ensino regular. Para o TIL, a escola deve canalizar a

organização ao nível de atividades, estas pautadas pela interdisciplinaridade como um caminho facilitador para desenvolver a aprendizagem nos jovens. Um dos professores entrevistados acrescenta que o ensino deveria ser organizado por temas. Outro professor sugere ainda a construção de projetos (individual e coletivo). Na visão de quatro outros professores, uma vertente necessária a ser mudada e/ou melhorada diz respeito a uma maior integração do aluno em atividade vocacional ou profissional.

(vi) Espaços e materiais

A partir dos registros nos diários de campo, os professores manifestaram não haver material didático pedagógico para trabalhar, a nível geral e específico. Foi manifestado por um professor que os alunos devem ser integrados aos espaços, sobretudo à sala de aula, buscando “tatuá-los” a sala para que eles a sintam como sendo deles, tendo um pouco deles.

(vii) Recursos humanos

Para o diretor da escola, é necessário “apoio de retaguarda, com especialistas que auxiliem os professores, as escolas e os alunos. [...] a falta de técnicos especializados, até porque [...] a nossa formação foi para um conjunto de alunos – eu não queria chamar a estes de anormais –, mas foi para um conjunto de alunos normais”. Segundo o técnico da EMM e o TIL, a proposta sugerida é que os professores participem de formação específica para lidar com as especificidades dos alunos PIEF. Para o TIL, seria importante o trabalho com as famílias, pelo que sugere a criação de uma escola de pais. Relativamente aos professores entrevistados, foi consensual a necessidade de formação específica e de uma melhor organização da escola, em que fosse concedido, para além dos horários destinados às aulas, tempo livres para reuniões e planeamentos da equipe pedagógica.

6. Considerações finais

Ao analisar o Programa Integrado de Educação e Formação, no contexto escolar em Portugal, buscamos identificar potencialidades e fragilidades desta medida. Assim, a compreendemos como uma política educacional escolar, que busca garantir, para além da escolaridade obrigatória, uma capacitação individualizada, que profissionalize os jovens, possibilitando mudanças e um novo percurso de vida.

Do que percebemos, concluímos que a escola portuguesa propunha sua prática educativa à qual os alunos com comportamentos desviantes não eram receptivos e constantemente buscavam reafirmar uma postura contrária e desobediente ao que estava posto no currículo e nos métodos de ensino. Logo, travava-se de um conflito sério na relação professor-aluno. Na opinião dos professores, a desobediência e a transgressão eram consideradas os vilões do processo educacional e acabavam por justificar o insucesso escolar dos jovens e, conseqüentemente, a permanência dos comportamentos desviantes. Não obstante, no contexto escolar dos alunos que integravam o PIEF, os adolescentes não eram sequer ouvidos e eram apontados constantemente como desobedientes das normas, responsáveis pelo insucesso escolar; tinham já, portanto, um veredito escolar de insucesso que se prolongaria na vida. Entendia-se como insucesso escolar a retenção, o abandono, a não participação nas atividades propostas, o não cumprimento do *script* levado pelo professor e da proposta da rotina escolar. A esse propósito, Étienne de La Boétie, no *Discurso da Servidão Voluntária*, reflete sobre a desobediência e a necessidade do homem de se libertar da condição de sujeição que, por vezes, aprisiona o ser humano na incapacidade de estar no mundo. Para o autor, “a primeira razão pela qual os homens servem voluntariamente é porque nascem servos e são educados como tais” (La Boétie, 2009, p. 53).

A partir da experiência vivenciada por nós no programa PIEF, observa-se que a escola portuguesa, como todas as outras, defende que por meio da domesticação escolar o aluno se constituirá um ser humano humanizado e com princípios éticos. E o modo de pensar esse ser humano não está contemplado em ações que possibilitem liberdade e autonomia. Seria a tentativa de liberdade o caminho para romper com o controle social

da aprendizagem exercida pela escola? Não sendo a escola um espaço propício à transgressão, ainda assim é possível que o jovem com comportamento desviante se emancipe a partir de práticas educacionais escolarizadas e embrutecedoras? Na perspectiva em que se elege um perfil ideal de aluno e de professor, propagado pelas escolas, talvez a educação “bancária”, denunciada por Freire (2016), seja o modelo mais adequado para a manutenção da ordem, pois nela não há espaço para reflexão, questionamento e conflitos. De igual modo, Rancière (2004) critica a educação embrutecedora, quando o ensino no modelo escolarizado divide a inteligência em duas, a superior, referente aos que ensinam, e a inferior, a dos que têm que aprender.

Outrossim, nas experiências vivenciadas no PIEF, pudemos verificar que o aluno-jovem, com raríssimas exceções, é sempre considerado o agente da violência e do desvio de comportamento. É incomum o debate com vistas a pensar em possíveis causas que expliquem o desvio de comportamento ou ainda a enxergar o aluno como ser humano, que também pode ser vítima de violência no contexto da escola e do meio social em que vive. Com frequência vemos debates em torno da escola, mas sempre numa linha de apontar problemas e propor soluções imediatas que, na grande maioria, não estabelecem relação com os conflitos que se vivem na sociedade.

Ao analisar o PIEF, vimos que desde o ambiente familiar e escolar aos contextos sociais, as marcas que acompanham os jovens com desvio de comportamento são fortes, pois se constituem como uma quase luta pela sobrevivência. Esse jovem não é aceito pela sociedade nem pela escola, e por vezes a estrutura educacional reproduz as desigualdades sociais. Fatores como indisciplina, agressividade, violência e delinquência não são recentes na escola, e na tentativa de mudança vemos constantemente a implementação de novas ofertas educativas, novos programas escolares, aplicação de pedagogias alternativas etc., no contínuo esforço para mudar problemas que se arrastam há anos nas escolas.

À luz das reflexões feitas no âmbito desse artigo, não é nosso objetivo classificar como ineficaz a política educacional do Programa Integrado de Educação e Formação, mas examinar a rotina escolar, a fim de pensar sobre o jovem/aluno em sua integralidade em detrimento de práticas educacionais embrutecedoras.

7. Agradecimentos

Ao Prof. Dr. António Gomes Alves Ferreira – Professor e Diretor da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação e Coordenador do Grupo de Políticas Educativas e Dinâmicas Educacionais (GRUPOEDE) do Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX (CEIS20), ambos da Universidade de Coimbra – pela orientação no mestrado, pelo profissionalismo, seriedade, receptividade e cordialidade. Muito obrigada!

À Escola Secundária com 3.º ciclo D. Dinis, a todos os funcionários, núcleo gestor, professores, à equipe técnica que atuou no Programa Integrado de Educação e Formação e aos jovens que integraram o grupo/turma da nossa investigação. Muito obrigada!

8. Referências bibliográficas

- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. 2ª ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (2003). Fatores organizacionais da exclusão escolar. A inclusão exclusiva. In D. Rodrigues (org.), *Perspectiva sobre a inclusão. Da educação à sociedade* (pp. 26-36). Porto: Porto Editora.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Buber, M. (2004). *Eu e tu*. 8.ª ed. São Paulo: Centauro.
- Despacho Conjunto n.º 948/2003 de 26 de setembro. Diário da República nº 223 – II Série. Ministério da Educação e da Segurança Social. Lisboa.
- Freire, P. (2015). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 52.ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2016). *Pedagogia do oprimido*. 60.ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gil, C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5.ª ed. São Paulo: Atlas.
- Guerra, I. (2008). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo. Sentidos e formas de uso*. Cascais: Principia Editora.
- Illich, I. (1973). *Sociedade sem escolas*. Trad. de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes.

- La Boétie, E. (2009). *Discurso da servidão voluntária*. Trad. de Casemiro Linarth. São Paulo: Martin Claret.
- Lessard-Hébert, M. (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Machado, C. (2006). Identificação dos instrumentos e boas práticas de combate à exploração do trabalho infantil – A experiência de Portugal e a experiência do Brasil: apresentação de boas práticas. In *Actas da conferência internacional subordinada ao título: Combate à Exploração do Trabalho Infantil no Mundo de Língua Portuguesa*. Lisboa: MTSS/PETI.
- Pereira, A. (2007). *PIEF: um programa de educação e formação*. Lisboa: MTSS/PETI.
- Rancière, J. (2004). *O mestre ignorante*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Rodrigues, A. (2004). *A escola e a cidadania: tradição e modernidade*. Braga: Plátano.
- Roldão (Coord.), M. C., Campos, J., & Alves, M. (2008). *Estudo curricular da medida PIEF- Programa Integrado de Educação e Formação 2006-2007*. Lisboa: Edições Colibri.
- Teixeira, E. (2003). A análise de dados na pesquisa científica. Importâncias e desafios em estudos organizacionais. *Red de Revistas Científicas de América latina y el Caribe, España y Portugal*, 2, 177-202.
- Yin, R. (2001). *Estudo de caso – Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.