



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Faculdade de Educação e Psicologia

REPRESENTAÇÕES E PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NA ESCOLA

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

Especialização em Administração e Organização Escolar

António José Salgado Rosa Negrão

Porto, Julho 2015



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Faculdade de Educação e Psicologia

REPRESENTAÇÕES E PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NA ESCOLA

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

Especialização em Administração e Organização Escolar

António José Salgado Rosa Negrão

Trabalho efetuado sob a orientação de
Professor Doutor José Matias Alves

Porto, Julho 2015

“ Aqueles que passam por nós,
não vão sós,
não nos deixam sós.
Deixam um pouco de si,
levam um pouco de nós. “

Antoine de Saint-Exupéry

AGRADECIMENTOS

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

Ao meu orientador, Professor Doutor José Matias Alves, que sempre me incentivou ao longo deste processo de formação da minha dissertação.

Aos professores da parte curricular do mestrado, que contribuíram para alargar e engrandecer o meu conhecimento sobre a educação.

Aos professores e professoras da Escola Pedro Teixeira em Cantanhede, grandes e dignos profissionais da educação, pela distinta dedicação à missão da educar e ensinar as crianças e jovens nas duas décadas de existência deste estabelecimento de ensino.

RESUMO

A sociedade, considerada como meio, condiciona o sistema de educação.

Todo o sistema de educação exprime uma sociedade, responde a exigências sociais, mas tem também por função perpetuar os valores da coletividade

A democratização do ensino é entendida como o acesso para todas as crianças ao sistema de ensino e a aceitação da sua diversidade e identidade própria.

Um dos principais objetivos da escola deverá ser o desenvolvimento das capacidades das crianças respeitando a sua singularidade e, ao mesmo tempo, conseguir apoiar os jovens de uma forma positiva e diversificada de acordo com as suas necessidades.

Uma das funções da escola é formar os indivíduos em vista da sua integração na sociedade é fazê-los tomarem consciência ao mesmo tempo das normas a que a conduta de cada um deve obedecer e o valor imanente e transcendente das coletividades às quais cada um de nós pertence.

De escola para escola, existem orientações diferentes, no que diz respeito à orientação e transmissão de valores sociais e morais.

Mas, sobre a escola, professores, famílias e alunos terão representações diferenciadas e entendê-la-ão de modo diverso.

Neste trabalho, pretendemos perceber quais as representações de escola que os alunos têm e de que modo estas representações influenciam a participação na sua vida escolar.

O modo como cada um de nós passou pela vida escolar, a vivência e experiência que ficou na memória, é também uma das mais importantes fontes de informação que cada sujeito tem sobre a escola.

PALAVRAS –CHAVE

Representações

Participação

Sociologia da educação

Organização escolar

ABSTRACT

Society, considered as an environment, conditions the education system.

The education system expresses its society, responds to social demands, but also has the function of perpetuating the values of collectivity.

The democratization of education is understood as access for all children to the educational system and the acceptance of their own diversity and identity.

One of the main goals of school must be the development of their capabilities, while respecting their uniqueness, and supporting young people in a positive and diversified way according to their needs.

One of the functions of school is to train individuals bearing in mind their integration into society and to make them aware, at the same time, of the standards to which the conduct of each one must comply and the immanent and transcendent value of the collectivities to which each belong.

However, regarding school, teachers, families and students will have differentiated representations and understand it in a diverse manner.

In this work we aim to understand what representations of school students have and how these representations influence participation in their school life.

In each school there are different guidelines regarding the orientation and transmission of social values and morals.

The way each one of us went through school life, the background and experience that remained in memory, is also one of the most important sources of information that each individual has about school.

KEY WORDS

Representations

Participation

Sociology of Education

School Organization

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	2
RESUMO	3
ABSTRACT	4
ÍNDICE	5
QUADROS	11
GRÁFICOS	11
TABELAS	11
INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I – Enquadramento Concetual e Teórico	
1 – Representações dos alunos sobre a escola	17
1.1 – Representações sobre a escola	17
1.2 – O investimento das famílias no estudo, a função da escola e o futuro dos alunos	21
1.3 – A comunicação na escola – alunos - famílias	24
1.4 – A escola e a participação dos pais	26
2 – Participação dos alunos na vida escolar	28
2.1 - Conceito de participação	28
2.2 - Tipologias de participação	30
2.3 - Limites à participação	31
2.4 - Efeitos da participação	32
CONCLUSÃO	34
CAPÍTULO II – A Metodologia	37
1- INTRODUÇÃO	37
2 – CONSTRUÇÃO DO INSTRUMENTO DE RECOLHA DE DADOS	38
3 - QUESTÕES E HIPÓTESES DE ESTUDO	39
3.1 - Interação e imagem da escola	39
3.2 – Atribuição causal do sucesso	40
3.3 - Função da escola e dos professores	40

3.4 – Enquadramento familiar	41
3.5 - Estatuto e papéis do aluno na escola	41
3.6 - Modos de estar na escola	42
3.7 - Tipologias de participação	43
3.8 - Frequência da participação na vida da escola	44
3.9 - Apresentação em esquema do que pretendemos saber	45
4 - HIPÓTESE DE ESTUDO	47
5 - DESCRIÇÃO DA AMOSTRA	47
5.1 - Ano de escolaridade	48
5.2 – Ciclo de ensino	49
5.3 – Sexo das alunas e dos alunos	50
5.4 - Caraterísticas do agregado familiar	51
5.4.1 - Nível de instrução dos pais	51
5.4.2 - Nível de instrução das mães	52
CAPÍTULO III - Apresentação, análise e discussão dos resultados	53
1 – Representações dos alunos sobre a escola e a sua participação na vida escolar	53
INTRODUÇÃO	54
1.1 - Interação e imagem da escola	55
1.1.1 - Interesse dos alunos pela escola	56
1.1.1.1 – Variações do interesse dos alunos pela escola com as caraterísticas os respondentes	57
1.1.1.2 - Relação entre o interesse pela escola e o ciclo de escolaridade	58
1.1.2 - Interesse dos alunos pelas atividades	59
1.1.2.1 – Variações do interesse dos alunos pelas atividades na escola com as caraterísticas dos respondentes	60
1.1.2.2 - Relação entre o interesse pelas atividades e o ciclo de escolaridade	61
1.1.3 - Relação dos alunos com alunos	62
1.1.3.1 – Variações da relação dos alunos com os alunos e as caraterísticas dos respondentes	63

1.1.3.2 – Relação entre o relacionamento dos alunos e o ciclo de escolaridade	64
1.1.4 - Relação dos alunos com os professores	65
1.1.4.1 – Variações da relação dos alunos com os professores com as características dos respondentes	66
1.1.4.2 – Relação entre o relacionamento dos alunos com os professores e o ciclo de escolaridade	67
1.1.4.3 – Relação entre o relacionamento dos alunos com os professores e o sexo dos alunos	68
1.2 - Atribuição causal do sucesso	69
1.2.1 - Atribuição causal interna do sucesso / insucesso escolar	70
1.2.2 – Variações da atribuição causal interna com as características dos respondentes	71
1.2.3 - Atribuição causal externa do sucesso / insucesso escolar	72
1.2.4 – Variações da atribuição causal externa com as características dos respondentes	73
1.3 - Função da escola e dos professores	74
1.3.1 - Função de educação	75
1.3.1.1 – Variações da função de educação com as características dos respondentes	76
1.3.1.2 – Relação entre a função de educação na escola e o ciclo de escolaridade	77
1.3.2 - Função de instrução	78
1.3.2.1 – Variações da função de instrução da escola com as características dos respondentes	79
1.3.2.2 - Relação entre a função de instrução da escola e o ciclo de escolaridade	80
1.3.2.3 - Relação entre a função de instrução da escola e o sexo dos alunos	81
1. 4 - Enquadramento familiar	82
1.4.1 - Enquadramento familiar – indicador agregado	83
1.4.2 – Variações do enquadramento familiar com as características dos respondentes	84
1.4.2.1 - Relação entre o enquadramento familiar e o sexo dos alunos	85

1.4.2.2 - Relação entre o enquadramento familiar e o nível de instrução	86
1.5 - Estatuto e papéis do aluno na escola	87
1.5.1 - Sentido de pertença a uma instituição	89
1.5.1.1 – Variações do sentido de pertença a uma instituição com as características dos respondentes	90
1.5.2 - O futuro do aluno e o investimento no estudo	91
1.5.2.1 – Variações do investimento dos alunos nos estudos com as características dos respondentes	92
1.5.2.2 - Relação entre o investimento dos alunos no estudo e o sexo dos alunos	93
1.5.3 - O futuro do aluno e a utilidade do estudo	94
1.5.3.1 – Variações da utilidade dos estudos no futuro dos alunos com as características dos respondentes	95
1.5.3.2 - Relação entre a utilidade do estudo no futuro e o ciclo que frequentam	96
1.5.4 - O conhecimento e a transgressão das regras	97
1.5.4.1 – Variações do conhecimento com as características dos respondentes	98
1.5.5 - Auto – imagem do aluno	98
1.5.5.1 – Variações da auto-imagem dos alunos com as características dos respondentes	99
1.5.5.2 - Relação entre a auto-imagem dos alunos e o nível de instrução familiar	99
2 – Participação dos alunos na escola	101
2.1 - Modos de estar na escola	101
2.1.1 - Atividades na aula	103
2.1.1.1 – Variações da atividade na aula com as características dos respondentes	104
2.1.2 - Atividades na escola	104
2.1.2.1 – Variações da atividade na escola com as características dos respondentes	105
2.1.2.2 - Relação entre as atividades na escola o ciclo que frequentam	106
2.1.3 - Regras de funcionamento	106

2.1.3.1 – Variações das regras de funcionamento com as características dos respondentes	107
2.1.3.2 - Relação entre as regras de funcionamento e o ciclo	108
2.1.3.3 - Relação entre as regras de funcionamento e o sexo dos alunos	109
2. 2 - Tipologias de participação	109
2.2.1 - Participação ativa, reservada e passiva	110
2.2.1.1 – Variações da tipologia de participação com as características dos respondentes	111
2. 3 - Frequência da participação na vida da escola	112
2.3.1 - Frequência da participação nas aulas	112
2.3.1.1 – Variações da frequência de participação nas aulas com as características dos respondentes	113
2.3.2 - Frequência da participação nas atividades de complemento curricular	114
2.3.2.1 – Variações da frequência de participação nas atividades de complemento curricular com as características dos respondentes	115
3. 1 - Relação dos alunos com os professores e participação na vida da escola	116
3.1.1 - Relação entre a participação dos alunos nas aulas e a sua relação com os professores	117
3.1.2 - Relação entre o interesse dos alunos pelas atividades na escola e a sua relação com os professores	118
3.1.3 - Relação entre a percepção das regras de funcionamento da escola e a relação dos alunos com os professores	119
3.1.4 - Relação entre o interesse dos alunos pela escola e a sua relação com os professores	120
3.1.5 - Relação entre a tipologia de participação dos alunos nas atividades e a sua relação com os professores	121
CONCLUSÕES	122
1 - Resultados referentes à interação e imagem da escola	122
2 - Resultados referentes às aprendizagens	123
3 - Resultados referentes à função da escola e dos professores	123

4 - Resultados referentes ao enquadramento familiar	124
5 - Resultados referentes ao estatuto e papéis dos alunos na escola	125
6 - Resultados referentes ao modo de estar na escola	126
7 - Resultados referentes às tipologias de participação	127
8 - Resultados referentes à frequência da participação na vida da escola	127
9 - Resultados referentes à relação dos alunos com os professores e a participação na vida da escola	128
CONCLUSÕES	130
BIBLIOGRAFIA	133
ANEXOS	136

QUADROS

Quadro 1 - Ano de escolaridade	48
Quadro 2 - Ciclo de ensino	49
Quadro 3 - Sexo das alunas e dos alunos	50
Quadro 4 - Nível de instrução dos pais	51
Quadro 5 - Nível de instrução das mães	52

GRÁFICOS

Gráfico 1 - Ano de escolaridade	48
Gráfico 2 - Ciclo de ensino	49
Gráfico 3 - Sexo das alunas e dos alunos	50
Gráfico 4 - Nível de instrução dos pais	51
Gráfico 5 - Nível de instrução das mães	52
Gráfico 6 - Conhecimento e transgressão das regras	126

TABELAS

1 - Interação e imagem de escola	55
2 - Interesse dos alunos pela escola	56
3 - Variações do interesse dos alunos pela escola	57
4 - Relação entre o interesse pela escola e o ciclo de escolaridade	58
5 - Interesse dos alunos pelas atividades	59
6 - Variações do interesse dos alunos pelas atividades na escola	60
7 - Relação entre o interesse pelas atividades e o ciclo de escolaridade	61
8 - Relação dos alunos com alunos	62
9 - Variações da relação dos alunos com os alunos	63

10 - Relação entre o relacionamento dos alunos e o ciclo de escolaridade	64
11 - Relação dos alunos com os professores	65
12 - Variações da relação dos alunos com os professores	66
13 - Relação entre o relacionamento dos alunos com os professores e o ciclo	67
14 - Relação entre o relacionamento dos alunos com os professores e o sexo	68
15 - Atribuição causal do sucesso	69
16 - Atribuição causal interna	70
17 - Variações da atribuição causal interna	71
18 - Atribuição causal externa	72
19 - Variações da atribuição causal externa	73
20 - Função da escola e dos professores	74
21 - Função de educação	75
22 - Variações da função de educação	76
23 - Relação entre a função de educação na escola e o ciclo de escolaridade	77
24 - Função de instrução	78
25 - Variações da função de instrução	79
26 - Relação entre a função de instrução da escola e o ciclo de escolaridade	80
27 - Relação entre a função de instrução da escola e o sexo dos alunos	81
28 - Enquadramento familiar	82
29 - Enquadramento familiar – indicador agregado	83
30 - Variações do enquadramento familiar	84
31 - Relação entre o enquadramento familiar e o sexo dos alunos	85
32 - Relação entre o enquadramento familiar e o nível de instrução	86
33 - Estatuto e papéis do aluno na escola	87
34 - Estatuto e papéis do aluno na escola	88
35 - Estatuto e papéis do aluno na escola	88
36 - Sentido de pertença a uma instituição	89
37 - Variações do sentido de pertença a uma instituição	90
38 - O futuro do aluno e o investimento no estudo	91
39 - Variações do futuro dos alunos e o investimento no estudo	92

40 - Relação entre o investimento dos alunos no estudo e o sexo dos alunos	93
41 - O futuro do aluno e a utilidade do estudo	94
42 - Variações da utilidade dos estudos no futuro dos alunos	95
43 - Relação entre a utilidade do estudo no futuro e o ciclo de escolaridade	96
44 - O conhecimento e a transgressão das regras	97
45 - Variações do conhecimento e a transgressão das regras	98
46 - Auto - imagem do aluno	99
47 - Variações da auto-imagem dos alunos	99
48 - Relação entre a auto-imagem dos alunos e o nível de instrução familiar	100
49 - Modos de estar na escola	101
50 - Modos de estar na escola	102
51 - Modos de estar na escola	102
52 - Atividades na aula	103
53 - Variações da atividade na aula	104
54 - Atividades na escola	105
55 - Variações da atividade na escola	105
56 - Relação entre as atividades na escola o ciclo de escolaridade	106
57 - Regras de funcionamento	107
58 - Variações das regras de funcionamento	107
59 - Relação entre as regras de funcionamento e o ciclo de escolaridade	108
60 - Relação entre as regras de funcionamento e o sexo dos alunos	109
61 - Tipologias de participação	110
62 - Tipologias de participação – Indicador agregado	111
63 - Variações da tipologia de participação	111
64 - Frequência da participação na vida da escola	112
65 - Frequência da participação nas aulas	113
66 - Variações da frequência da participação nas aulas	113
67 - Frequência da participação nas atividades de complemento curricular	114
68 - Variações da frequência da participação nas atividades de complemento curricular	115

69 - Relação dos alunos com os professores e participação na vida da escola	116
70 - Relação entre a participação dos alunos nas aulas e a sua relação com os professores	117
71 - Relação entre o interesse dos alunos pelas atividades na escola e a sua relação com os professores	118
72 - Relação entre a percepção das regras de funcionamento da escola e a relação dos alunos com os professores	119
73 - Relação entre o interesse dos alunos pela escola e a sua relação com os professores	120
74 - Relação entre a tipologia de participação dos alunos nas atividades e a sua relação com os professores	121

INTRODUÇÃO

A sociologia é uma ciência social. Isto implica ser “ela uma tentativa de edificação de uma série de teorias lógicas e coerentes acerca da sociedade em que vivemos” (Musgrave, 1979, p. 13). O conteúdo do estudo da sociologia inclui as instituições que constituem e caracterizam a nossa sociedade. De todas as instituições sociais, o sistema educativo é, no atual estágio de desenvolvimento das sociedades ditas ocidentais, aquele que assume um papel de grande importância, tendo conduzido à especialização do seu estudo, dentro do campo mais geral da sociologia.

No centro das atenções da sociedade portuguesa tem estado nos últimos anos a situação da educação e, nos últimos meses, a questão das relações entre alunos e professores, devido sobretudo aos problemas de indisciplina, que de ano para ano têm aumentado e que os meios de comunicação social apresentam à sociedade.

Tentar compreender a escola e os seus atores deve ser um dos primeiros objetivos de todos os que trabalham no sistema educativo.

Julgamos que só quem consegue estudar o sistema organizacional da instituição "escola", poderá compreender as mudanças e características específicas de uma organização que, em muitos casos, decide a vida das pessoas e o seu futuro.

Nos sistemas políticos que têm por base a democracia, a instrução e a educação são considerados direitos fundamentais de todos os cidadãos.

O sistema de Ensino em Portugal determina que os jovens têm que andar na escola durante 12 anos. Deste modo o acesso ao sistema educativo é atualmente garantido pelo Estado Português a todos os jovens até ao 12º ano de escolaridade.

Nos discursos do poder político, nos textos dos Ministérios ligados ao desenvolvimento social e nos trabalhos da área educacional, define-se como um dos principais objetivos do sistema educativo que este deve contribuir para o desenvolvimento de todos os indivíduos e para o progresso social. Terá ainda que responder às necessidades de formação dos jovens para a participação na vida da sociedade.

A subida do nível educativo geral de toda a população, enquanto crianças e jovens ou já na idade adulta, ou seja, a democratização do acesso e sucesso da educação,

focalizada para a resolução dos complexos problemas da vida moderna, é ainda entre nós, condição de desenvolvimento económico, social e cultural.

Tendo por base estes grandes objetivos da educação escolar, colocámos algumas questões:

Têm os jovens a mesma imagem da escola?

O que esperam os jovens da sua vida escolar?

Será que a participação na vida escolar (aulas, atividades curriculares ou atividades de complemento curricular) é igual para todos os alunos?

Outras questões poderíamos ainda colocar, mas, para o desenvolvimento do nosso trabalho, construímos a seguinte "pergunta de partida":

"Em que medida a representação que os alunos têm da escola está relacionada com a sua participação nas várias atividades na escola? "

- No primeiro capítulo, fazemos um estudo teórico, centrado nos conceitos de representação e participação. A representação social e a sua influência no comportamento; as representações de escola e a intervenção dos alunos na vida da mesma serão alguns fatores que esperamos nos ajudem a compreender a motivação dos alunos para a participação na vida escolar.

- No segundo capítulo, apresentamos a metodologia seguida para a elaboração do trabalho.

O instrumento de recolha de dados será um questionário escrito, passado aos alunos, cuja construção será apresentada neste capítulo.

No terceiro capítulo, faremos a análise das respostas dadas pelos inquiridos, estabelecendo alguma comparação com as leituras feitas e de que já fizemos referência.

Terminaremos o nosso trabalho, apresentando algumas conclusões acerca do estudo realizado.

CAPÍTULO I - Enquadramento Concetual e Teórico

1 – Representações dos alunos sobre a escola

1.1 - Representações sobre a escola

Após a II Guerra Mundial, na Europa e nos Estados Unidos da América, desenvolveu-se o sistema democrático, tendo-se dado início ao desenvolvimento e democratização do sistema educativo. A aceitação social da ideia de uma hierarquização dos indivíduos fundada nas suas diferenças de sexo, raça ou nascimento em grupos sociais, tornou-se cada vez mais difícil.

Ao seguirmos as explicações sociológicas de Durkeim diremos que a sociedade, considerada como meio, condiciona o sistema de educação. Todo o sistema de educação exprime uma sociedade, responde a exigências sociais, mas tem também por função perpetuar os valores da coletividade

A democratização do ensino é entendida como o acesso para todas as crianças ao sistema de ensino e a aceitação da sua diversidade e identidade própria. Um dos principais objectivos da escola deve ser o desenvolvimento das suas capacidades, respeitando a sua singularidade e apoiar os jovens de uma forma positiva e diversificada de acordo com as suas necessidades.

“Podemos ainda considerar, seguindo o pensamento de Durkeim, que uma das funções da escola é formar os indivíduos em vista da sua integração na sociedade é fazê-los tomarem consciência ao mesmo tempo das normas a que a conduta de cada um deve obedecer e o valor imanente e transcendente das coletividades às quais cada um de nós pertence e pertencerá.” Raymond Aron (1991, p.374).

O sistema educativo passou a ter um discurso ideológico e político de igualdade, em que todos os cidadãos têm direito à instrução e educação, ficando a escola a ser o local em que se deve eliminar, ou quando não seja possível, reduzir as diferenças de oportunidades, para que os alunos atinjam o sucesso escolar e educativo.

Nas sociedades urbanas, existem quatro agentes que parecem ser fundamentais na socialização dos jovens: a família, a escola, o grupo de colegas e os meios de comunicação social.

Através destes “agentes, cria-se uma versão da realidade social no espírito da geração seguinte que pode estar em consonância com a dos adultos ou, nalgumas dimensões, apresentar desvios relativamente aos seus critérios” (Musgrave, o. c., p.33).

O aluno enquanto criança e adolescente vive num sistema de relações que inclui os amigos, a vizinhança e a comunidade em geral, mas sem dúvida que a maior parte do seu tempo é repartido entre a família e a escola.

A "minha família" e a "minha escola" são as duas partes mais importantes que compõem o mundo da criança e esta "divisão do trabalho educativo cria entre a família e a escola um sistema de interdependência e de comunicação muito mais denso e complexo que entre a família e o mundo do trabalho dos adultos." (Perrenoud, 1994, p.93)

Mas a escola (professores, pais e os alunos), sobre a escola terão representações diferenciadas e entendê-la-ão de modo diverso.

A necessidade social de construção e interpretação de uma realidade e de um sistema de valores coletivo foi desenvolvida pelo homem desde o início das civilizações.

Diversos fatores têm influência sobre o modo como os grupos sociais constroem as representações: a ligação ao real, as funções sociais dos atores, os estados e processos representacionais.

Se a generalidade dos autores consultados estão de acordo com a importância da influência das representações no comportamento das pessoas, julgamos ser fundamental tentar compreender as representações que os principais interessados do sistema educativo, os alunos, têm sobre a escola e a vida escolar, uma vez que estas representações têm influência nas estratégias educativas de cada actor no sistema educativo e conduz a interações entre as diversas pessoas.

De escola para escola, existem orientações diferentes, no que diz respeito à orientação e transmissão de valores sociais e morais.

Segundo a teoria do choque de culturas, existem valores que a escola tenta transmitir através dos seus currículos e os valores de classe média das famílias, em que a escola se insere, que podem entrar em choque.

Podemos ainda referir que existem escolas onde são usadas estratégias explícitas de controlo, parecidas ou iguais àquelas a que os alunos estão habituados em casa. Outras escolas estabelecem como estratégia a aplicação de uma pedagogia invisível.

No entanto, a questão do choque cultural pode ter outro tipo de explicação. Segundo Musgrave (o. c., p.262), citando um trabalho de investigação desenvolvido por Witkin (1974), este apontou estarem em causa dois sistemas de valores:

Por um lado, os alunos podem ter opiniões gerais sobre a educação, formuladas através das opiniões existentes na família, no grupo de amigos, na comunicação social. Por outro lado, cada aluno, tem a sua opinião sobre a sua própria escola (pessoas, instalações, atividades).

Citando Alves Pinto (1995, p.55) "para agir, cada pessoa ou grupo tem um sistema de valores de referência que funciona como quadro interpretativo das leituras que são feitas da realidade. Destas leituras decorrerão as atitudes adotadas. Cada pessoa funciona, pois, tendo em conta um sistema de valores partilhado pelo grupo a que pertence, ou por aquele em referência ao qual constrói a sua identidade."

Diremos ainda, dentro deste quadro de interpretação, que mesmo quando o percurso escolar é realizado na escolaridade obrigatória, existe a possibilidade de uma estreita ligação à escola e das suas actividades serem bastante significativas, no que diz respeito à valorização e prazer pessoal dos alunos.

Um dos elementos mais importantes para a construção das representações sobre a escola é o conjunto de informações que os alunos e os pais conseguem recolher e tratar e "podem ser atuais ou estar presentes na memória, dependendo a sua qualidade dos conhecimentos que os sujeitos têm do meio social e institucional" (Santiago, 1993, p.155)

O modo como cada um de nós passou pela vida escolar, a vivência e experiência que ficou na memória, é também uma das mais importantes fontes de informação que cada sujeito tem sobre a escola.

Os alunos e os pais no espaço rural teriam mais dificuldades, segundo Pinto, em ter acesso à informação sobre a escola, tanto em termos de quantidade como de qualidade, e utilizá-la em estratégias de promoção pessoal e social (citado por Santiago, o. c., p.155)

Nos países com maior desenvolvimento industrial, as diferenças introduzidas no sistema de ensino, a diversificação das vias propostas para o percurso dos alunos, é determinante para o seu sucesso escolar.

Para outros autores, a maioria dos pais e alunos das categorias sociais desfavorecidas no espaço rural continuam com dificuldades em ter acesso à informação sobre a escola e o sistema educativo em geral (Davies et all, 1989) (Benavente, 1990)

Quando os alunos que têm origem social menos favorecida não conseguem perceber e rentabilizar as regras e normas que são referência na escola, acabam por sair prejudicados. Por outro lado, os alunos de origem social mais elevada encontram sempre maneira de terem acesso “a informações necessárias para tomarem decisões adequadas às estratégias que pretendem prosseguir, sejam as regras mais ou menos visíveis” (Alves Pinto, 1995, p.49).

Em todo o sistema educativo, em que todos os actores interagem, sendo as suas culturas, valores, aspirações e perspectivas diversas, surgem representações diferentes sobre a escola e por vezes até contraditórias, pelo que é sempre possível encontrar comportamentos, decisões e escolhas também diferentes.

Como cada ator no meio escolar, em princípio, desempenha um papel determinado, o modo como este é desempenhado e o seu comportamento influencia a percepção dos diversos atores e as suas representações, pois Teixeira considera que "no modo como nos situamos face aos outros e às organizações, o que conta são os juízos que emitimos, é a opinião que temos sobre as coisas" (Teixeira, 1993, p.453).

O modo como cada ator percebe as pessoas, os acontecimentos e os objetos, num determinado contexto, pode definir as relações que se estabelecem em qualquer organização e, por isso, as instituições sociais e a escola em particular "surge como um campo privilegiado para observação, construção, evolução e transformação das representações sociais e também para o esclarecimento sobre o papel destas "construções" nas ligações dos grupos sociais ao objeto da sua representação" (Gilly, 1984, p.364) dando-nos informação e aspetos significativos da comunidade em que a escola se insere.

1. 2 – O investimento das famílias no estudo, a função da escola e o futuro dos alunos

A literatura consultada deu-nos a oportunidade de verificar que as representações que os pais têm da escola são familiares e duplamente sociais; enquanto que as mesmas são construídas no interior da família, dependem ao mesmo tempo da situação da família na estrutura social e participam das representações da escola e de educação que circulam na sociedade.

Segundo Musgrave (1979, p.259) “tem-se defendido que a escola influencia relativamente pouco a maior parte dos alunos, por causa da concorrência doutros poderosos agentes de socialização, como a família ou os meios de comunicação”.

Contudo, dois estudos realizados em 9 escolas em Inglaterra, nas quais existe uma grande homogeneidade social, em virtude de os pais não poderem escolher a escola a frequentar pelos filhos, pelo que não existia um processo oculto de seleção e distribuição dos alunos com origem familiar do mesmo tipo por escolas diferentes, permitiu encontrar três valores com variações amplas e persistentes entre as escolas estudadas: a frequência média, o êxito escolar (medido em admissões às universidades técnicas) e a delinquência juvenil (medida por índices de culpabilidade provada em tribunal).

A conclusão que se registou após os estudos efetuados considerava que “as escolas têm uma influência diferencial sobre os alunos tanto no que respeita ao currículo moral como ao académico” (Musgrave, 1979, p. 260)

Noutro estudo feito por Gilly, (1972), o autor tentou saber quais as ligações entre as representações que os pais têm da escola e os seus comportamentos e as consequências que os mesmos vão ter nas próprias crianças. Ainda neste estudo, verificou-se que as famílias de meios desfavorecidos têm atitudes menos críticas em relação à escola e esperam que a escola transmita aos seus filhos o saber cultural que eles não possuem e que, segundo eles, será a chave para a sua reabilitação social e cultural e vai permitir às suas crianças uma melhor inserção sócio-profissional.

"A fascinação do modelo cultural dominante, através do qual o seu grupo aspira a uma mudança de identidade, torna-os pouco críticos a respeito das finalidades e funcionamentos da escola" (Gilly, 1989, p.373).

Num estudo feito nas escolas portuguesas, também as famílias de baixo nível social acham que "as escolas são necessárias para ensinar às crianças as coisas básicas, para lhes dar oportunidade de aprenderem a como se relacionar com os outros, a prepararem-se para o emprego e a serem pessoas decentes e respeitadoras da lei" (Davies, D., 1989., p.57). Mas as famílias também confessam que “não possuem conhecimentos nem competências ... seja para ajudar os filhos nas tarefas escolares, seja para se envolverem na vida da escola” (ibid, p. 113 e 114).

As diferenças na qualidade das representações da escola nos alunos no fim da escolaridade primária (1º ciclo do ensino básico), segundo Mollo-Bouvier (o. c., p.76) são de três níveis: os alunos de menores conhecimentos culturais, têm em geral, uma falta de informação sobre a organização e funcionamento da escola e do sistema educativo e um corte entre as propostas ao nível das finalidades educativas e o trabalho escolar desenvolvido.

O horizonte da escola é limitado e encarado como uma passagem obrigatória e que nada tem a ver com o seu projeto pessoal de vida.

Os alunos com conhecimentos culturais médios têm mais informação sobre a escola, sendo estes conhecimentos integrados nos seus projetos de vida, normalmente orientados para cursos profissionais e para períodos de escolarização de duração média.

As famílias com mais informação sobre a escola permitem aos seus filhos a elaboração de representações da escola e do futuro escolar e profissional dos alunos em sintonia com o sistema educativo, permitindo condições de sucesso escolar (citado por Santiago, o. c., p.76).

As representações que os alunos têm sobre a escola, embora não sejam únicas, desenvolvem-se sobretudo por influência da família e da escola.

Quando frequentam os primeiros anos de escolaridade, é menor a sua experiência escolar e maior o peso da informação familiar nas imagens que criam sobre o mundo da escola.

Quando atingem o fim da escolaridade básica ou ingressam no ensino secundário têm toda uma experiência de anos, acumulada ao longo do seu percurso académico, sendo diferentes as perspectivas conforme o percurso tenha deixado uma imagem agradável ou menos compensadora.

Alguns alunos em fase de mais rápido desenvolvimento ou de maior aproximação à vida adulta “começam a relacionar as suas ideias quanto à escola com o mundo do trabalho e mesmo com o casamento, prevendo a vida que hão-de ter quando saírem da escola” (Musgrave, 1979, p.275).

Consideramos no entanto que o fator escolarização, associado à permanência numa determinada escola, também pode influenciar as expectativas dos jovens sobre a escola.

Num estudo conduzido por Eggleston, realizado em 240 escolas, ao testar as consequências do ambiente físico, em que a escola se situa, sobre os resultados escolares, descobriu que nas escolas do ensino secundário “as facilidades dadas ao ensino de especialidades variavam positivamente com a permanência na escola, para além dos quinze anos de idade”. Ainda segundo Eggleston, quando chegavam aos 15 ou 16 anos de idade “os alunos haviam assimilado os objetivos das escolas “ ou seja, para estes alunos a função socializadora da escola começava a assumir maior importância (Musgrave, 1979, p.259).

1.3 – A Comunicação na escola – alunos - famílias

Segundo Musgrave (1979, p.123) citando Musgrove, a família tem uma influência social tão poderosa que a escola pouco pode fazer contra ela.

Outro autor, Hoggart, também citado por Musgrave, defende que “apesar da imensa força da cultura juvenil e do grupo de colegas, a família acaba por reafirmar-se enquanto instituição social”.

Para compreendermos o quanto é significativo o relacionamento entre a escola e a família, e considerando a importância das citações anteriores, julgamos ser fundamental compreendermos a relação e a comunicação entre a escola e as famílias.

Autores como Marci e Picard (s/d, p.15) consideram que a comunicação é uma prestação de informação e para que exista comunicação é inevitável a existência de "mensagem", "emissor" e "recetor".

A comunicação estabelecida entre a família e a escola não se resume apenas à parte que é visível: reuniões de pais e professores, contactos de encarregados de educação com os diretores de turma, sessões de informação e formação. Outras são estabelecidas pelos alunos na sua dupla condição de mensageiros e, ao mesmo tempo, de mensagem.

Por estes mensageiros passa tudo o que um ser humano pode captar, filtrar, modificar de acordo com as suas estratégias pessoais. Para Perrenoud (1995, p.112) o "go-between" é um ator que estabelece a comunicação entre sistemas. Podendo o aluno ser o elo de ligação entre o professor e a família, não sendo contudo o meio mais fiável, pois ele fará uso da mensagem para aquilo que entender mais útil para atingir os seus objetivos.

As representações dos professores, positivas ou negativas, sobre os alunos e os pais de grupos sociais de menor poder cultural face à instituição escolar, influenciam as diversas formas de comunicação e de conduta que os professores têm com os alunos e com os pais e "podem afetar a qualidade da informação transmitida, não só a que incide na organização e funcionamento da escola, mas igualmente a que cobre características dos próprios atores no desempenho de determinados papéis no processo educativo" (Santiago, o. c., p.164).

Os estudos feitos revelam também que os comportamentos relacionais do professor e as suas atitudes podem originar uma representação desfavorável das famílias de meios mais desfavorecidos. “As diferenças sociais têm efetivamente efeito sobre a maneira pela qual o professor apreende e explica os problemas dos alunos” (Gilly, o. c., pp. 379-380). O mesmo autor, refere ainda, que as diferenças ligadas aos meios sociais conduzem os professores observados a uma desigualdade de tratamento pedagógico.

A credibilidade das fontes de informação pode também variar de acordo com a posição ocupada pelo emissor da informação na estrutura sócio-cultural.

Face ao mesmo tipo de informação, as representações podem diferir tendo em conta, a variedade de experiências individuais nos sujeitos (Moscovici, 1976).

Podemos ainda considerar que num universo cada vez maior de informação disponível, a determinado sujeito, aluno, professor ou famílias, apenas determinada característica da informação lhe poderá interessar, deixando de parte alguma informação pertinente, mas que o sujeito poderá não considerar relevante.

Pode ocorrer ainda o efeito da atribuição de valor diferenciado e superior à informação de acordo com determinada fonte de informação, Santiago (o. c., p.164) citando Zarour e Gilly (1981) esclarece que "os alunos do fim do primário, pertencentes a categorias sociais desfavorecidas, sobrevalorizam determinadas competências dos professores comparando-as com as mesmas competências nos pais", o que, transposto para a problemática da informação, não deixa de ser sinónimo de igual sobrevalorização da fonte de informação em detrimento de outras fontes possíveis.

Vemos assim a influência da informação, seja nas dimensões de quantidade, de qualidade ou de capacidade do sujeito na construção das representações da escola.

1. 4 – A escola e a participação dos pais

Para quem trabalha no sistema educativo, é um dado adquirido que as famílias têm comportamentos diferenciados para com a escola segundo a sua origem social, mas também é ao mesmo tempo verdade "que os valores de classe são tendências e não podem ser encarados de forma determinista" (Alves Pinto, o. c., p.55).

As alterações que se verificaram nas últimas décadas, nas sociedades com um estilo de vida social e económico determinadas pela economia de mercado, determinaram alterações significativas no sistema educativo, as quais provocaram também mudanças na profissão docente e na educação escolar dos jovens.

De uma escola de elites, em que uma percentagem reduzida de jovens conseguiam ter acesso e progredir no sistema educativo, passou-se para uma escola de massas, em que todos os jovens têm direito de acesso e frequência.

A idade de entrada no mundo da educação escolar, embora não sendo obrigatória, está a ser realizada pelas crianças com 3 anos de idade na educação pré-escolar, tendo-se alargado a escolaridade obrigatória para a frequência durante doze anos do sistema educativo. Este significativo alargamento do tempo de frequência e da base de recrutamento dos jovens que frequentam o sistema educativo teve consequências diversas na relação entre a escola e a família.

De um bem escasso e de acesso reduzido, passámos para um sistema de frequência obrigatório e de interações cada vez mais complexas.

As interações dos diversos atores (alunos, professores e famílias) foram-se alterando, numa relação em que a dimensão da participação e do envolvimento foram gradualmente evoluindo. De famílias estranhas ao sistema, estas passaram a ser solicitadas pela escola como apoios e parceiras.

A propósito de participação, Davies (o. c., p.24) diz que "é usada a expressão dos pais para referir aquelas atividades dos pais que supõem algum poder ou influência em campos como os do planeamento, gestão e tomada de decisões nas escolas".

Uma outra dimensão de intervenção dos pais é o envolvimento que se refere ao acompanhamento e orientação dos filhos na realização dos trabalhos escolares em casa.

Quando os pais conseguem enquadrar-se nas atividades educativas "a abordagem dos pais como educadores inclui atividades de aprendizagem doméstica, auxílio aos filhos nos trabalhos de casa, reforço da motivação do aluno, reforço dos hábitos e atitudes positivas e salutaras" (Marques, 1994, p.371). E ainda sobre este assunto refere que "quando os pais desempenham funções administrativas, preocupam-se mais com grupos de crianças do que com uma criança em particular".

Diversos estudos realizados na Europa, nos Estados Unidos da América e em Portugal, mostraram benefícios que resultam quando os pais exprimem interesse, acompanham e supervisionam os trabalhos de casa dos filhos.

O trabalho de casa pode funcionar como uma cadeia de ligação entre os pais e a escola.

“Mas todos os pais, incluindo os de baixo estatuto sócio-económico, precisam de esclarecimento por parte dos professores acerca da forma como podem ajudar e acerca do significado e finalidade de tarefas específicas. O interesse dos pais pelo trabalho de casa é uma expressão do valor que atribuem à escola, e a à aprendizagem dos filhos” (Davies, o. c., p.117).

Julgamos contudo que nas últimas décadas, de 1975 a 2015, o desenvolvimento da rede escolar e uma intervenção maior dos pais na vida e organização das escolas, permitiu um espaço de participação maior das famílias, pelo que consideramos que o afastamento deverá ser equacionado entre famílias que tenham níveis de escolarização maiores e famílias com menor nível de escolarização.

2 – Participação dos alunos na vida escolar

2.1 – Conceito de participação

O estudo e a interpretação dos comportamentos das pessoas nas organizações, segundo o ponto de vista da pragmática comunicacional, realizado pela escola de Palo Alto, verifica que “todo o comportamento é comunicação” e “toda a comunicação é comportamento” (Saint-Georges citado por Alves-Pinto, o. c., p.160). Para os investigadores desta corrente de pensamento, que incidem o seu estudo sobre as modalidades de interação comunicacional que se verificam nas organizações, “não é possível não comunicar”.

Na sociedade em geral as pessoas costumam ter comportamentos que são respostas à sua satisfação ou descontentamento. (A. Hirschan, citado por Alves-Pinto, o. c., p.164) considera três categorias de comportamentos sociais: abandono, protesto e lealdade.

Para estudar os comportamentos nas organizações, Bajoit (o.c., p.165) partindo das propostas de A. Hirschan, considerou quatro tipologias: fidelidade, protesto, abandono e apatia.

Bajoit considera que uma “relação social é um contrato tácito ou formal, voluntário ou não, consciente ou não, que comporta sempre uma dupla dimensão”. Teremos de entender as relações sociais nas instituições como estando sempre condicionadas por um lado pela cooperação, por outro, pelo controlo social que é exercido pelas regras de influência, poder e autoridade, “em que o ator fica sujeito às regras de interdependência desse sistema de interacção” (Alves-Pinto, o. c., p.165).

Para Lima (1992, p.178) “Uma vez consagrada como direito e como instrumento de realização da democracia, a participação na educação e, designadamente, na escola, assume contornos normativos. Deste ponto de vista, a passividade e a não participação representam uma rutura preocupante, assumindo, num primeiro momento e por referência àquele princípio normativo, contornos considerados negativos. Conquistada como princípio normativo e consagrada enquanto direito, a participação deve constituir uma prática normal, esperada e institucionalmente justificada”.

O modelo de análise concetual da participação nas organizações desenvolvido por Lima, não considera como relevante a participação que decorre do simples facto de “ser suporte”, mas tão somente se propõe ter em conta “a participação na decisão, no governo, organização e administração da escola” (ibid, p.177).

Na perspetiva seguida por C. Alves-Pinto, são considerados quatro modos de participação: participação convergente, participação divergente, participação apática e abandono.

A participação do indivíduo na organização a que pertence, quer de um modo isolado ou de uma forma organizada, decorre sempre dos objetivos que o sujeito tem como sendo o seu interesse. Assim, a participação passiva ou o abandono acontecem quando o indivíduo entende que a organização não corresponde aos objetivos ou entram numa fase de não satisfação das necessidades daqueles que estão interessados na resolução dos seus interesses.

Afirmar que ação de um membro da organização pode ser vista numa perspetiva estratégica é admitir que esta ação é racional e se torna inteligível.

As pessoas, enquanto membros de uma organização, reagem de modo diferente aos objetivos que são valorizados por esta. A participação das pessoas nas organizações poderá ser a expressão de modalidades diferentes de atualizar as relações no sistema de interação organizacional.

Pode-se analisar a adaptação diferenciada das pessoas distinguindo entre objetivos e meios valorizados socialmente. A análise proposta por R. Merton apresenta segundo C. Alves-Pinto, “a dificuldade de não ser óbvia a distinção, em cada caso, do que é meio e do que é objetivo”. No entanto “esta leitura pode ajudar a compreender a relação entre a dimensão organizacional e pessoal da ação” (Alves-Pinto, o. c., p.163).

Na verdade, os indivíduos pelo facto de pertencerem a uma organização não deixam de ter objetivos e projetos pessoais, que querem ver concretizados.

Ora muitos desses projetos individuais têm também a ver com a inserção do indivíduo na organização a que pertence, daí a necessidade de compatibilizar os objetivos e projetos pessoais com os projetos e objetivos da organização, sob pena de ver o indivíduo adotar comportamentos de apatia ou abandono da organização.

Então, a organização é um conjunto de indivíduos que só pode subsistir na medida em que houver um entrosamento entre os objetivos organizacionais e os objetivos pessoais dos indivíduos que a ela pertencem. (ibid, p.161)

2. 2 – Tipologias de participação

Nas organizações (e nas escolas), os vários atores sociais têm comportamentos que se podem enquadrar (conforme os vetores presentes na atuação do indivíduo) na tipologia de situação de conformidade, inovação, ritualismo e ainda de evasão ou retração.

Segundo Lima (1992, p.179), no plano da ação organizacional, a participação dos diversos atores poderá ser ainda analisada (ou classificada) de acordo com quatro critérios: democraticidade, envolvimento, orientação e regulamentação.

A partir destes quatro critérios é possível estabelecer diversos tipos e graus de participação.

Nos sistemas políticos democráticos, os indivíduos podem participar de uma forma direta ou indireta nas organizações sociais.

Na participação por representantes (indireta), a sua representação pode ser estabelecida por representação livre, representação vinculada e por mandato revogável.

Quanto ao envolvimento, este pode conduzir a uma participação ativa, participação reservada e participação passiva.

Segundo o critério da orientação podemos estabelecer o tipo de participação convergente e de participação divergente.

No plano da regulamentação esta pode ser formal, não formal e informal.

Neste critério, Lima tem em consideração por um lado o grau de estruturação das normas, por outro a fonte das normas. No caso da escola, Lima distingue entre as normas vindas do exterior à escola (leis, decretos e outros normativos) e as normas concebidas pela escola (regulamento interno, ordens de serviço) (Cfr. Lima, o. c., p.183).

Consideramos que nas organizações sociais abertas à participação de pessoas há que diferenciar entre participação não formal e informal, dado que os indivíduos ou atuam num quadro de regras estabelecidas formalmente ou aproveitam as margens de liberdade não determinadas pelas normas formais e não formais.

2.3 – Limites à participação

O envolvimento e a participação dos vários intervenientes no processo educativo são abordados por perspetivas diferentes pelos autores dos textos em análise.

"O estudo da participação nas organizações difere, certamente, do estudo da participação em outras instituições e em grupos de facto, de acesso não voluntário, a que Albert Meister chamou "participação de facto", bem como deve ser distinguido do estudo daquilo que poderíamos designar por mínimos de participação exigidos a quem pertence a uma organização (ser parte ou tomar parte, mais do que participar ou ser participante). De contrário, seremos forçados a concluir que professores e alunos participam na escola pelo simples facto de serem membros da organização e de aí desenvolverem atividades como ensinar e aprender, lecionar e frequentar aulas, avaliar e ser avaliado, etc. Na medida em que tais atividades podem ser consideradas imprescindíveis para que se possa falar de escola e de processo de ensino-aprendizagem, elas são requisitos decorrentes do status e das atribuições dos respetivos membros. Representam, quando muito, e se se insistir em utilizar a palavra participação, uma forma de "participação imposta que deve ser claramente distinguida da participação na decisão, no governo, organização e administração da escola" (Lima, o. c., p.177).

O indivíduo que vive segundo valores sociais e integrado na sociedade tende a tirar da sua ação satisfação para si ou para o seu grupo. Esta ação não pode ser reduzida a uma relação linear, antes poderá funcionar de forma circular. "Umás vezes será a satisfação experimentada que poderá estar na origem da modalidade de interação atualizada, outras vezes será o inverso"(Alves-Pinto, o. c., p.164).

Para C. Alves-Pinto “Uma relação social é um contrato tácito ou formal, voluntário ou não, consciente ou não, que comporta sempre uma dupla dimensão de cooperação e uma modalidade de controlo social, que pode ser estabelecida pela influência, pela autoridade ou poder das partes, em que o ator fica sujeito às regras de interdependência desse sistema de interação” (Alves-Pinto, o. c., p.164).

Na escola (enquanto organização), os objetivos da instituição, os projetos pessoais, as regras de funcionamento (constrangimentos do sistema de acção) e as margens de liberdade são determinantes para a forma de participação dos indivíduos, assumam estes a modalidade de participação convergente, participação divergente, participação apática ou ainda de abandono.

Se considerarmos que uma “organização é um espaço de interação caracterizado por normas e códigos específicos, assentes numa forma determinada de gestão do poder” (Alves-Pinto, o. c., p.167), será mais fácil compreender a dificuldade dos indivíduos que entram na escola (alunos e professores) em participarem nas instituições de uma forma ativa, em sociedades de regime não democrático, quando estas já têm modos de vida estabelecidos e regras estabilizadas.

2. 4 – Efeitos da participação

Nas sociedades que nos precederam, os filhos aprendiam a ser pais, ajudando a criar os irmãos e vendo como as famílias criavam os filhos.

Nos nossos tempos, ainda não existe uma escola para os pais. Os pais só aprendem a ser pais com o nascimento dos filhos e vão aprendendo a sê-lo à medida que os filhos vão crescendo.

Não são apenas os filhos que são socializados pela escola, também os pais estão sujeitos a uma socialização que nem sempre é fácil.

Quando os filhos entram na escola, a maioria dos pais veem a “escola” enquanto instituição em que foram socializados, como ela era no seu tempo de estudantes.

Os pais, para poderem acompanhar os seus filhos, têm que se ir adaptando às novas formas de funcionamento e de organização da escola; para isso, eles têm que estar abertos a novas experiências e serem capazes de entenderem e de modificarem o seu modo de pensar.

Retomando o texto de Alves-Pinto (o.c., p.160) “se as pessoas tiverem a perceção de que, através da sua mobilização no projeto conjunto, poderão ir desenvolvendo o seu projeto pessoal”, poderemos assistir a uma alteração qualitativa e quantitativa no modo como as pessoas agem nas organizações.

Têm também que fazer um grande “processo de socialização relativamente aos seus papéis e à sua intervenção no processo educativo escolar dos seus filhos” (Alves-Pinto, o.c., p. 114). Quando as pessoas sentem que aquilo que estão a fazer tem algum significado para a sua realização pessoal ou profissional são capazes de investir com os outros parceiros em ações concertadas e direcionadas, de modo a atingir os objetivos dos seus projetos pessoais, que passam por efeito de agregação a ser os da organização.

Em alguns dos textos consultados, a participação parece ser a palavra mágica para resolver os problemas das organizações ou, passe o exagero, da sociedade em geral. A participação só por si, poderá aparecer nestes casos, como um movimento de motivação de grupos sociais que conduza ao envolvimento organizado nas instituições.

Nos textos que nos servem de referência para este trabalho, D. Davies et al, referem “que o envolvimento dos pais de baixos rendimentos na educação dos seus filhos e nos assuntos escolares seja visto como um bom treino que os ajude a passarem de uma atitude passiva face ao Estado para uma atitude participativa... esta atitude pode constituir um importante fator se quisermos que os pais de baixos rendimentos tenham um papel crescente a desempenhar no desenvolvimento de uma sociedade democrática”.

Almond e Verba, dois autores citados por D. Davies et al, sugerem que um sistema político de participação requer cidadãos com oportunidades para participarem para além do tradicional voto nas eleições legislativas e nos partidos políticos.

Em conclusão, diremos que a nível individual, a participação é um imperativo de realização pessoal e de cidadania e que, na vida das organizações, é considerada como condição fundamental para o desenvolvimento da sociedade democrática.

CONCLUSÃO

O contexto social em que a escola desenvolve a sua atividade conheceu alterações significativas no decorrer do século xx.

Na Europa, a generalização dos sistemas de governo democrático, eleitos segundo o princípio de uma pessoa um voto, conduziu a transformações significativas na forma como os vários poderes (central, autárquico, económico e financeiro) se passaram a relacionar com o sistema educativo.

Em Portugal, com o desenvolvimento da democracia parlamentar os cidadãos passaram a poder intervir na eleição do poder legislativo, sendo certo que, a nível local, podem também participar nas eleições para o poder local.

Mas se a possibilidade de eleger é universal, já uma grande parte dos cidadãos raramente tem acesso direto ao exercício do poder, começando a ser necessário encontrar outros espaços de participação nos órgãos de direção e gestão das comunidades.

Podemos então considerar que quanto maior é o nível de participação na sociedade, menos exclusivista e mais alargada é a base de recrutamento das elites, sejam estas consideradas no sentido: organizativo, político, intelectual, artístico, moral ou religioso.

Podemos então afirmar que na relação entre a educação e a organização política existem dois elos muito importantes.

Num deles, devemos considerar que é através da instituição escolar que se estabelece a principal via de mobilidade entre grupos sociais, alargando a base de seleção da elite dirigente, alargando e distribuindo o poder e legitimando o acesso à riqueza.

O outro elo define a necessidade dos cidadãos apoiarem o sistema político existente, tendo por fundamento a filosofia de que é através das mudanças no sistema educativo que é possível criar uma sociedade mais justa, atribuindo-se ao sistema educativo a implementação desse desígnio coletivo, sendo a escola, o local onde deverá ocorrer essa metamorfose social.

A educação na família e na escola é considerada como um fator relevante neste processo de socialização.

“Existem forças muito poderosas atuando no contexto em que a escola se encontra, e que, em determinadas circunstâncias, esta pode influenciar esses contextos por meio dos seus alunos” (Musgrave, 1979, p.261) alterando de uma forma significativa as relações entre as pessoas nas instituições e no seio das famílias, conduzindo a uma maior participação e educação social dos cidadãos.

O objetivo da escola não poderá ser apenas o de ensinar à criança o máximo de coisas, mas contribuir, para o seu desenvolvimento individual e respeitar o seu ritmo de evolução.

“As crianças devem ser aceites como elas são, na sua diversidade, o objectivo da escola é de as fazer desabrochar, quer dizer educá-las apoiando-se sobre as suas potencialidades próprias e respeitando a sua singularidade” (Gilly, o. c., p.367).

A escola que uma parte significativa das famílias considera tradicional, e pretende manter, encoraja os alunos para a concorrência e a competição, tal como a sociedade em que está inserida.

Julgamos contudo que, neste mundo em constante mudança, é preciso educar as pessoas, jovens e adultos, de forma a que cada um seja capaz de se adaptar, de se valorizar, de encarar e de viver no mundo, como ele se nos depara - uma constante mudança da qual cada um faz parte.

Para ajudar a esta mudança, alguns dos autores com trabalhos nesta área das ciências da educação, defendem o diálogo com os professores, as reuniões de pais, enfim todo o tipo de relações possíveis com a escola que possam contribuir para a participação das famílias na educação das crianças.

Se quisermos melhorar a compreensão das práticas educativas e a ligação dos

jovens com a escola, julgamos ser necessário aprofundar o estudo sobre os processos de interação que se desenvolvem no interior dos grupos de jovens.

Não se pode responsabilizar só a escola pela educação e pela aprendizagem, do mesmo modo que não se pode assacar responsabilidades apenas às famílias, numa tentativa ou processo de encontrar culpados ou réus.

É necessário que haja uma partilha da responsabilidade, que haja uma ligação maior entre a escola e a família. É necessário criar um ambiente de aprendizagem tanto na escola como em casa, pelo que a escola precisa encontrar meios para se relacionar com todos os pais e juntos definirem tarefas e constituírem uma estrutura de apoio às necessidades de cada criança ou do jovem.

CAPÍTULO II - A Metodologia

1 - INTRODUÇÃO

Partimos do estudo teórico centrado nos conceitos de representação e participação. A representação social e a sua influência no comportamento, as representações de escola e a intervenção dos alunos na vida da mesma serão alguns fatores que esperamos que nos ajudem a compreender a motivação dos alunos para a participação na vida escolar.

Tendo por base estes grandes objetivos da educação escolar, colocámos algumas questões:

Têm os jovens a mesma imagem da escola?

O que esperam os jovens da sua vida escolar?

Será que a participação na vida escolar (aulas, atividades curriculares ou atividades de complemento curricular) é igual para todos os alunos?

Para o desenvolvimento do nosso trabalho construímos a seguinte “pergunta de partida”:

“Em que medida a representação que os alunos têm da escola está relacionada com a sua participação nas várias atividades na escola? “

Neste capítulo, faremos referências ao instrumento de recolha de dados e à sua chave de leitura.

O instrumento de recolha de dados será um questionário escrito, passado aos alunos, cuja construção será apresentada neste capítulo.

O questionário passado aos alunos servirá de elemento de recolha de informação e de análise para estudo da hipótese formulada na pergunta de partida.

Como já tem sido referido, o principal objetivo deste trabalho é descrever as representações que os alunos têm da escola e de que modo esta perceção pode influenciar ou não a sua participação.

Tentaremos saber ainda quais as conceções que os alunos fazem sobre as principais funções da escola.

O nosso estudo será centrado no cruzamento das variáveis dependentes que considerámos como essenciais com as variáveis independentes, "nível de escolaridade das famílias dos alunos, ano de escolaridade e sexo".

Procurámos diversificar a amostra da população inquirida, tendo para isso passado os questionários em duas escolas do ensino básico, em que os alunos têm origens em meios socialmente diferentes.

Os dados deste trabalho foram recolhidos através de uma amostra de 333 questionários distribuídos aos alunos dos 2º e 3º ciclos do ensino básico, sendo os alunos oriundos de vários locais do meio urbano e rural.

A maioria dos alunos que responderam ao inquérito reside em aldeias rurais. Apenas 21% dos alunos residem numa cidade de pequena dimensão.

As duas escolas onde foi efetuada a recolha de dados ficam localizadas numa cidade de pequena dimensão (5.000 habitantes). O espaço onde se encontram construídas as escolas é definido no Plano Diretor Municipal como Zona de Equipamento Escolar.

2 - CONSTRUÇÃO DO INSTRUMENTO DE RECOLHA DE DADOS

O questionário utilizado neste trabalho foi estruturado em função das seguintes dimensões:

- a interação e imagem dos alunos da escola
- atribuição causal do sucesso
- a função da escola e dos professores
- o enquadramento familiar
- o estatuto e papéis do aluno na escola
- a participação dos alunos na vida da escola.

A análise dos resultados pretende saber se as representações e a participação dos alunos na vida escolar variam com o nível de instrução das famílias, o ano de escolaridade/ciclo e o sexo dos alunos.

O questionário foi elaborado com base nas leituras feitas nas obras referidas na bibliografia.

Foi ainda tido como objetivo na elaboração das questões que estas não induzissem os inquiridos a optarem por uma determinada resposta em detrimento de outras e que a linguagem fosse acessível.

As respostas ao questionário são diversificadas, de modo a motivar e não restringir a participação dos alunos.

Na obtenção de respostas ao questionário, tivemos a preocupação de garantir o anonimato e utilizar uma linguagem clara e acessível.

Foi utilizado o teste estatístico do qui-quadrado para determinar a contingência entre as variáveis consideradas.

Estamos conscientes de que os resultados obtidos representam apenas uma probabilidade; no entanto, esperamos que este trabalho venha a contribuir para uma melhor compreensão das questões em análise.

3 - QUESTÕES E HIPÓTESES DE ESTUDO

Com base na nossa pergunta de partida, tendo em conta o desenvolvimento dos alunos e nível de escolaridade, passamos a apresentar o que pretendemos saber com o nosso trabalho.

3.1 – Interação e imagem da escola

As expectativas dos professores estão relacionadas com as expectativas dos alunos que por sua vez, dependem das expectativas dos professores, numa interação contínua. Para que a influência educativa se torne eficaz, ela terá de compreender uma mudança no comportamento dos alunos que seja durável e efetiva.

Como refere Rui Santiago “na avaliação do objeto de representação, a atitude conotar-se-ia com os aspetos mais afetivos e emocionais do sujeito, constituindo por isso, a dimensão mais importante e duradoira presente nas representações” (Santiago, 1989, p.90).

3.1.1 – Interesse dos alunos pela escola

- Gosto de estar na escola
- Não tenho interesse pela escola

3.1.2 - Interesse dos alunos pelas atividades

- Aborreço-me nas aulas
- Gosto das atividades que a escola promove fora das aulas

3.1.3 – Relação dos alunos com alunos

- Os meus colegas gostam de estar comigo
- Há colegas com quem entro em conflito

3.1.4 - Relação dos alunos com os professores

- Se pudesse mudava de professores
- Simpatizo com os meus professores

3.2 – Atribuição causal do sucesso

3.2.1 – Atribuição causal interna do sucesso / insucesso escolar

- Ser um aluno inteligente
- Ser um aluno estudioso e trabalhador

3.2.2 – Atribuição causal externa do sucesso / insucesso escolar

- Professores competentes e que expliquem bem as matérias
- O acompanhamento da família na vida escolar

3.3 – Função da escola e dos professores

Para estudarmos as funções da escola e dos professores incluímos no nosso questionário as seguintes questões:

3.3.1 – Função de educação

- Os professores incentivam o bom comportamento da turma
- Os professores falam comigo e ajudam a minha participação

3.3.2 – Função de instrução

- Os professores verificam e avaliam os meus conhecimentos
- Os professores ensinam bem os alunos

3.4 – Enquadramento familiar

Para este item seguimos a perspetiva apresentada por Marques, em que este afirma que “quando os pais acompanham e ajudam o trabalho dos filhos, estes têm melhores resultados do que colegas com idêntico background, mas cujos pais se mantêm afastados da escola” (Marques, 1988, p.29).

3.4.1 – O aluno e o apoio da família

- Os meus pais não sabem se estudo e o que faço na escola
- Os meus pais fazem tudo o que podem para me ajudar

3.5 – Estatuto e papéis do aluno na escola

Uma das hipóteses colocadas por Santiago refere que “a processos de atribuição interna pelo aluno corresponda uma imagem negativa de si e a uma representação valorizante da escola e a processos de atribuição externa corresponda uma imagem positiva de si e a representações negativas e ou neutras da escola” (R. Santiago, 1989, p.93).

Segundo Abreu (1979, p.206) “as crianças leem e percebem mais do que verbalmente lhes é comunicado” e há sinais que os adultos transmitem às crianças e que são muito influentes, até mesmo determinantes no seu comportamento e na sua personalidade.

É toda uma linguagem e emissão de sinais mais ou menos sutil, por vezes involuntária e não traduzidas por palavras, cuja significação é por eles bem compreendida.

3.5.1 – Auto - imagem do aluno

- Sou um jovem com capacidades
- O meu rendimento escolar, em média, é de nível...

3.5.2 – O futuro do aluno e o investimento no estudo

- Eu queria estudar mais, mas tenho de abandonar os estudos
- Só ando na escola porque não posso fazer outra coisa

3.5.3 – O futuro do aluno e a utilidade do estudo

- Só se estudar é que poderei arranjar um trabalho digno
- Mesmo que estude será difícil arranjar trabalho no futuro

3.5.4 – Conhecimento e transgressão das regras

- Não conheço bem as regras de funcionamento da escola
- Mesmo sabendo que é proibido, por vezes, faço o que me apetece na escola
- As regras da escola são conhecidas e iguais para todos
- Se não é proibido pelo regulamento, faço tudo o que me apetece na escola

3.5.5 – Sentido de pertença a uma instituição

- Gosto da escola onde ando
- Se pudesse mudava de escola

3.6 – Modos de estar na escola

Pretendemos relacionar as representações que os alunos têm da escola com o nível e as modalidades de participação dos alunos nas atividades escolares,

não restringindo esta análise apenas às aulas e às regras de funcionamento da escola, mas alargando a outras áreas de interesse para os jovens, como sejam as atividades de complemento curricular e outros trabalhos desenvolvidos em grupo.

3.6.1 – Participação convergente

- Estou de acordo e tento fazer o melhor possível
- Vou às aulas para participar e aprender
- As regras são necessárias para vivermos e devo cumpri-las

3.6.2 – Participação divergente

- Não concordo com as atividades, mas acabo por ficar no grupo e colaborar
- Só faço os trabalhos escolares quando sei que vai haver avaliação
- Nem todas as regras são necessárias, mas tento cumpri-las para não ser castigado

3.6.3 – Participação de Apatia

- Não digo nada, mas os outros que trabalhem
- Nos trabalhos de grupo espero que os outros façam as tarefas
- Não preciso das regras da escola, tenho que viver à minha maneira

3.7 – Tipologias de Participação

3.7.1 – Participação Ativa

- Na biblioteca procuro livros e materiais de apoio para realizar o trabalho

3.7.2 – Participação Reservada

- Só participo na atividade se tenho amigos no grupo

3.7.3 – Participação Passiva

- Não me interessa e deixo que os outros realizem o trabalho

3.8 – Frequência da participação na vida da escola

3.8.1 – Participação nas aulas

- Participo nos trabalhos de grupo nas aulas
- Nas aulas, quando tenho dúvidas, faço perguntas

3.8.2 – Participação nas atividades de complemento curricular

- Faço desporto ou atividades nos clubes da escola
- Participo nas atividades organizadas na escola

3.9 – Apresentação em esquema do que pretendemos saber:

REPRESENTAÇÕES DOS ALUNOS SOBRE A ESCOLA
<p style="text-align: center;">Interação e imagem de escola</p> <p>Interesse dos alunos pela escola (8.1 ; 8.7) Interesse dos alunos pelas atividades (8.4 ; 8.8) Relação dos alunos com alunos (8.2 ; 8.5) Relação dos alunos com os professores (8.3 ; 8.6)</p>
<p style="text-align: center;">Atribuição causal do sucesso</p> <p>Atribuição causal interna do sucesso / insucesso escolar (16.4 ; 16.1) Atribuição causal externa do sucesso / insucesso escolar (16.2 ; 16.3)</p>
<p style="text-align: center;">Enquadramento familiar</p> <p>O aluno e o apoio da família (15.1 ; 15.4)</p>
<p style="text-align: center;">Função da escola e dos professores</p> <p>Função de educação (9.1 ; 9.3) Função de instrução (9.2 ; 9.4)</p>
<p style="text-align: center;">Estatuto e papéis do aluno na escola</p> <p>Auto-imagem do aluno (7.1 ; 7.2) O futuro do aluno e o investimento no estudo (15.2 ; 15.5) O futuro do aluno e a utilidade do estudo (15.3 ; 15.6) Conhecimento e transgressão das regras (14.2 ; 14.3 ; 14.5 ; 14.6) Sentido de pertença a uma instituição (14.1 ; 14.4)</p>

PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NA ESCOLA

Modos de estar na escola

Participação convergente (10.1 ; 11.1 ; 13.1)

Participação divergente (10.2 ; 11.2 ; 13.2)

Apatia (10.3 ; 11.3 ; 13.3)

Tipologias de participação

Participação ativa (12.1)

Participação reservada (12.2)

Participação passiva (12.3)

Frequência da participação na vida da escola

Participação nas aulas (17.2 ; 17.4)

Participação nas actividades de complemento curricular (17.1 ; 17.3)

4 - HIPÓTESE DE ESTUDO

Como resultado das leituras que realizámos, tendo por base a pergunta de partida e as questões elaboradas, formulámos a seguinte hipótese:

- A representação dos alunos sobre a escola tem alguma relação com a sua participação na vida escolar.

5 - DESCRIÇÃO DA AMOSTRA

Foi considerado importante desde o primeiro momento deste trabalho, a diversificação das características dos alunos inquiridos.

Considerámos como fatores relevantes: o tipo de escola, o ano e ciclo de escolaridade, o sexo e o nível das habilitações literárias dos encarregados de educação.

A amostra da população inquirida situou-se no distrito de Coimbra.

A população da amostra é constituída por alunos dos 2º e 3º ciclos de escolaridade, de escolas que integram ainda a educação pré- escolar e o 1º ciclo do ensino básico.

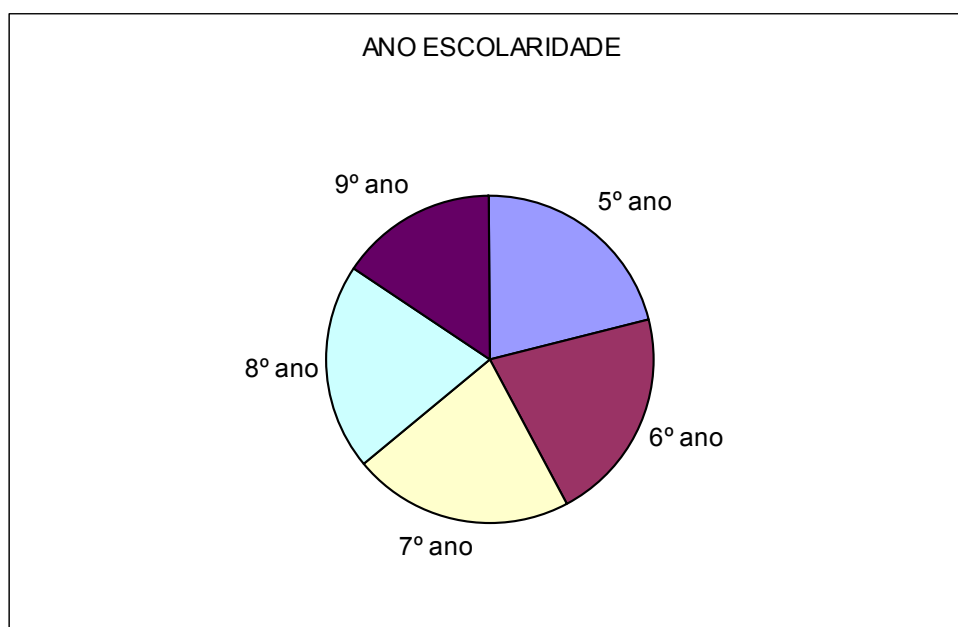
5.1 - Ano de escolaridade

Os alunos que responderam ao questionário, do 5º ao 9º ano, estão distribuídos por ano de escolaridade de acordo com o quadro seguinte:

Quadro 1

Ano	Frequência	%
5º	70	21
6º	71	21
7º	72	22
8º	72	20
9º	52	16
Total	333	100,00

Gráfico 1



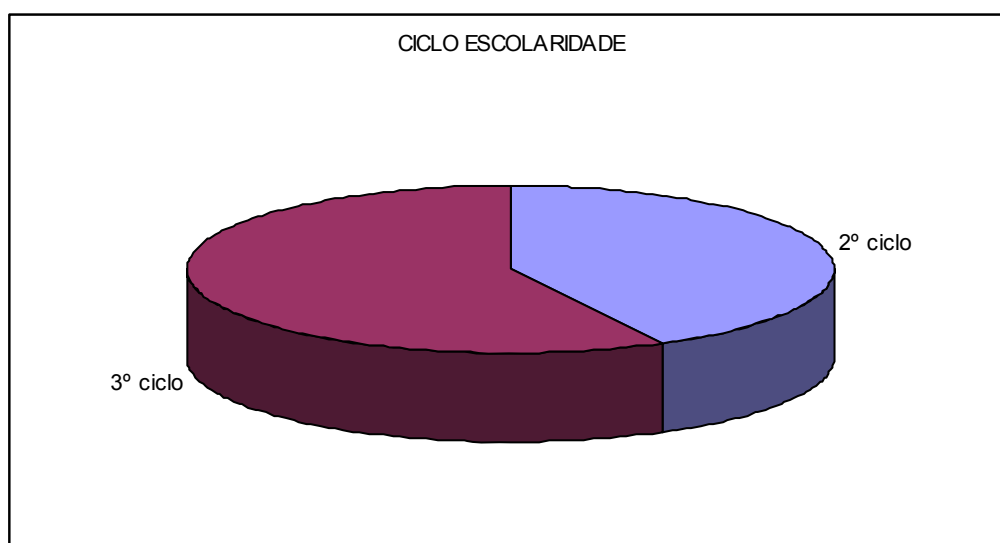
5.2 – Ciclo de ensino

Os alunos que responderam ao questionário, do 5º ao 9º ano de escolaridade, foram agregados por níveis de ciclo de ensino:

Quadro 2

Ciclo	Frequência	%
2º	141	42,34
3º	192	57,66
Total	333	100,00

Gráfico 2



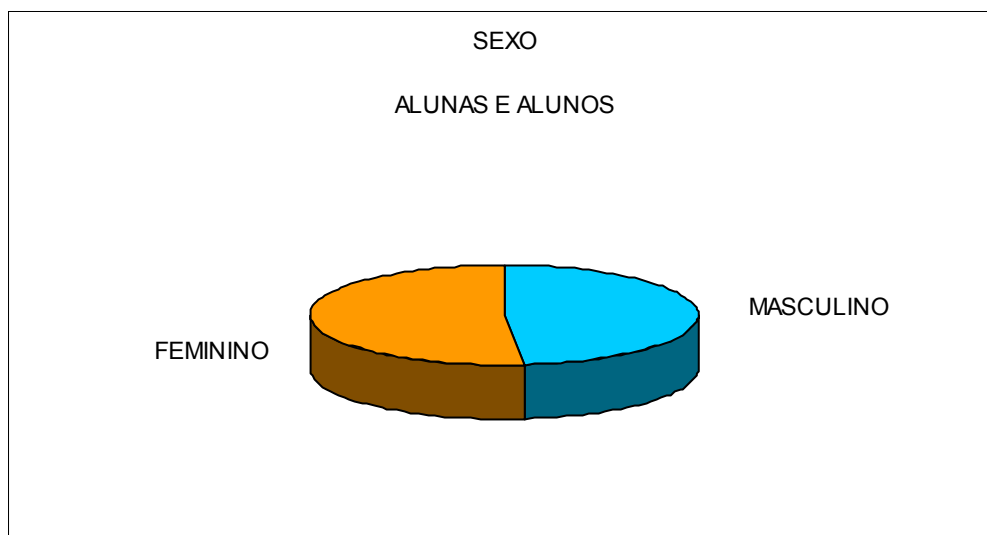
5.3 – Sexo das alunas e dos alunos

De acordo com os números do quadro seguinte, existe uma diferença na representação dos sexos nos dois ciclos de escolaridade.

Quadro 3

	Sexo	Ciclo	Frequência	%
161 48,35 %	masculino	2º	66	19,82
	masculino	3º	95	28,53
172 51,65 %	Feminino	2º	75	22,52
	Feminino	3º	97	29,13
	Total		333	100,00

Gráfico 3



A representação dos sexos no total da amostra é equivalente à diferença existente entre sexos na constituição da população em Portugal.

5.4 - Características do agregado familiar

5.4.1 – Nível de instrução dos pais

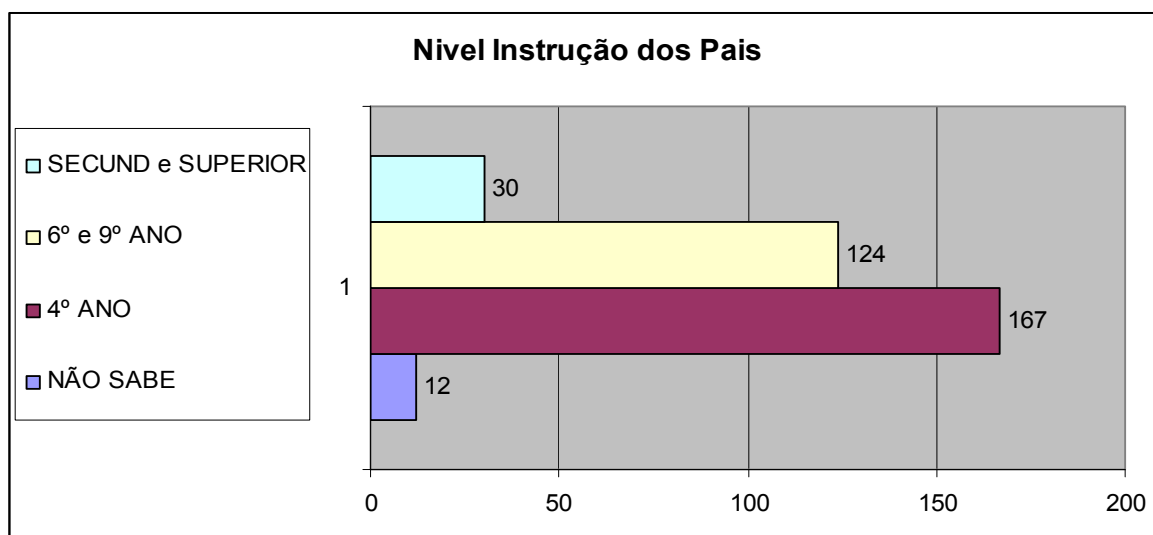
Observando o quadro seguinte, verificámos que a maioria dos pais (50,15%) têm o 4º ano de escolaridade e o 2º ou 3º ciclo do ensino básico (37,24%).

Quadro 4

	Nível de instrução familiar	Pai	%
1	Não respondem	12	3,60
2	4º ano escolaridade	167	50,15
3	Ensino básico – do 5º ao 9º ano escolaridade	124	37,24
4	Ensino secundário, curso médio, curso superior	30	9,01
	Total	333	100,00

O nível de instrução dos pais é representado pelo gráfico seguinte:

Gráfico 4



5.4.2 – Nível de instrução das mães

Observando o quadro seguinte, verificámos que a maioria das mães (57,36%) têm o 4º ano de escolaridade e o 2º ou 3º ciclo do ensino básico (32,73%).

Quadro 5

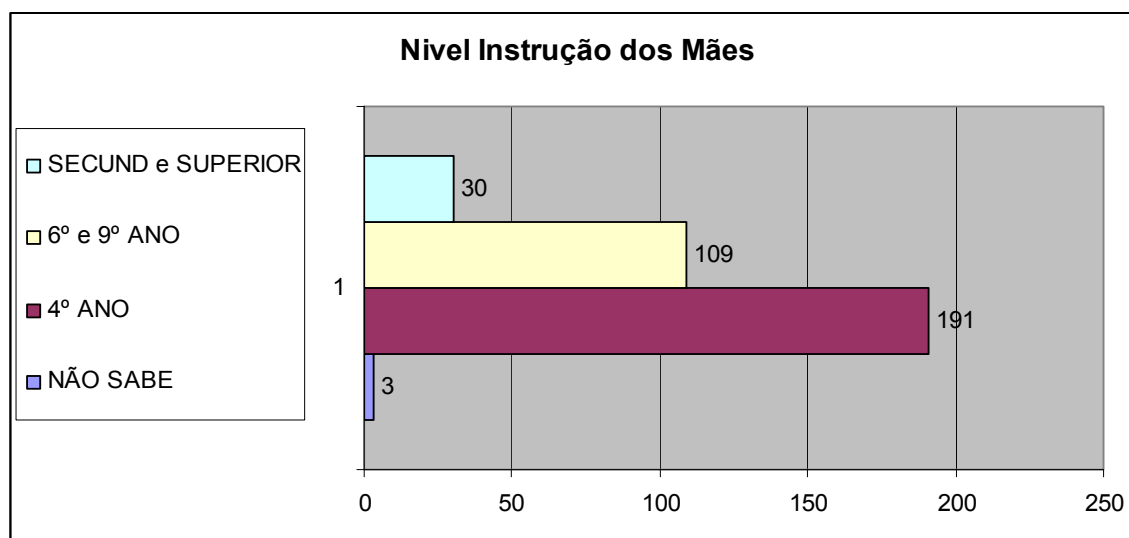
	Nível de instrução familiar	Mãe	%
1	Não respondem	3	0,90
2	4º ano escolaridade	191	57,36
3	Ensino básico - do 5º ao 9º ano escolaridade	109	32,73
4	Ensino secundário, curso médio, curso superior	30	9,01
	Total	333	100,00

Por níveis de escolaridade, verificámos existir uma maior percentagem de mães com o 4º ano de escolaridade, os pais apresentam uma maior percentagem no nível de escolaridade entre o 5º e o 9º ano.

Nos cruzamentos efetuados na parte estatística, considerámos relevante a habilitação escolar mais elevada no agregado familiar.

O nível de instrução das mães é representado pelo gráfico seguinte:

Gráfico 5



CAPÍTULO III – Apresentação, análise e discussão dos resultados

REPRESENTAÇÕES DOS ALUNOS SOBRE A ESCOLA E A SUA PARTICIPAÇÃO NA VIDA ESCOLAR

INTRODUÇÃO

Neste capítulo passaremos a analisar as respostas que os alunos deram ao questionário elaborado e que é uma das partes do nosso estudo.

Na elaboração do questionário, tivemos o cuidado de utilizar uma linguagem simples e acessível aos respondentes, garantindo ainda o anonimato destes.

Um exemplar do questionário encontra-se em anexo a este trabalho.

Verificaremos se há variações significativas quanto às representações dos alunos sobre a escola e ao modo de participar na vida escolar segundo as características dos alunos que responderam.

Em todas as perguntas que tinham sentido negativo, ao utilizarmos as ferramentas estatísticas, invertemos o respetivo valor.

Foi utilizado o teste estatístico do qui-quadrado para determinar a existência de relação significativa entre as variáveis.

A última parte deste capítulo será dedicada a algumas conclusões baseadas nos resultados obtidos neste questionário, na nossa pergunta de partida e na hipótese formulada.

1.1 – Interação e imagem da escola

Para conseguir saber a representação que os alunos têm da sua interação e imagem da escola, utilizámos os ítems cujas respostas apresentamos no quadro a seguir:

Tabela 1 – Interação e imagem da escola

INTERAÇÃO E IMAGEM DE ESCOLA	algumas			N. R.	TOTAL
	sempre 3	vezes 2	nunca 1		
Gosto de estar na escola interesse dos alunos pela escola	198 59,46%	125 37,54%	9 2,70%	1 0,30%	333 100%
Não tenho interesse pela escola interesse dos alunos pela escola	61 18,32%	81 24,32%	190 57,06%	1 0,30%	333 100%
Aborreço-me nas aulas interesse dos alunos pelas atividades	13 3,90%	196 58,86%	124 37,24%	0 0,00%	333 100%
Gosto das atividades que a escola promove fora das aulas interesse dos alunos pelas atividades	228 68,47%	90 27,03%	14 4,20%	1 0,30%	333 100%
Se pudesse mudava de professores relação com os professores	23 6,91%	114 34,23%	195 58,56%	1 0,30%	333 100%
Simpatizo com os meus professores relação com os professores	222 66,67%	100 30,03%	10 3,00%	1 0,30%	333 100%
Os meus colegas gostam de estar comigo relação alunos com alunos	193 57,96%	128 38,44%	9 2,70%	3 0,90%	333 100%
Há colegas com quem entro em conflito relação alunos com alunos	15 4,50%	208 62,46%	108 32,43%	2 0,60%	333 100%

1.1.1 – Interesse dos alunos pela escola

Para analisar este indicador apresentamos os seguintes itens:

- Gosto de estar na escola
- Não tenho interesse pela escola

Este indicador foi dividido em cinco escalões: o primeiro (2) para os que manifestaram menor interesse pela escola e (6) para os que revelaram um maior interesse pela escola.

Tabela 2 – Interesse dos alunos pela escola

Indicador Agregado		Interesse dos alunos pela escola	
N. R.		2	0,60%
Escalão mais fraco	(2)	2	0,60%
	(3)	22	6,61%
	(4)	102	30,63%
	(5)	67	20,12%
Escalão mais forte	(6)	138	41,44%
Totais		333	100,00%

Para a elaboração deste trabalho, julgámos ter algum interesse a situação de 41,44% dos alunos se enquadrarem no escalão mais forte.

1.1.1.1 – Variações do interesse dos alunos pela escola com as características dos respondentes

Tabela 3 – Variações do interesse dos alunos pela escola

Interesse dos alunos pela escola	Sexo	Ciclo	N I F
Graus de liberdade	2	2	4
X 2 (observado)	4,10	30,75	8,91
Probabilidade (observada)	0,13	0,00	0,06

Confrontadas as respostas obtidas com as características dos alunos, verificámos que existe variação significativa entre o interesse dos alunos pela escola e o ciclo de escolaridade que frequentam.

Não existe variação significativa entre o interesse dos alunos pela escola e o nível de instrução familiar e o sexo dos alunos.

1.1.1.2 – Relação entre o interesse pela escola e o ciclo de escolaridade

Agregámos as respostas segundo dois escalões (7,8) para os alunos que consideraram menor o seu interesse pela escola e (9,9) para os alunos que responderam que o seu interesse pela escola era elevado.

Tabela 4 – Relação entre o interesse pela escola e o ciclo de escolaridade

CICLO ESCOLAR DO ALUNO	2º ciclo	3º Ciclo	TOTAL
INTERESSE DOS ALUNOS PELA ESCOLA			
	58	135	193
Menor (2-5)	41,1%	71,0%	58,3%
	83	55	138
Elevado (6-6)	58,9%	29,0%	41,7%
	141	190	331
Total	100%	100%	100%

X^2 (observado) = 30,75 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,00

Da leitura dos dados resulta que os alunos do 2º ciclo do ensino básico, 58,9% são os que manifestaram mais frequentemente um maior interesse pela escola.

1.1.2 – Interesse dos alunos pelas atividades

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- Aborreço-me nas aulas
- Gosto das atividades que a escola promove fora das aulas

Este indicador foi dividido em cinco escalões: o primeiro (2) para os que manifestaram menor interesse pelas atividades e (6) para os que revelaram um maior interesse pelas atividades.

Tabela 5 – Interesse dos alunos pelas atividades

Indicador Agregado		Interesse dos alunos pelas atividades	
N. R.		1	0,30%
Escalão mais fraco	(2)	2	0,60%
	(3)	16	4,80%
	(4)	71	21,32%
	(5)	142	42,64%
Escalão mais forte	(6)	101	30,33%
Totais		333	100,00%

Dos alunos que responderam, 30,33% enquadrou-se no escalão mais forte.

1.1.2.1 – Variações do interesse dos alunos pelas atividades na escola com as características dos respondentes

Tabela 6 – Variações do interesse dos alunos pelas atividades na escola

Interesse dos alunos pelas atividades	Sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	2	2	4
X 2 (observado)	1,30	40,90	2,20
Probabilidade (observada)	0,52	0,00	0,70

Confrontadas as respostas obtidas com as características dos alunos, verificámos que existe uma variação significativa entre o interesse dos alunos pelas atividades e o ciclo de escolaridade que frequentam.

Não existe variação significativa entre o interesse dos alunos pelas atividades e o nível de instrução familiar, nem entre o sexo dos alunos.

1.1.2.2 – Relação entre o interesse pelas atividades e o ciclo de escolaridade

Agregámos as respostas segundo dois escalões (7,8) para os alunos que consideraram menor o seu interesse pelas atividades realizadas na escola e (9,9) para os alunos que responderam que o seu interesse pelas referidas atividades era mais elevado.

Tabela 7 – Interesse dos alunos pelas atividades e o ciclo de escolaridade

CICLO ESCOLAR DO ALUNO	2º ciclo	3º ciclo	TOTAL
INTERESSE DOS ALUNOS PELAS ATIVIDADES			
	72	159	231
Menor (2-5)	51,4%	82,8%	69,6%
	68	33	101
Elevado (6)	48,6%	17,2%	30,4%
	140	192	332
Total	100%	100%	100%

χ^2 (observado) = 40,90 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,00

Da leitura dos dados resulta que os alunos do 2º ciclo do ensino básico, 48,6% são os que manifestaram mais frequentemente um maior interesse pelas atividades realizadas na escola, enquanto no 3º ciclo do ensino básico são 17,2% .

1.1.3 – Relação dos alunos com alunos

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- Os meus colegas gostam de estar comigo
- Há colegas com quem entro em conflito

Este indicador foi dividido em cinco escalões: o primeiro (2) para os que manifestaram uma menor importância para o relacionamento com os colegas e (6) para os que atribuíram uma valorização mais significativa para a relação com os colegas da escola.

Tabela 8 – Relação dos alunos com alunos

Indicador Agregado		Relação dos alunos com alunos	
N. R.		5	1,50%
Escalão mais fraco	(2)	2	0,60%
	(3)	14	4,20%
	(4)	91	27,33%
	(5)	147	44,14%
Escalão mais forte	(6)	74	22,22%
Totais		333	100,00%

Das respostas obtidas, 22,22% dos alunos consideraram-se enquadrados no escalão de nível 6 e 44,14% no escalão de nível 5.

1.1.3.1 – Variações da relação dos alunos com os alunos e as características dos respondentes

Tabela 9 – Variações da relação dos alunos com alunos

Relação dos alunos com alunos	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	1	1	2
X 2 (observado)	0,00	5,67	1,82
Probabilidade (observada)	0,97	0,02	0,40

Confrontadas as respostas obtidas com as características dos alunos, verificámos que existe variação significativa entre a relação dos alunos com os alunos e o ciclo de escolaridade que frequentam.

Não existe variação significativa entre a relação dos alunos com os alunos e o nível de instrução familiar, nem entre o sexo dos alunos.

1.1.3.2 – Relação entre o relacionamento dos alunos e o ciclo de escolaridade

Agregámos as respostas segundo dois escalões: (2,5) para os alunos que consideraram menor o seu relacionamento com os seus colegas e (6,6) para os alunos que responderam que o seu relacionamento com os outros alunos era elevado.

Tabela 10 – Relação entre o relacionamento dos alunos e o ciclo de escolaridade

CICLO ESCOLAR DO ALUNO	2º ciclo	3º ciclo	TOTAL
RELAÇÃO DOS ALUNOS COM ALUNOS			
	99	155	254
Menor (2-5)	70,7%	82,4%	77,4%
	41	33	74
Elevado (6-6)	29,3%	17,6%	22,6%
	140	188	328
Total	100%	100%	100%

X^2 (observado) = 5,67 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,02

Da leitura dos dados resulta que os alunos do 2º ciclo do ensino básico 29,3% são os que consideraram mais frequentemente ter um maior relacionamento com os seus colegas na escola.

1.1.4 – Relação dos alunos com os professores

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- Se pudesse mudava de professores
- Simpatizo com os meus professores

Este indicador foi dividido em cinco escalões. O primeiro (2) para os que manifestaram uma menor importância para o relacionamento com os professores e (6) para os que atribuíram uma valorização mais significativa para a relação com os professores da escola.

Tabela 11 – Relação dos alunos com os professores

Indicador Agregado		Relação dos alunos com os professores	
N. R.		2	0,60%
Escalão mais fraco	(2)	4	1,20%
	(3)	10	3,00%
	(4)	73	21,92%
	(5)	88	26,43%
Escalão mais forte	(6)	156	46,85%
Totais		333	100,00%

Nesta amostra de 333 alunos, verificámos que 46,85% dos jovens responderam que a sua relação com os professores é muito forte.

1.1.4.1 – Variações da relação dos alunos com os professores e as características dos respondentes

Tabela 12 – Variações da relação dos alunos com os professores

Relação dos alunos com os professores	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	1	1	2
X 2 (observado)	8,09	25,19	0,47
Probabilidade (observada)	0,00	0,00	0,79

Confrontadas as respostas obtidas com as características dos alunos, verificámos que existe uma variação significativa entre o relacionamento dos alunos com os professores e o sexo dos alunos e ainda com o ciclo de escolaridade.

Não existe variação significativa entre o relacionamento dos alunos com os professores e o nível de instrução familiar.

1.1.4.2 – Relação entre o relacionamento dos alunos com os professores e o ciclo de escolaridade

Agregámos as respostas segundo dois escalões: (2,5) para os alunos que consideraram menor o seu relacionamento com os professores e (6,6) para os alunos que responderam que o seu relacionamento com os professores era muito forte.

Tabela 13 – Relação dos alunos com os professores e o ciclo de escolaridade

CICLO ESCOLAR DO ALUNO	2º ciclo	3º ciclo	TOTAL
RELAÇÃO DOS ALUNOS COM OS PROFESSORES			
Menor (2-5)	51 36,4%	124 64,9%	175 52,9%
Elevado (6-6)	89 63,6%	67 35,1%	156 47,1%
Total	140 100%	191 100%	331 100%

X^2 (observado) = 25,19 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,00

No quadro anterior, em que se estabelece a relação dos jovens com os professores por ciclos de escolaridade, verificámos que os alunos do 2º ciclo do ensino básico são os que mais frequentemente disseram ter uma melhor relação com os professores.

1.1.4.3 – Relação entre o relacionamento dos alunos com os professores e o sexo dos alunos

Agregámos as respostas segundo dois escalões: (2,5) para os alunos que consideraram menor o seu relacionamento com os professores e (6,6) para os alunos que responderam que o seu relacionamento com os professores era muito forte.

Tabela 14 – Relação dos alunos com os professores e o sexo dos alunos

SEXO DOS ALUNOS	masculino	feminino	TOTAL
RELAÇÃO DOS ALUNOS COM OS PROFESSORES			
	98	77	175
Menor (2-5)	61,3%	45,0%	52,9%
	62	94	156
Elevado (6-6)	38,8%	55,0%	47,1%
	160	171	331
Total	100%	100%	100%

X^2 (observado) = 8,09 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,00

As alunas têm frequentemente uma imagem mais positiva da sua relação com os professores.

1.2 – Atribuição causal do sucesso

Os alunos têm as suas representações sobre as aprendizagens que se desenvolvem na escola. Para percebermos as suas imagens utilizámos os ítems cujas respostas apresentamos no quadro a seguir:

Tabela 15 – Atribuição causal do sucesso

ATRIBUIÇÃO CAUSAL DO SUCESSO	mais importante		menos importante		N. R.	TOTAL
	4	3	2	1		
Ser um aluno estudioso	182	75	41	28	7	333
atribuição interna	54,65%	22,52%	12,31%	8,41%	2,10%	100%
Ser um aluno inteligente	45	61	63	153	11	333
atribuição interna	13,51%	18,32%	18,92%	45,95%	3,30%	100%
Professores competentes	51	117	101	54	10	333
atribuição externa	15,32%	35,14%	30,33%	16,22%	3,00%	100%
O acompanhamento da família	49	69	117	87	11	333
atribuição externa	14,71%	20,72%	35,14%	26,13%	3,30%	100%

1.2.1 – Atribuição causal interna do sucesso / insucesso escolar

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- Ser um aluno inteligente
- Ser um aluno estudioso e trabalhador

Este indicador foi dividido em cinco escalões: o primeiro (3) para os que consideraram menor a atribuição causal interna e (7) para os que consideraram maior a importância das capacidades do aluno no sucesso ou insucesso escolar.

Tabela 16 – Atribuição causal interna

Indicador Agregado		Atribuição causal interna	
N. R.		11	3,30%
Escalão mais fraco	(3)	33	9,91%
	(4)	52	15,62%
	(5)	110	33,03%
	(6)	57	17,12%
Escalão mais forte	(7)	70	21,02%
Totais		333	100,00%

Uma percentagem reduzida dos alunos desta amostra considerou que ser um aluno estudioso ou inteligente é um fator a ter em conta na atribuição do sucesso escolar.

1.2.2 – Variações da atribuição causal interna com as características dos respondentes

Tabela 17 – Atribuição causal interna

Atribuição causal interna	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	1	1	2
X ² (observado)	0,76	0,71	0,53
Probabilidade (observada)	0,38	0,40	0,77

Após analisar os quadros dos cruzamentos efetuados com as características dos respondentes, verificámos que não existe variação estatisticamente significativa entre a atribuição causal interna com o ciclo de escolaridade que os alunos frequentam, com o nível de instrução familiar e o sexo dos alunos.

1.2.3 – Atribuição causal externa do sucesso / insucesso escolar

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- Professores competentes e que expliquem bem as matérias
- O acompanhamento da família na vida escolar

Este indicador foi dividido em cinco escalões: o primeiro (3) para os que consideraram menor a atribuição causal externa e (7) para os que consideraram maior a importância dos fatores que não são controláveis diretamente pelo próprio aluno: o apoio da família ou a ajuda dos professores.

Tabela 18 – Atribuição causal externa

Indicador Agregado		Atribuição causal externa	
N. R.		11	3,30%
Escalão mais fraco	(3)	70	21,02%
	(4)	57	17,12%
	(5)	110	33,03%
	(6)	52	15,62%
Escalão mais forte	(7)	33	9,91%
Totais		333	100,00%

Uma percentagem reduzida dos alunos desta amostra, 9,91%, considerou que o apoio da família ou a ajuda dos professores é um fator importante na atribuição do sucesso/insucesso escolar.

1.2.4 – Variações da atribuição causal externa com as características dos respondentes

Tabela 19 – Variações da atribuição causal externa

Atribuição causal externa	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	2	1	4
X ² (observado)	1,03	0,42	4,24
Probabilidade (observada)	0,60	0,52	0,37

Após analisar os quadros dos cruzamentos efetuados com as características dos respondentes, verificámos que não existe variação estatisticamente significativa entre a atribuição causal externa com o ciclo de escolaridade que os alunos frequentam, com o nível de instrução familiar e o sexo dos alunos.

1.3 – Função da escola e dos professores

Para sabermos as representações que os alunos têm sobre as funções da escola e dos professores, propusemos itens cujas respostas são apresentadas no quadro seguinte:

Tabela 20 – Função da escola e dos professores

FUNÇÃO DA ESCOLA E DOS PROFESSORES	mais importante		menos importante	N. R.	TOTAL
	3	2	1		
Os professores incentivam o bom comportamento da turma	253	76	4	0	333
função de educação	75,98%	22,82%	1,20%	0,00%	100%
Os professores falam comigo e ajudam a minha participação	220	106	6	1	333
função de educação	66,07%	31,83%	1,80%	0,30%	100%
Os professores verificam e avaliam os meus conhecimentos	274	55	4	0	333
função de instrução	82,28%	16,52%	1,20%	0,00%	100%
Os professores ensinam bem os alunos	251	78	4	0	333
função de instrução	75,38%	23,42%	1,20%	0,00%	100%

1.3.1 – Função de educação

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- Os professores incentivam o bom comportamento da turma
- Os professores falam comigo e ajudam a minha participação

Este indicador foi dividido em cinco escalões: o primeiro (2) para os que consideraram de menor interesse a função de educação e (6) para os alunos que consideraram de maior interesse a função de educação na escola.

Tabela 21 – Função de educação

Indicador Agregado		Função de educação	
N. R.		1	0,30%
Escalão mais fraco	(2)	2	0,60%
	(3)	5	1,50%
	(4)	38	11,41%
	(5)	103	30,93%
Escalão mais forte	(6)	184	55,26%
Totais		333	100,00%

Neste item, 55% dos alunos consideraram como mais importante a função de educação da escola.

1.3.1.1 – Variações da função de educação com as características dos respondentes

Tabela 22 – Variações da função de educação

Função de educação	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	1	1	2
X 2 (observado)	0,49	21,86	1,37
Probabilidade (observada)	0,48	0,00	0,50

Após analisar os quadros dos cruzamentos efetuados com as características dos respondentes, verificámos que existe variação estatisticamente significativa entre a função de educação da escola com o ciclo de escolaridade que os alunos frequentam.

Não se verificou variação estatisticamente significativa com o nível de instrução familiar e o sexo dos alunos.

1.3.1.2 – Relação entre a função de educação na escola e o ciclo de escolaridade

Agregámos as respostas segundo dois escalões: (2,5) para os alunos que consideraram menos importante a função de educação e (6,6) para os alunos que responderam que a educação é a função principal da escola e dos professores.

Tabela 23 – Relação entre a função de educação na escola e o ciclo de escolaridade

CICLO ESCOLAR DO ALUNO	2º ciclo	3º ciclo	TOTAL
FUNÇÃO DE EDUCAÇÃO			
	41	107	148
Menor (2-5)	29,3%	55,7%	44,6%
	99	85	184
Elevado (6-6)	70,7%	44,3%	55,4%
	140	192	332
Total	100%	100%	100%

X^2 (observado) = 21,86 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,00

Feito o cruzamento da função de educação da escola e dos professores com o ciclo de frequência dos alunos, concluímos que a percentagem que entende que a escola deve ter uma função de educação (6-6) diminui do 2º para o 3º ciclo do ensino básico.

Da leitura dos dados resulta que os alunos do 2º ciclo do ensino básico, 70.7% são os que atribuíram com maior frequência um grau mais elevado de importância ao fator educação como principal função da escola e dos professores.

1.3.2 – Função de instrução

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- Os professores verificam e avaliam os meus conhecimentos
- Os professores ensinam bem os alunos

Este indicador foi dividido em cinco escalões: o primeiro (2) para os que consideraram de menor interesse a função de instrução e (6) para os alunos que consideraram de maior interesse a função de instrução na escola.

Tabela 24 – Função de instrução

Indicador Agregado		Função de instrução	
N. R.		1	0,30%
Escalão mais fraco	(2)	2	0,60%
	(3)	5	1,50%
	(4)	38	11,41%
	(5)	103	30,93%
Escalão mais forte	(6)	184	55,26%
Totais		333	100,00%

Neste item, 44% dos alunos consideraram como menos importante a função de instrução da escola e dos professores.

1.3.2.1 – Variações da função de instrução com as características dos respondentes

Tabela 25 – Variações da função de instrução

Função de instrução	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	1	1	2
X 2 (observado)	9,68	20,76	1,33
Probabilidade (observada)	0,00	0,00	0,51

Após analisar os quadros dos cruzamentos efetuados com as características dos respondentes, verificámos que existe variação estatisticamente significativa da função de instrução com o sexo dos alunos e o ciclo de frequência.

Não se verifica variação estatisticamente significativa com o nível de instrução familiar.

1.3.2. 2 – Relação entre a função de instrução da escola e o ciclo de escolaridade

Agregámos as respostas segundo dois escalões: (2,5) para os alunos que consideraram menos importante a função de instrução e (6,6) para os alunos que responderam que a instrução é a função principal da escola e dos professores.

Tabela 26 – Relação entre a função de instrução da escola e o ciclo de escolaridade

CICLO ESCOLAR DO ALUNO	2º ciclo	3º ciclo	TOTAL
FUNÇÃO DE INSTRUÇÃO			
Menor (2-5)	26 18,4%	82 42,7%	108 32,4%
Elevado (6-6)	115 81,6%	110 57,3%	225 67,6%
Total	141 100%	192 100%	333 100%

X^2 (observado) = 20,76 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,00

Da leitura dos dados resulta que os alunos do 3º ciclo do ensino básico, 42,7% são os que atribuíram mais frequentemente um grau menos elevado de importância ao fator instrução como principal função da escola e dos professores.

1.3.2. 3 – Relação entre a função de instrução e o sexo dos alunos

Agregámos as respostas segundo dois escalões: (2,5) para os alunos que consideraram menos importante a função de instrução e (6,6) para os alunos que responderam que a instrução é a função principal da escola e dos professores.

Tabela 27 – Relação entre a função de instrução da escola e o sexo dos alunos

SEXO DOS ALUNOS			
FUNÇÃO DE INSTRUÇÃO	masculino	feminino	TOTAL
	66	42	108
Menor (2-5)	41,0%	24,4%	32,4%
	95	130	225
Elevado (6-6)	59,0%	75,6%	67,6%
	161	172	333
Total	100%	100%	100%

X^2 (observado) = 9,68 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,00

Julgámos ser de alguma relevância para a compreensão das perspetivas dos jovens sobre a escola os dados constantes deste quadro.

Para os alunos e alunas desta amostra é bastante significativa a maneira como cada um dos sexos olha para a escola e para os professores na sua função de instrução.

As alunas atribuíram frequentemente maior importância à função de instrução da escola e dos professores.

1.4 – Enquadramento familiar

Para sabermos as representações que os alunos têm sobre o acompanhamento das famílias na sua vida escolar, propusemos itens cujas respostas são apresentadas no quadro seguinte:

Tabela 28 – Enquadramento familiar

ENQUADRAMENTO FAMILIAR	mais		menos		N. R.	TOTAL
	importante		importante			
	3	2	1			
Os meus pais não sabem se estudo e o que faço na escola o aluno e o apoio da família	37 11,11%	52 15,62%	241 72,37%	3 0,90%		333 100%
Os meus pais fazem tudo o que podem para me ajudar o aluno e o apoio da família	314 94,29%	13 3,90%	4 1,20%	2 0,60%		333 100%

1.4.1 – Enquadramento Familiar

Para analisar este indicador agregámos os seguintes itens:

- Os meus pais não sabem se estudo e o que faço na escola
- Os meus pais fazem tudo o que podem para me ajudar

Este indicador foi dividido em cinco escalões: o primeiro (2) para os que consideraram de menor o enquadramento familiar e (6) para os alunos que consideraram mais significativo o enquadramento familiar.

Tabela 29 – Enquadramento familiar

Indicador Agregado		enquadramento familiar	
N. R.		3	0,9%
Escalão mais fraco	(2)	2	0,60%
	(3)	2	0,60%
	(4)	41	12,31%
	(5)	51	15,32%
Escalão mais forte	(6)	234	70,27%
Totais		333	100,00%

Neste item, 70,27% dos alunos consideraram que as suas famílias os acompanham e pretendem ajudá-los na sua vida escolar.

1.4.2 – Variações do enquadramento familiar com as características dos respondentes

Tabela 30 – Variações do enquadramento familiar

Enquadramento familiar	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	1	1	2
X ² (observado)	5,03	1,00	9,00
Probabilidade (observada)	0,02	0,32	0,01

Após analisar os quadros dos cruzamentos efetuados com as características dos respondentes, verificámos que existe variação estatisticamente significativa do enquadramento familiar com o sexo dos alunos e o nível de instrução familiar.

Não se verificou variação estatisticamente significativa com o ciclo dos alunos.

1.4.2.1 – Relação entre o enquadramento familiar e o sexo dos alunos

Agregámos as respostas segundo dois escalões: (2,5) para os alunos que consideraram menor o seu enquadramento familiar e (6,6) para os alunos que responderam ter uma perceção elevada do acompanhamento que a família faz da sua vida escolar.

Tabela 31 – Relação entre o enquadramento familiar e o sexo dos alunos

SEXO DOS ALUNOS			
	masculino	feminino	TOTAL
ENQUADRAMENTO FAMILIAR			
	56	40	96
Menor (2-5)	35,2%	23,4%	29,1%
	103	131	234
Elevado (6-6)	64,8%	76,6%	70,9%
	159	171	330
Total	100%	100%	100%

χ^2 (observado) = 5,03 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,02

Para os alunos e alunas desta amostra é diferente a perceção que têm do modo como as suas famílias acompanham os seus estudos.

São as alunas que com maior frequência consideram que a família exerce um acompanhamento elevado da sua vida escolar.

1.4.2.2 – Relação entre o enquadramento familiar e o nível de instrução

Agregámos as respostas segundo dois escalões: (2,5) para os alunos que consideraram menor o seu enquadramento familiar e (6,6) para os alunos que responderam ter uma perceção elevada do acompanhamento que a família faz da sua vida escolar.

Tabela 32 – Relação entre o enquadramento familiar e o nível de instrução

NÍVEL DE INSTRUÇÃO FAMILIAR	8	9	10	TOTAL
ENQUADRAMENTO FAMILIAR				
	45	38	10	93
Menor (2-5)	33,6%	30,9%	14,3%	28,4%
	89	85	60	234
Elevado (6-6)	66,4%	69,1%	85,7%	71,6%
	134	123	70	327
Total	100%	100%	100%	100%

χ^2 (observado) = 9,00 Graus de liberdade = 2 Probabilidade (observada) = 0,01

Para os alunos desta amostra, a perceção que têm do modo como as suas famílias acompanham os seus estudos, revelou uma variação significativa com o NIF. Neste item, para os alunos cujos encarregados de educação têm habilitações escolares (8) correspondentes ao 1º ciclo do ensino básico e (9) do 5º ao 9º ano, consideraram menor o enquadramento da família. Os alunos que os encarregados de educação apresentam habilitações escolares do 10º ano ao ensino superior (10), percecionaram mais frequentemente que as suas famílias exercem um enquadramento mais significativo dos seus estudos.

1.5 – Estatuto e papéis do aluno na escola

Para compreendermos as representações que os alunos têm sobre o seu estatuto e papéis na escola colocámos alguns itens cujas respostas são apresentadas nos quadros seguintes:

Tabela 33 – Estatuto e papéis do aluno na escola

ESTATUTO E PAPÉIS DO ALUNO NA ESCOLA	mais		menos		N. R.	TOTAL
	importante 3	2	importante 1			
Gosto da escola onde ando	215	105	13	0		333
sentido de pertença a uma instituição	64,56%	31,53%	3,90%	0,00%		100%
Não conheço bem as regras de funcionamento da escola	110	148	72	3		333
conhecimento e transgressão das regras	33,03%	44,44%	21,62%	0,90%		100%
Mesmo sabendo que é proibido, por vezes, faço o que me apetece na escola	8	124	196	5		333
conhecimento e transgressão das regras	2,40%	37,24%	58,86%	1,50%		100%
Se pudesse mudava de escola	36	85	207	5		333
sentido de pertença a uma instituição	10,81%	25,53%	62,16%	1,50%		100%
As regras da escola são conhecidas e iguais para todos	238	70	20	5		333
conhecimento e transgressão das regras	71,47%	21,02%	6,01%	1,50%		100%
Se não é proibido pelo regulamento faço tudo o que me apetece na escola	42	98	189	4		333
conhecimento e transgressão das regras	12,61%	29,43%	56,76%	1,20%		100%

Tabela 34 – Estatuto e papéis do aluno na escola

ESTATUTO E PAPÉIS DO ALUNO NA ESCOLA	mais importante		menos importante		N. R.	TOTAL
	3	2	1			
Eu queria estudar mais, mas tenho de abandonar os estudos o futuro do aluno e o investimento no estudo	18 5,41%	38 11,41%	273 81,98%	4 1,20%	333 100%	
Só se estudar é que poderei arranjar um trabalho digno o futuro do aluno e a utilidade do estudo	293 87,99%	29 8,71%	9 2,70%	2 0,60%	333 100%	
Só ando na escola porque não posso fazer outra coisa o futuro do aluno e o investimento no estudo	25 7,51%	34 10,21%	271 81,38%	3 0,90%	333 100%	
Mesmo que estude será difícil arranjar trabalho no futuro o futuro do aluno e a utilidade do estudo	69 20,72%	154 46,25%	105 31,53%	5 1,50%	333 100%	

Tabela 35 – Estatuto e papéis do aluno na escola

ESTATUTO E PAPÉIS DO ALUNO NA ESCOLA	mais elevado			menos elevado		TOTAL
	5	4	3	2	1	
Sou um jovem com capacidades auto - imagem do aluno	55 16,52%	140 42,04%	126 37,84%	7 2,10%	5 1,50%	333 100%
O meu rendimento escolar, em média, é de nível auto - imagem do aluno	35 10,51%	110 33,03%	178 53,45%	8 2,40%	2 0,60%	333 100%

1.5.1 – Sentido de pertença a uma instituição

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- Gosto da escola onde ando
- Se pudesse mudava de escola

Este indicador foi dividido em cinco escalões: o primeiro (2) para os que revelaram um menor sentido de pertença a uma instituição e (6) para os que sentiram um maior sentido de pertença à instituição escolar.

Tabela 36 – Sentido de pertença a uma instituição

Indicador Agregado		Sentido de pertença a uma instituição	
N. R.		5	1,50%
Escalão mais fraco	(2)	9	2,70%
	(3)	24	7,21%
	(4)	59	17,72%
	(5)	61	18,32%
Escalão mais forte	(6)	175	52,55%
Totais		333	100,00%

Da leitura dos dados, pudemos concluir que 52,55% dos alunos do ensino básico revelaram um elevado sentido de pertença a uma instituição.

1.5.1.1 – Variações do sentido de pertença a uma instituição com as características dos respondentes

Tabela 37 – Variações do sentido de pertença a uma instituição

Sentido de pertença a uma instituição	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	1	1	2
X 2 (observado)	1,02	1,11	0,61
Probabilidade (observada)	0,31	0,29	0,74

Depois de analisar os quadros dos cruzamentos efetuados, verificámos que não existem variações estatisticamente significativas do sentido de pertença a uma instituição com o sexo dos alunos, o ciclo que frequentam e o nível de instrução familiar.

1.5.2 – O futuro do aluno e o investimento no estudo

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- Eu queria estudar mais, mas tenho de abandonar os estudos
- Só ando na escola porque não posso fazer outra coisa

Este indicador foi dividido em cinco escalões: o primeiro (2) para os que consideraram menor o investimento no estudo para o seu futuro e (6) para os que consideraram maior a importância do investimento no estudo para a sua vida futura.

Tabela 38 – O futuro do aluno e o investimento no estudo

Indicador Agregado	O futuro do aluno e o investimento no estudo		
N. R.	4	1,20%	
Escalão mais fraco	(2)	7	2,10%
	(3)	9	2,70%
	(4)	33	9,91%
	(5)	37	11,11%
Escalão mais forte	(6)	243	72,97%
Totais	333	100,00%	

Da leitura dos dados, pudemos concluir que 72,97% dos alunos do ensino básico, consideraram ter um elevado sentido da necessidade de investimento nos estudos.

1.5.2.1 – Variações do investimento dos alunos nos estudos com as características dos respondentes

Tabela 39 – Variações do futuro dos alunos e o investimento no estudo

O futuro do aluno e o investimento no estudo	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	1	1	1
X 2 (observado)	5,04	2,20	1,55
Probabilidade (observada)	0,02	0,14	0,21

Após termos analisado os quadros dos cruzamentos efetuados, verificámos que a necessidade do investimento nos estudos para o futuro dos alunos apresenta variações estatisticamente significativas com o sexo dos alunos.

Não existe variação significativa com o ciclo que frequentam e o nível de instrução familiar.

1.5.2.2 – Relação entre o investimento dos alunos no estudo e o sexo dos alunos

Agregamos as respostas segundo dois escalões: (2,5) para os alunos que consideraram menor a importância do investimento nos estudos e (6,6) para os que responderam ser importante o investimento dos alunos no estudo.

Tabela 40 – Relação entre o investimento dos alunos no estudo e o sexo dos alunos

SEXO DOS ALUNOS	masculino	feminino	TOTAL
FUTURO DO ALUNO E O INVESTIMENTO NO ESTUDO			
	51	35	86
Menor (2-5)	32,1%	20,6%	26,1%
	108	135	243
Elevado (6-6)	67,9%	79,4%	73,9%
	159	170	329
Total	100%	100%	100%

X^2 (observado) = 5,04 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,02

Para as alunas e alunos desta amostra é considerável a diferença que revelaram sobre a importância que atribuem ao investimento nos estudos e o quanto esse investimento pode ser determinante para a sua vida futura.

Neste item, foi mais frequente as alunas considerarem ser elevada a importância do investimento nos estudos para o seu futuro.

1.5.3 – O futuro do aluno e a utilidade do estudo

Foram apresentados dois itens para avaliar a importância que os alunos atribuem à utilidade dos estudos para o seu futuro:

- Só se estudar é que poderei arranjar um trabalho digno
- Mesmo que estude será difícil arranjar trabalho no futuro

Este indicador foi dividido em cinco escalões: o primeiro (2) para os que consideraram menor a utilidade do estudo no seu futuro e (6) para os que atribuíram um grau mais elevado à utilidade do estudo na sua vida futura.

Tabela 41 – O futuro do aluno e a utilidade do estudo

Indicador Agregado	O futuro do aluno e a utilidade do estudo		
N. R.	5	1,50%	
Escalão mais fraco	(2)	2	0,60%
	(3)	7	2,10%
	(4)	86	25,83%
	(5)	138	41,44%
Escalão mais forte	(6)	95	28,53%
Totais	333	100,00%	

Neste item, 28,53% dos alunos consideraram muito importante a utilidade do estudo na preparação do seu futuro.

1.5.3.1 – Variações da utilidade dos estudos no futuro dos alunos com as características dos respondentes

Tabela 42 – Variações da utilidade dos estudos no futuro dos alunos

O futuro do aluno e a utilidade do estudo	Sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	1	1	2
X 2 (observado)	0,09	16,01	3,39
Probabilidade (observada)	0,76	0,00	0,18

Depois de analisados os quadros dos cruzamentos efectuados, concluímos que a utilidade do estudo para o futuro dos alunos apresentou variação estatisticamente significativa apenas com o ciclo de frequência escolar dos alunos.

Não existem variações significativas com o sexo dos alunos e o nível de instrução familiar.

1.5.3.2 – Relação entre a utilidade do estudo no futuro dos alunos e o ciclo que frequentam

Agregámos as respostas segundo dois escalões: (2,5) para os alunos que consideraram menor a importância dos estudos no seu futuro e (6,6) para os alunos que responderam ser elevada a importância da escola na sua vida.

Tabela 43 – Relação entre a utilidade do estudo no futuro dos alunos e o ciclo

CICLO ESCOLAR DO ALUNO	2º ciclo	3º ciclo	TOTAL
O FUTURO DO ALUNO E A UTILIDADE DO ESTUDO			
	82	151	233
Menor (2-5)	59,0%	79,9%	71,0%
	57	38	95
Elevado (6-6)	41,0%	20,1%	29,0%
	139	189	328
Total	100%	100%	100%

X^2 (observado) = 16,01 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,00

Da leitura dos dados resulta que os alunos do 3º ciclo do ensino básico são os que atribuíram mais frequentemente um grau menor de importância à utilidade dos estudos na preparação do seu futuro.

1.5.4 – O conhecimento e a transgressão das regras

Foram apresentados quatro itens para avaliar da importância que os alunos atribuem ao conhecimento e transgressão das regras:

- Não conheço bem as regras de funcionamento da escola
- Mesmo sabendo que é proibido, por vezes faço o que me apetece na escola
- As regras da escola são conhecidas e iguais para todos
- Se não é proibido pelo regulamento, faço tudo o que me apetece na escola

Este indicador foi dividido em oito escalões: o primeiro (5) para os alunos que mostraram um menor interesse no cumprimento das regras e (12) para os que manifestaram um grau mais elevado de cumprimento das regras.

Tabela 44 – O conhecimento e a transgressão das regras

Indicador Agregado		O conhecimento e a transgressão das regras	
N. R.		12	3,60%
Escalão mais fraco	(5)	2	0,60%
	(6)	3	0,90%
	(7)	42	12,61%
	(8)	109	32,73%
	(9)	80	24,02%
	(10)	68	20,42%
Escalão mais forte	(11)	15	4,50%
	(12)	2	0,60%
Totais		333	100,00%

Considerámos interessante a incidência de 56,75% dos alunos que revelaram um valor médio no cumprimento das regras.

1.5.4.1 – Variações do conhecimento e transgressão das regras com as características dos respondentes

Tabela 45 – Variações do conhecimento e transgressão das regras

O conhecimento e a transgressão das regras	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	2	2	2
X 2 (observado)	4,85	5,28	1,23
Probabilidade (observada)	0,09	0,07	0,54

Depois de analisados os quadros dos cruzamentos efetuados, constatámos que o conhecimento e a transgressão das regras pelos alunos não apresenta variação significativa com o ciclo de frequência escolar, o sexo dos alunos e o nível de instrução familiar.

1.5.5 – Auto - imagem do aluno

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- Sou um jovem com capacidades
- O meu rendimento escolar, em média, é de nível...

Este indicador foi dividido em oito escalões: o primeiro (3) para os que consideraram menor a sua auto - imagem e (10) para os que consideraram elevada a sua auto - imagem.

Tabela 46 – Auto - imagem do aluno

Indicador Agregado		Auto – imagem do aluno	
N. R.		0	0,00%
Escalão mais fraco	(3)	1	0,30%
	(4)	3	0,90%
	(5)	13	3,90%
	(6)	112	33,63%
	(7)	64	19,22%
	(8)	83	24,92%
Escalão mais elevado	(9)	35	10,51%
	(10)	22	6,61%
	Totais	333	100,00%

Neste item, 52,85% dos alunos consideraram ter uma auto - imagem média, sendo que apenas 5,10% dos alunos consideraram ter uma auto – imagem fraca.

1.5.5.1 – Variações da auto - imagem dos alunos com as características dos respondentes

Tabela 47 – Variações da auto - imagem do aluno

Auto - imagem do aluno	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	1	1	2
X 2 (observado)	1,23	1,08	30,04
Probabilidade (observada)	0,27	0,30	0,00

Depois de analisados os quadros dos cruzamentos efetuados, concluímos que a auto - imagem dos alunos apresenta variação estatisticamente significativa apenas com o nível de instrução familiar.

Não existem variações significativas com o ciclo de frequência escolar nem com o sexo dos alunos.

1.5.5.2 – Relação entre a auto - imagem dos alunos e o nível de instrução familiar

Agregámos as respostas segundo dois escalões: (3,6) para os alunos que consideraram ter uma menor auto - imagem e (7,10) para os alunos que responderam ter uma auto – imagem mais elevada.

Tabela 48 – Relação entre a auto - imagem dos alunos e o nível de instrução

NÍVEL DE INSTRUÇÃO FAMILIAR		8	9	10	TOTAL
AUTO – IMAGEM DOS ALUNOS					
		74	44	11	129
	Menor (3-6)	54,0%	36,0%	16,0%	39%
		63	79	59	201
	Elevada (7-10)	46,0%	64,0%	84,0%	61%
		137	123	70	330
	Total	100%	100%	100%	100%

X^2 (observado) = 30,04 Graus de liberdade = 2 Probabilidade (observada) = 0,00

Os alunos cujos encarregados de educação apresentam habilitações escolares do 10º ano ao ensino superior (10), revelaram frequentemente uma auto – imagem mais elevada.

2 – Participação dos alunos na escola

2.1 – Modos de estar na escola

Para sabermos as representações que os alunos têm sobre a maneira ou o modo de estar na escola, colocámos alguns itens cujas respostas são apresentadas nos quadros seguintes:

Tabela 49 – Modo de estar na escola

DAS ATIVIDADES QUE EXISTEM NA TUA ESCOLA, QUANDO TENS QUE PARTICIPAR QUAL É A TUA ATITUDE	
Estou de acordo e tento fazer o melhor possível	272
participação convergente	81,68%
Não concordo com as atividades, mas acabo por ficar no grupo e colaborar	48
participação divergente	14,41%
Não digo nada, mas os outros que trabalhem	8
apatia	2,40%
Não sabem / não responderam	5
	1,50%
TOTAL	333
	100,00%

Tabela 50 – Modo de estar na escola

O QUE PENSAS DA TUA PARTICIPAÇÃO NAS AULAS	
Vou às aulas para participar e aprender	313
participação convergente	93,99%
Só faço os trabalhos escolares quando sei que vai haver avaliação	6
participação divergente	1,80%
Nos trabalhos de grupo espero que os outros façam as tarefas	10
apatia	3,00%
	4
Não sabem / não responderam	1,20%
	333
TOTAL	100,00%

Tabela 51 – Modo de estar na escola

NA TUA ESCOLA EXISTEM REGRAS DE FUNCIONAMENTO E DE CONVIVÊNCIA ENTRE AS PESSOAS	
As regras são necessárias para vivermos e devo cumpri-las	178
participação convergente	53,45%
Nem todas as regras são necessárias, mas tento cumpri-las, para não ser castigado	135
participação divergente	40,54%
Não preciso das regras da escola, tenho de viver à minha maneira	11
apatia	3,30%
	9
Não sabem / não responderam	2,70%
	333
TOTAL	100,00%

2.1.1 – Atividades na aula

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- Vou às aulas para participar e aprender
- Só faço os trabalhos escolares quando sei que vai haver avaliação
- Nos trabalhos de grupo espero que os outros façam as tarefas

Este indicador tem três categorias: a primeira (1) para os alunos que revelaram uma participação convergente, (2) para os alunos que manifestaram uma tipologia de participação divergente e (3) para a participação de apatia.

Tabela 52 – Atividades na aula

Indicador Agregado	Atividades na aula	
N. R.	4	1,20%
Categoria 1	313	93,99%
Categoria 2	6	1,80%
Categoria 3	10	3,00%
Totais	333	100,00%

Neste item, 93,99% dos alunos revelaram uma tipologia de participação convergente.

2.1.1.1 – Variações da atividade na aula com as características dos respondentes

Tabela 53 – Variações da atividade na aula

Atividade na aula	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	0	0	0
X 2 (observado)	0	0	0
Probabilidade (observada)	0	0	0

Nos cruzamentos efetuados com o ciclo de escolaridade, o sexo dos alunos e o enquadramento familiar, não considerámos relevantes os dados por insuficiência de elementos num dos quadros.

2.1.2 – Atividades na escola

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- Estou de acordo e tento fazer o melhor possível
- Não concordo com as atividades, mas acabo por ficar no grupo e colaborar
- Não digo nada, mas os outros que trabalhem

Este indicador tem três categorias: a primeira (1) para os alunos que revelaram uma participação convergente, (2) para os alunos que manifestaram uma tipologia de participação divergente e (3) para a participação de apatia.

Tabela 54 – Atividades na escola

Indicador Agregado	Atividades na escola	
	N. R.	5
Categoria 1	272	81,68%
Categoria 2	48	14,41%
Categoria 3	8	2,40%
Totais	333	100,00%

Neste item, 81,68% dos alunos, sobre as atividades na escola, revelaram uma participação convergente.

2.1.2.1 – Variações da atividade na escola com as características dos respondentes

Tabela 55 – Variações da atividade na escola

Atividade na escola	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	1	1	2
X 2 (observado)	0,04	4,61	1,44
Probabilidade (observada)	0,84	0,03	0,49

Depois de analisados os quadros dos cruzamentos efetuados, concluímos que a tipologia de participação dos alunos, no que se refere às atividades na escola, apresentou variação estatisticamente significativa com o ciclo de frequência escolar.

Não existem variações significativas com o sexo dos alunos e o nível de instrução familiar.

2.1.2.2 – Relação entre as atividades na escola e o ciclo que frequentam

Agregámos as respostas segundo dois escalões: (1) para os alunos que revelaram uma participação convergente e (2,3) para os alunos que manifestaram uma tipologia de participação divergente ou de apatia.

Tabela 56 – Relação entre as atividades na escola e o ciclo de escolaridade

CICLO ESCOLAR DO ALUNO	2º ciclo	3º ciclo	TOTAL
ATIVIDADES NA ESCOLA			
	123	149	272
Escalão 1	88,5%	78,8%	82,9%
	16	40	56
Escalão 2 – 3	11,5%	21,2%	17,1%
	139	189	328
Total	100%	100%	100%

X^2 (observado) = 4,61 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,03

Os alunos do 2º ciclo do ensino básico revelaram, numa frequência ainda mais acentuada que os do 3º ciclo, uma participação convergente na escola.

2.1.3 – Regras de funcionamento

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- As regras são necessárias para vivermos e devo cumpri-las
- Nem todas as regras são necessárias, mas tento cumpri-las, para não ser castigado
- Não preciso das regras da escola, tenho que viver à minha maneira

Este indicador tem três categorias: a primeira (1) para os alunos que revelaram uma participação convergente, (2) para os alunos que manifestaram uma tipologia de participação divergente e (3) para a tipologia de apatia.

Tabela 57 – Regras de funcionamento

Indicador Agregado	Regras de funcionamento	
N. R.	9	2,70%
Categoria 1	178	53,45%
Categoria 2	135	40,54%
Categoria 3	11	3,30%
Totais	333	100,00%

Neste item, 53,45% dos alunos, sobre as regras de funcionamento da escola, revelaram uma participação convergente.

2.1.3.1 – Variações das regras de funcionamento com as características dos respondentes

Tabela 58 – Variações das regras de funcionamento

Regras de funcionamento	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	1	1	2
X 2 (observado)	6,68	18,64	0,49
Probabilidade (observada)	0,01	0,00	0,78

Depois de analisados os quadros dos cruzamentos efetuados, concluímos que a tipologia de participação dos alunos, no que se refere às regras de funcionamento da escola, apresenta variações estatisticamente significativas com o sexo dos alunos e o ciclo de frequência escolar.

Não existe variação significativa com o nível de instrução familiar.

2.1.3.2 – Relação entre as regras de funcionamento e o ciclo

Agregámos as respostas segundo dois escalões: (1) para os alunos que revelaram uma participação convergente e (2,3) para os alunos que manifestaram uma tipologia de participação divergente ou de apatia.

Tabela 59 – Relação entre as regras de funcionamento e o ciclo de escolaridade

CICLO ESCOLAR DO ALUNO	2º ciclo	3º ciclo	TOTAL
REGRAS DE FUNCIONAMENTO			
	96	82	178
Escalão 1	69,1%	44,3%	54,9%
	43	103	146
Escalão 2 – 3	30,9%	55,7%	45,1%
	139	185	324
Total	100%	100%	100%

X^2 (observado) = 18,64 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,00

Da leitura dos dados resulta que os alunos do 2º ciclo do ensino básico são os que revelaram ter frequentemente uma participação convergente sobre as regras de funcionamento da escola.

2.1.3.3 – Relação entre as regras de funcionamento e o sexo dos alunos

Agregámos as respostas segundo dois escalões (1) para os alunos que revelaram uma participação convergente e (2,3) para os alunos que manifestaram uma tipologia de participação divergente ou de apatia.

Tabela 60 – Relação entre as regras de funcionamento e o sexo

SEXO DOS ALUNOS		masculino	feminino	TOTAL
REGRAS DE FUNCIONAMENTO				
		72	106	178
	Escalão 1	47,1%	62,0%	54,9%
		81	65	146
	Escalão 2 – 3	52,9%	38,0%	45,1%
		153	171	324
	Total	100%	100%	100%

X^2 (observado) = 6,68 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,01

Para as alunas e alunos desta amostra é considerável a diferença que revelaram sobre a tipologia de participação face às regras de funcionamento da escola.

São as alunas que com maior frequência disseram ter uma participação convergente com as regras de funcionamento.

2.2 – Tipologias de participação

Para sabermos as representações que os alunos têm sobre a sua participação na escola, colocámos alguns itens cujas respostas são apresentadas nos quadros seguintes:

Tabela 61 – Tipologias de participação

FORA DAS AULAS, TENS DE REALIZAR UM TRABALHO PARA UM FESTIVAL, CONCURSO OU EXPOSIÇÃO	
Na biblioteca procuro livros e materiais de apoio para realizar o trabalho	277 83,18%
participação ativa	
Só participo na atividade se tenho amigos no grupo	40
participação reservada	12,01%
Não me interessa e deixo que os outros o realizem	9
participação passiva	2,70%
	7
Não sabem / não responderam	2,10%
	333
TOTAL	100,00%

2.2.1 – Participação ativa, reservada e passiva

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- Na biblioteca procuro livros e materiais de apoio para realizar o trabalho
- Só participo na actividade se tenho amigos no grupo
- Não me interessa e deixo que os outros o realizem

Este indicador foi dividido em três categorias: a primeira (1) para os alunos que revelaram uma participação ativa, (2) para os alunos que manifestaram uma participação reservada e (3) para a participação passiva.

Tabela 62 – Tipologias de participação

Indicador Agregado	Tipologias de participação	
N. R.	7	2,10%
Categoria 1	277	83,18%
Categoria 2	40	12,01%
Categoria 3	9	2,70%
Totais	333	100,00%

Neste item, 83,18% dos alunos revelaram uma tipologia de participação ativa.

2.2.1.1 – Variações da tipologia de participação com as características dos respondentes

Tabela 61 – Variações da tipologia de participação

Tipologias de participação	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	1	1	2
X 2 (observado)	0,50	0,31	2,30
Probabilidade (observada)	0,48	0,58	0,32

Após analisar os quadros dos cruzamentos efetuados com as características dos respondentes, verificámos que não existem variações estatisticamente significativas da tipologia de participação com o sexo dos alunos, o ciclo de escolaridade e o nível de instrução familiar.

2.3 – Frequência da participação na vida da escola

Para sabermos as representações que os alunos têm sobre a frequência da sua participação na vida escolar, colocámos alguns itens cujas respostas são apresentadas nos quadros seguintes:

Tabela 64 – Frequência da participação na vida da escola

NA TUA ESCOLA, PARTICIPAS EM ALGUMA ATIVIDADE	sempre	algumas vezes	nunca	N. R.	TOTAL
Faço desporto ou actividades nos clubes da escola	141 42,34%	150 45,05%	41 12,31%	0 0,30%	333 100%
Participo nos trabalhos de grupos nas aulas	279 83,78%	50 15,02%	4 1,20%	0 0,00%	333 100%
Participo nas actividades organizadas na escola	155 46,55%	161 48,35%	15 4,50%	2 0,60%	333 100%
Nas aulas, quando tenho dúvidas, faço perguntas	203 60,96%	119 35,74%	11 3,30%	0 0,00%	333 100%

2.3.1 – Frequência da participação nas aulas

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- Participo nos trabalhos de grupo nas aulas
- Nas aulas, quando tenho dúvidas, faço perguntas

Este indicador foi dividido em cinco escalões: o primeiro (2) para os alunos que revelaram uma frequência de participação menor, (6) para os alunos que manifestaram uma maior frequência de participação.

Tabela 65 – Frequência da participação nas aulas

Indicador Agregado		Frequência de participação nas aulas	
N. R.		0	0,00%
Escalão mais fraco	(2)	3	0,90%
	(3)	3	0,90%
	(4)	34	10,21%
	(5)	110	33,03%
Escalão mais forte	(6)	183	54,95%
Totais		333	100,00%

Neste item, 54,95% dos alunos manifestaram uma elevada frequência de participação nas aulas.

2.3.1.1 – Variações da frequência da participação nas aulas com as características dos respondentes

Tabela 66 – Variações da frequência da participação nas aulas

Frequência da participação nas aulas	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	1	1	2
X 2 (observado)	1,05	1,34	3,21
Probabilidade (observada)	0,31	0,25	0,20

Após analisar os quadros dos cruzamentos efetuados com as características dos respondentes, verificámos que não existe variação estatisticamente significativa da frequência de participação nas aulas com o ciclo de escolaridade, o sexo dos alunos e o nível de instrução familiar.

2.3.2 – Frequência da participação nas atividades de complemento curricular

Para analisar este indicador apresentámos os seguintes itens:

- Faço desporto ou atividades nos clubes da escola
- Participo nas atividades organizadas na escola

Este indicador foi dividido em cinco escalões: o primeiro (2) para os alunos que revelaram uma frequência de participação menor, (6) para os alunos que manifestaram uma maior frequência de participação.

Tabela 67 – Frequência da participação nas atividades de complemento curricular

Indicador Agregado	Frequência de participação nas atividades de complemento curricular	
N. R.	2	0,60%
Escalão mais fraco	(2)	5
	(3)	32
	(4)	107
	(5)	93
Escalão mais forte	(6)	94
Totais	333	100,00%

Neste item, 28,23% dos alunos manifestaram uma elevada frequência de participação nas atividades de complemento curricular.

2.3.2.1 – Variações da frequência da participação nas atividades de complemento curricular com as características dos respondentes

Tabela 68 – Variações da frequência da participação nas atividades de complemento curricular

Frequência de participação nas atividades de complemento curricular	sexo	ciclo	N I F
Graus de liberdade	1	1	2
X 2 (observado)	0,64	0,52	0,90
Probabilidade (observada)	0,42	0,47	0,64

Após analisar os quadros dos cruzamentos efetuados com as características dos respondentes, verificámos que não existe variação estatisticamente significativa da frequência de participação nas atividades de complemento curricular com o ciclo de escolaridade, o sexo dos alunos e o nível de instrução familiar.

3.1 – Relação dos alunos com os professores e a participação na vida da escola

Para sabermos se as representações que os alunos têm sobre a escola interfere ou condiciona a sua participação na vida escolar, apresentamos de seguida os quadros dos resultados dos cruzamentos que realizámos entre a relação dos alunos com os professores (1.1.4) e a frequência e a tipologia de participação na vida escolar.

Na relação dos alunos com os professores (1.1.4) este indicador foi dividido em cinco escalões.

Tabela 69 – Relação dos alunos com os professores e a participação na vida da escola

Indicador Agregado		Relação dos alunos com os professores	
N. R.		2	0,60%
Escalão mais fraco	(2)	4	1,20%
	(3)	10	3,00%
	(4)	73	21,92%
	(5)	88	26,43%
Escalão mais forte	(6)	156	46,85%
Totais		333	100,00%

3.1.1 – Relação entre a participação dos alunos nas aulas e a sua relação com os professores

Para o item sobre as atividades nas aulas agregámos as respostas segundo dois escalões: (1) para os alunos que revelaram uma participação convergente e (2,3) para os alunos que manifestaram uma tipologia de participação divergente ou de apatia.

Para o item da relação dos alunos com os professores agregámos as respostas segundo dois escalões: (2,5) para os alunos que consideraram menor o seu relacionamento com os professores e (6,6) para os alunos que responderam que o seu relacionamento com os professores era muito forte.

Tabela 70 – Relação entre a participação dos alunos nas aulas e a sua relação com os professores

RELAÇÃO ALUNOS PROFESSORES			
PARTICIPAÇÃO NAS AULAS	2 - 5	6	TOTAL
	158	153	311
Escalão 1	91,9%	98,7%	95,1%
	14	2	16
Escalão 2 – 3	8,1%	1,3%	4,9%
	172	155	327
Total	100%	100%	100%

X^2 (observado) = 6,81 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,01

Nesta amostra 98,7% dos alunos revelaram com maior frequência ter uma participação convergente e consideraram ter uma boa relação com os professores.

3.1.2 – Relação entre o interesse dos alunos pelas atividades na escola e a sua relação com os professores

Relativamente ao interesse dos alunos pelas atividades na escola, agregámos as respostas segundo dois escalões: (9) para os alunos que revelaram um interesse maior e (7,8) para os alunos que manifestaram um interesse menor pelas atividades na escola.

Para o item da relação dos alunos com os professores, agregámos as respostas segundo dois escalões: (2,5) para os alunos que consideram menor o seu relacionamento com os professores e (6,6) para os alunos que responderam que o seu relacionamento com os professores era muito forte.

Tabela 71 – Relação entre o interesse dos alunos pelas atividades na escola e a sua relação com os professores

INTERESSE PELAS ATIVIDADES NA ESCOLA	7 – 8	9	TOTAL
RELAÇÃO ALUNOS PROFESSORES			
	145	30	175
Escalão 2 – 5	63,0%	30,0%	53,0%
	85	70	155
Escalão 6	37,0%	70,0%	47,0%
	230	100	330
Total	100%	100%	100%

X^2 (observado) = 29,24 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,00

Nesta amostra, 70,0% dos alunos revelaram com maior frequência ter um interesse elevado pelas atividades da escola e, ao mesmo tempo, consideraram ter uma boa relação com os professores.

3.1.3 – Relação entre a percepção das regras de funcionamento da escola e a relação dos alunos com os professores

Para o item sobre as regras de funcionamento, agregámos as respostas segundo dois escalões: (1) para os alunos que revelaram uma participação convergente e (2,3) para os alunos que manifestaram uma tipologia de participação divergente ou de apatia.

Para o item da relação dos alunos com os professores agregámos as respostas segundo dois escalões: (2,5) para os alunos que consideraram menor o seu relacionamento com os professores e (6,6) para os alunos que responderam que o seu relacionamento com os professores era muito forte.

Tabela 72 – Relação entre a percepção das regras de funcionamento da escola e a relação dos alunos com os professores

RELAÇÃO ALUNOS PROFESSORES			
REGRAS DE FUNCIONAMENTO DA ESCOLA	2 - 5	6	TOTAL
	73	104	177
Escalão 1	43,5%	67,5%	55,0%
	95	50	145
Escalão 2 – 3	56,5%	32,5%	45,0%
	168	154	322
Total	100%	100%	100%

X^2 (observado) = 17,86 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,00

Ao analisar os dados deste quadro verificámos que 67,5% dos alunos que revelaram com maior frequência ter uma participação convergente são ao mesmo tempo os que consideraram ter uma boa relação com os professores.

3.1.4 – Relação entre o interesse dos alunos pela escola e a sua relação com os professores

Para o item sobre o interesse dos alunos sobre a escola, agregámos as respostas segundo dois escalões: (7,8) para os alunos que revelaram um menor interesse e (9,9) para os alunos que revelaram um maior interesse pela escola

Para o item da relação dos alunos com os professores agregámos as respostas segundo dois escalões: (2,5) para os alunos que consideraram menor o seu relacionamento com os professores e (6,6) para os alunos que responderam que o seu relacionamento com os professores era muito forte.

Tabela 73 – Relação entre o interesse dos alunos pela escola e a sua relação com os professores

INTERESSE DOS ALUNOS PELA ESCOLA	7 - 8	9	TOTAL
RELAÇÃO ALUNOS PROFESSORES			
	132	41	173
Escalão 2 – 5	68,4%	30,1%	52,6%
	61	95	156
Escalão 6 – 6	31,6%	69,9%	47,4%
	193	136	329
Total	100%	100%	100%

X^2 (observado) = 45,29 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,00

Nesta amostra 69,9% dos alunos revelaram com maior frequência ter uma boa relação com os professores e um elevado interesse pela escola.

3.1.5 – Relação entre a tipologia da participação dos alunos nas atividades e a sua relação com os professores

Para o item sobre a tipologia da participação dos alunos nas atividades na escola agregamos as respostas segundo dois escalões: (1) para os alunos que revelaram uma participação convergente e (2,3) para os alunos que manifestaram uma tipologia de participação divergente ou de apatia.

Para o item da relação dos alunos com os professores, agregamos as respostas segundo dois escalões: (2,5) para os alunos que consideraram menor o seu relacionamento com os professores e (6,6) para os alunos que responderam que o seu relacionamento com os professores era muito forte.

Tabela 74 – Relação entre a tipologia da participação dos alunos nas atividades e a sua relação com os professores

RELAÇÃO ALUNOS PROFESSORES			
TIPOLOGIA DA PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES NA ESCOLA	2 - 5	6	TOTAL
	133	137	270
Escalão 1	77,3%	89,0%	82,8%
	39	17	56
Escalão 2 – 3	22,7%	11,0%	17,2%
	172	154	326
Total	100%	100%	100%

χ^2 (observado) = 6,94 Graus de liberdade = 1 Probabilidade (observada) = 0,01

Nesta amostra, 89,0% dos alunos revelaram com maior frequência ter uma tipologia de participação convergente e ao mesmo tempo consideraram ter uma boa relação com os professores.

CONCLUSÕES

Na primeira parte deste capítulo, analisámos os dados e fomos tirando algumas conclusões, de acordo com os resultados obtidos.

Nesta parte do trabalho, vamos proceder à análise e discussão dos dados apresentados anteriormente. Apresentaremos em síntese algumas considerações que consideramos pertinentes.

1 - Resultados referentes à interação e imagem de escola

Do grupo de alunos que responderam a este inquérito, 41,44% manifestou ter um elevado interesse pela escola. No entanto, 50,75% manifestou um nível médio de interesse.

Verificámos ainda que existe uma variação significativa do maior nível de interesse pela escola com o ciclo frequentado. Enquanto no 2º ciclo existem 58,9% dos alunos nesta situação, no 3º ciclo apenas 29% dos alunos se encontram nesta atitude.

Quando analisamos a situação do interesse dos alunos pelas atividades, verificámos existir uma variação significativa com o ciclo que frequentam: no 2º ciclo 48,6% dos alunos encontram-se no nível mais elevado e apenas 17,2% no 3º ciclo.

Na relação dos alunos com os seus colegas, encontrámos uma percentagem de 29,3% de alunos do 2º ciclo que manifestaram ter uma relação elevada com os seus colegas, sendo no entanto apenas de 17,6% no 3º ciclo.

Quando se considera que é nas idades correspondentes à frequência do 3º ciclo, 13 a 15 anos, que os grupos de jovens consolidam as suas amizades e quase não conseguem viver sem ser no "grupo", julgamos ser um pouco surpreendente este resultado, dado verificarmos que 82,4% dos alunos do 3º ciclo referiram ter uma relação menor com os colegas.

Ao responderem ao item sobre a sua relação com os professores, os respondentes deste estudo manifestaram uma representação com variações bastante significativas em relação ao sexo, tendo-se verificado que 55% das raparigas consideraram ter uma relação muito boa com as suas professoras ou os seus professores, enquanto que do lado masculino, apenas 38,8% revelaram o mesmo nível de relação.

Verificámos também, que no 2º ciclo, 63,6% dos alunos consideraram ter uma boa relação com os seus professores, já no 3º ciclo esta relação só foi considerada boa por 35,1% dos alunos.

Ao procedermos ao cruzamento desta variável com a participação dos alunos nas aulas e nas actividades fora da aula, na escola, e com as regras de funcionamento da escola, verificámos que existem variações significativas, pelo que procederemos a uma análise mais cuidada destes dados na conclusão final.

2 - Resultados referentes às aprendizagens

Ao serem questionados sobre as aprendizagens que fazem na escola e qual é a sua representação sobre a causa do sucesso ou insucesso escolar, os alunos do 2º ciclo do ensino básico, 44,9%, são os que atribuíram um grau mais elevado de importância ao fator externo no sucesso ou insucesso escolar.

Para os alunos do 3º ciclo, 72,3%, referiram o fator externo como o mais importante.

Estas respostas, dos alunos do 2º ciclo e do 3º ciclo estão de acordo com as leituras que efetuámos que consideram as representações dos alunos serem afetadas e modificadas de acordo com a sua permanência no sistema educativo e as suas vivências significativas, no seu percurso escolar.

3 - Resultados referentes à função da escola e dos professores

Considerámos este item de interesse maior para sabermos qual a representação dos alunos sobre a função principal da escola.

Os alunos do 2º ciclo, 70,7%, consideraram mais importante a função de educação, diminuindo a percentagem quando são os alunos do 3º ciclo a revelarem a sua opinião sobre a mesma função, optando por esta apenas 44,3%.

Quando se manifestaram sobre a função de instrução da escola, os alunos do 2º ciclo, 81,6%, consideraram-na como a mais importante, sendo que para o 3º ciclo, 57,3%, optaram por esta função como sendo a principal função da escola.

Na função de instrução da escola, apareceu uma variação estatisticamente significativa referente ao sexo dos alunos, enquanto que para 59% dos alunos do sexo masculino a função principal da escola é a instrução, já para as alunas do sexo feminino, 75,6%, da amostra deste estudo, esta função é a mais importante.

4 - Resultados referentes ao enquadramento familiar

Para uma percentagem significativa dos alunos, 70,27%, os seus familiares acompanham e pretendem ajudá-los na sua vida escolar, o que podemos considerar um bom resultado, dado tratar-se de respostas dadas pelos alunos e que podemos considerar ser uma boa perceção dos mesmos sobre o acompanhamento familiar.

Para as alunas, verificámos que estas consideraram em 76,6% que o acompanhamento familiar é elevado, já para os alunos, 64,8%, referiram ter um bom acompanhamento por parte da família.

Verificámos que se confirmam as leituras efetuadas sobre o envolvimento familiar no acompanhamento dos alunos e a variação deste com o nível escolar mais elevado do agregado familiar. Montandon (1991, p.80) refere que “as famílias cujo capital cultural é menos escolarizado, estão menos à vontade em certos aspetos da escolaridade do seu filho”, na abordagem efetuada aos pais da classe média, quando admitiam que os filhos necessitavam de ajuda, diziam que “tinham dificuldades em ajudá-los por falta de tempo” (Davies,1989, p.58).

Para os encarregados de educação que têm habilitações escolares correspondentes ao 1º ciclo do ensino básico (antiga 4ª classe) os seus filhos, 33,6%, consideraram menor o acompanhamento das famílias, enquanto que para os alunos cujos pais têm um nível de instrução mais elevado, do 6º ano de escolaridade até ao ensino superior, apenas 24,9% consideraram ter um acompanhamento mais reduzido.

Os encarregados de educação que têm habilitações escolares correspondentes ao 1º ciclo do ensino básico (antiga 4ª classe), 66% dos seus filhos consideraram ter um maior acompanhamento das famílias, enquanto para os alunos cujos pais têm um nível de instrução mais elevado, do 6º ano de escolaridade até ao ensino superior, são 75% os que consideraram ter um maior acompanhamento pelas famílias.

5 - Resultados referentes ao estatuto e papéis do aluno na escola

A pertença a uma instituição, neste caso a sua escola, foi considerada elevada para 52,55% dos alunos e alunas, no 3º ciclo apenas 41,4% consideraram elevado este sentido.

Apenas 2,70% dos alunos consideraram mais fraco o seu sentido de pertença à escola.

Um dos itens em que centrámos um maior cuidado na análise dos dados, foi o do futuro dos alunos e o investimento no estudo.

Para as alunas, sexo feminino, 79,4%, referiram como importante o investimento efetuado no estudo para um melhor futuro. Para os alunos, sexo masculino, 67,9% consideraram esta situação importante.

Os alunos que consideraram menor o interesse do seu investimento nos estudos, 29,1% são aqueles em que o pai ou a mãe têm um nível escolar mais elevado, correspondente ao 1º ciclo do ensino básico. Verificámos também que para os alunos que o pai ou a mãe tem um nível escolar mais elevado, que se situa entre o 2º ciclo do ensino básico e o ensino superior, 75,52% consideraram como muito importante para o seu futuro o investimento realizado nos estudos.

Depois do item anterior sobre o investimento no estudo, analisámos a perceção dos alunos sobre a utilidade dos estudos para a sua vida no futuro.

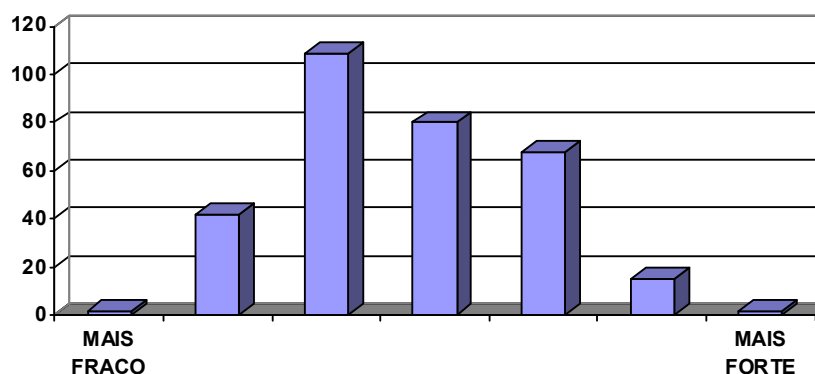
Neste caso, apenas existe variação com o ciclo de escolaridade que frequentam, sendo mais uma vez os alunos do 2º ciclo, com 41,0% e apenas 20,1% do 3º ciclo, que consideraram elevada a importância dos estudos na sua vida futura.

Sobre o conhecimento e transgressão das regras, o quadro do indicador agregado apresenta em valores estatísticos a informação sobre esta amostra que é de algum modo a confirmação da realidade das escolas.

Uma percentagem de 0,60% apresentou um valor menor de cumprimento das regras, sendo que nos escalões médios se verificaram valores de 32,73%, 24,02% e 20,42%. Nos alunos que manifestaram um escalão mais forte de cumprimento das regras aparecem valores de 0,60%.

Gráfico 6

■ CONHECIMENTO E TRANSGRESSÃO DAS REGRAS



A auto-imagem dos alunos apresenta variação estatisticamente significativa com o nível escolar dos encarregados de educação.

Os alunos que têm encarregados de educação cujo nível mais elevado de habilitações escolares se encontra entre o 10º ano de escolaridade e o ensino superior, 84% revelaram uma auto-imagem mais elevada, sendo apenas 16% os que manifestaram uma auto-imagem menor.

Os alunos que têm encarregados de educação cujo nível mais elevado de habilitações escolares são o 1º ciclo do ensino básico, 54% revelaram uma auto-imagem menor, sendo que 46% apresentaram uma auto-imagem mais elevada.

6 - Resultados referentes ao modo de estar na escola

Dos alunos que responderam a este inquérito, um total de 81,68% manifestou ter, em relação às atividades, uma participação convergente, sendo 16,81% os que consideraram ter uma participação divergente ou de apatia.

No que se refere à participação nas aulas, 93,99% consideraram que a sua participação é convergente.

Os cruzamentos efectuados não revelaram variações significativas, o que consideramos dever-se a uma maioria tão expressiva.

Quanto às atividades que se realizam na escola, 81,68% dos alunos manifestaram uma participação convergente, sendo de salientar neste caso que a percentagem de alunos do 2º ciclo corresponde a 88,5% e os alunos do 3º ciclo a 78,8%. Dos alunos do 3º ciclo, 21,2% manifestaram uma participação divergente ou de apatia em relação às atividades na escola

A perceção dos alunos desta amostra, sofre uma variação significativa no que diz respeito às regras de funcionamento da escola.

Dos elementos do sexo feminino, 62% revelaram uma participação convergente, sendo apenas de 47,1% a percentagem dos elementos do sexo masculino.

A constatação pelos professores de que os problemas disciplinares têm uma frequência maior no 3º ciclo é confirmada neste estudo, onde apenas 44,3% dos alunos deste ciclo revelaram uma participação convergente com as regras da escola e 55,7% têm uma participação divergente ou de apatia.

No 2º ciclo a participação convergente com as regras da escola situa-se nos 69,1%, sendo a participação divergente ou de apatia de 30,9%.

7 - Resultados referentes às tipologias de participação

Segundo os alunos que responderam a este estudo, 83,18% manifestaram ter uma participação ativa nas atividades realizadas fora das aulas, na escola. Na tipologia de participação reservada enquadram-se 12,01% dos alunos e na participação passiva apenas 2,70%.

8 - Resultados referentes à frequência da participação na vida da escola

Nesta amostra, encontramos um grupo de alunos que manifestaram níveis elevados de frequência de participação nas aulas. Nos dois ciclos do ensino básico, 54,95% dos alunos manifestaram uma atividade elevada, sendo 33,03% os alunos que têm uma atividade média.

Quando analisámos o que acontece com a frequência das atividades de complemento curricular, verificámos que 28,23% têm uma atividade elevada e 27,93% uma atividade média.

Contudo, ao estabelecer a representação por ciclo de escolaridade verificou-se que no 2º ciclo são 42,6% e no 3º ciclo apenas 17,9%. Considerámos ser possível concluir que, para os alunos do 3º ciclo, ou as escolas já não oferecem atividades de complemento curricular que lhes interessem ou então os seus centros de interesse estão para além do espaço escolar.

Os cruzamentos efetuados sobre a frequência da participação dos alunos, quer nas aulas, quer nas atividades de complemento curricular, com as características dos respondentes não apresentaram variações estatisticamente significativas.

9 - Resultados referentes à relação dos alunos com os professores e a participação na vida da escola

Os resultados das respostas desta amostra e os respetivos cruzamentos efetuados, permitem estabelecer algumas relações de interação entre as representações dos alunos e a sua forma de participar.

Os alunos que consideraram ter uma boa relação com os professores e que revelaram uma participação convergente são 98,7%, sendo de apenas 1,3% aqueles que consideraram ter uma boa relação com os professores e participação divergente ou de apatia.

Para aqueles alunos que manifestaram um menor relacionamento com os professores e uma participação convergente, encontrámos 91,9%, para o mesmo nível de relacionamento e uma participação divergente ou de apatia encontrámos apenas 8,1%.

Quanto ao interesse pelas atividades na escola, os alunos que consideraram ter uma boa relação com os professores e elevado interesse são 70%, sendo apenas 37% aqueles que consideraram ter uma boa relação com os professores e um menor interesse pelas atividades na escola.

Contudo, dos alunos que consideraram ter uma menor relação com os professores, 30% manifestam ter um maior interesse pelas atividades na escola, acontecendo que 63% dos que consideraram ter uma menor relação com os professores revelaram ter um menor interesse pelas atividades na escola.

No que diz respeito à percepção das regras de funcionamento da escola, 67,5% dos alunos consideraram ter uma boa relação com os professores e manifestaram ter uma participação convergente. Quando consideraram ter uma boa relação com os professores e uma participação divergente ou de apatia encontramos 32,5% de alunos.

Por outro lado, 43,5% consideraram ter uma menor relação com os professores e uma participação convergente, para aparecerem 56,5% que consideraram ter uma menor relação com os professores e uma participação divergente ou de apatia.

Dos alunos que manifestaram ter uma boa relação com os professores 69,9% consideraram ter um elevado interesse pela escola, aparecendo apenas 31,6% que consideraram ter um menor interesse pela escola.

Para aqueles que consideraram ter uma menor relação com os professores 30,1% dos alunos, manifestam também um elevado interesse pela escola, sendo grande a percentagem, 68,4%, dos que referiram ser menor o interesse pela escola.

No que se refere à tipologia da participação dos alunos nas atividades, julgamos que as percentagens encontradas nas tabelas de contingência são significativas.

Dos alunos que consideraram ter uma boa relação com os professores, 89% consideraram ter uma tipologia de participação convergente, e apenas 11% consideraram ter uma tipologia de participação divergente ou de apatia.

É porém evidente que se encontraram na amostra 77,3% dos alunos que manifestaram ter uma menor relação com os professores e que consideraram ter uma participação convergente, e, para os alunos que manifestaram ter uma participação divergente ou de apatia a percentagem é de 22,7%.

CONCLUSÕES

Após as leituras realizadas de alguns dos livros de autores representativos de várias correntes da sociologia da Educação, e ainda de termos trabalhado os dados do nosso inquérito, não foi sem alguma surpresa que, ao efectuarmos os últimos cruzamentos apresentados na parte final do III capítulo, verificámos existir uma significativa influência entre as percepções dos alunos desta amostra e o modo de participar na vida da escola que frequentam.

Sabemos que o comportamento dos alunos depende de um conjunto de interações com as pessoas, com quem eles convivem e estabelecem relações.

Piaget estudou o desenvolvimento da inteligência e da emocionalidade da criança e do adolescente e atribui muita responsabilidade aos pais e professores, uma vez que é deles que depende, em parte, a estimulação que permite que a estrutura mental da criança se desenvolva numa forma rica e flexível ou pobre e rígida. Tanto mais que é da interação da criança com o meio ambiente, que a criança desenvolve os seus “esquemas de assimilação”, assim como a estrutura da sua inteligência e emocionalidade, de modo a enfrentar a estimulação do meio e a resolver os problemas criados pelo mesmo.

Além de outros atores, na escola, o local em que a educação é essencialmente uma relação de esperança e de expectativas, as pessoas que estabelecem uma maior interação com os jovens são os professores.

A relação professor/aluno é fundamentalmente uma relação de autoridade, baseada na hierarquia onde os parceiros ocupam posições diferentes.

Tal hierarquia é considerada como natural e aceite pela sociedade, podendo transformar-se numa relação de domínio, que pode provocar nos alunos sentimentos de insegurança, desconfiança, passividade e eventualmente medo, o que dificulta a eficácia da relação interativa entre o professor e o aluno e a participação dos alunos na vida da escola.

Quem está condicionado, não consegue participar livremente. É por isso fundamental transformar a escola e as aulas, no espaço privilegiado para comunicar, onde o aluno possa ter uma participação ativa, ou seja, onde possa usufruir da condição de ser parte dum todo e em que se realize como pessoa.

Importa pois que o professor queira modificar esta situação, pelo que terá de encarar os alunos como pessoas humanas, adequando os seus métodos didáticos às diferenças individuais, proporcionando uma aprendizagem mais satisfatória e um crescimento integral das personalidades.

De facto, é o professor, o meio mais eficaz para se atingir uma melhoria significativa da participação do aluno, tendo para o efeito de conhecer os alunos.

Se numa atividade encontramos alguém que comunga dos mesmos objetivos, certamente que agiremos em conformidade, o que facilita a relação e torna a participação mais ativa. Certamente que podemos ter expectativas mais fáceis duma pessoa que conhecemos do que dum desconhecido.

As expectativas dos professores estão relacionadas com as expectativas dos alunos que, por sua vez, dependem das expectativas dos professores, numa interação contínua.

Contudo, a qualidade dessa interação é influenciada necessariamente pela comunicação estabelecida entre o professor e o aluno.

Embora não saibamos concretamente o modo como os alunos percebem e aprendem as atitudes esboçadas em relação a eles pelos professores, é certo que para além das palavras expressas, também os gestos, o olhar e as atitudes corporais assumem alguma influência.

Os alunos leem toda uma linguagem e emissão de sinais mais ou menos subtil, por vezes involuntária e não traduzidas por palavras, cuja significação é por eles bem compreendida.

Alguns destes sinais que os professores transmitem aos alunos têm muita influência na construção das suas representações sobre a escola e podem até ser determinantes no seu comportamento e na estruturação da sua personalidade.

Toda a interação provoca mudança nos participantes envolvidos, não só ao nível dos conhecimentos, mas ainda no domínio dos comportamentos e dos sentimentos.

Esta transformação é relevante, na medida em que a relação professor/aluno não se verifica num único sentido, visando a transformação do outro, mas como um encontro e uma permuta entre gerações tanto mais que a interação é uma reação recíproca, verbal ou não verbal, com alguma frequência e através da qual o comportamento de um dos parceiros tem uma influência sobre o comportamento do outro.

De facto, uma pesquisa elaborada pela revista TIME mostra-nos que os melhores professores dos Estados Unidos da América, não eram os que usavam as melhores técnicas de ensino (as competências metodológicas, o saber fazer), mas aqueles que conseguiam contagiar os seus alunos e encontravam maneiras próprias de comunicar e ensinar. Cada professor tem a sua metodologia própria que reflete uma mentalidade, isto é, um sistema de crenças e valores, não existindo receitas nem modelos gerais.

Importa sobretudo, que os professores tomem consciência da importância que o seu relacionamento com os alunos representa e a influência que tem na participação destes na vida escolar.

Rosenthal e Jacobsom, citados por Oliveira (1992, p.10) afirmam que apesar das circunstâncias por vezes adversas em que o ensino/aprendizagem se desenvolve, o professor pode fazer maravilhas.

BIBLIOGRAFIA

- Abreu, M. V., (1979), *Questões de Psicologia e Pedagogia*, Lisboa, Livros Horizonte, Biblioteca do Educador
- Alves, J. M., (2010), Reinventar a escola para redescobrir as pessoas, Porto, *Revista Interdisciplinar sobre o Desenvolvimento Humano*.
- Alves-Pinto, C., (1995), *A Sociologia da Escola*, Alfragide, McGraw-Hill
- Aubert, N., "Personalidade e comportamento", in N. AUBERT et all., (ed), (s/d), *Management*, Porto, Rés
- Bartolomeis, F., (1971), *Introdução à didáctica activa*, Lisboa, Horizonte
- Benavente, A., (1978), "Resultados escolares e origem social de 200 alunos de escolas primárias de Olivais-Sul", *O Professor n°7*
- Berger e Luckann, (1991), *A Construção social da realidade*, Petrópolis, Vozes
- Boudon, R., (1981), *A desigualdade das oportunidades*, Brasília, Ed. Universidade de Brasília.
- Boudon, R., et all., (ed), (1990), *Dicionário de sociologia*, Lisboa, D. Quixote
- Carneiro, R., (2001), *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem*, Vila Nova de Gaia, Fundação Manuel Leão
- Chiavenato, I., (1983), *Introdução à teoria geral da administração*, São Paulo, McGraw-Hill
- Davies, D., et all., (ed.), (1989), *As escolas e as famílias em Portugal: realidade e perspectivas*, Lisboa, Horizonte
- Davies, D., (1994), "Parcerias pais – comunidade – escola. Três mensagens para professores e decisores políticos", *INOVAÇÃO, Vol 7, N° 3, Educação e família* Lisboa, I.I.E.
- Formosinho, J. e Alves - Pinto, C., (1987), "A atribuição causal do insucesso - o posicionamento de uma amostra de professores", *Psicologia, V, n°3*
- Formosinho, J., *"De serviço de Estado à Comunidade Educativa: uma nova concepção para a Escola Portuguesa"*, in ISET, (1992)

- Gilly, M., "Les représentations sociales dans le champ éducatif",
in D. Jodelet, (1994) (ed.), *Les Représentations sociales*, Paris, Puf
- Horton, Paul, B., (1981), *Sociologia*, Lisboa, McGraw-Hill
- Husén, T., (s/d), *Meio social e sucesso escolar*, Lisboa, Horizonte
- Jodelet, D., "Représentations sociales: un domaine en expansion",
in D. Jodelet, (1994), *Les représentations sociale*, Paris, Puf
- Jodelet, D., "Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie",
in S. Moscovici, (1995), (ed.), *Psychologie sociale*, Paris, Puf
- Laterza, M., e Rios, T.A., (1971), *Filosofia da educação: fundamentos*,
São Paulo, Editora Herder
- Lima, (1992), *A escola como organização e a participação na organização escolar*. Braga; Universidade do Minho
- Marci, E., e Picard, I., (s/d), *A interacção social*, Porto, Rés
- Marques, R., (1988), *A Escola e os pais: como colaborar ?*, Texto Editora
- Marques, R., (1989), "Obstáculos ao envolvimento dos pais nas escolas",
Revista da ESES, N° 1
- Marques, R., "Envolvimento dos pais e sucesso educativo para todos: o que se passa em Portugal e nos Estados Unidos da América", in D. Davies et all., (ed.), (1993),
Os Professores e as famílias, a colaboração possível, Lisboa, Horizonte
- Marques, R., (1994), "Colaboração Família-Escola em Escolas Portuguesas:
Um estudo de caso", *INOVAÇÃO, Vol 7, N° 3, Educação e família* Lisboa, I.I.E.
- Michel, S., "A Comunicação interpessoal", in N. AUBERT et all., (ed.),
(s/d), *Management*, Porto, Rés
- Montandon, C., (1991), *L'école dans la vie des familles*,
Genève, S. R. Sociologique
- Montandon, C., (1994), "As relações pais-professores na escola primária: das causas de incompreensão recíproca, in P. Durningon e J.P. Pourtois, *Éducation et famille*, Bruxelles, De Boeck

- Montandon, C., (1987), "Pratiques éducatives, relations avec l'école et paradigme familial, in C. Montandon e PH . Perrenoud, *Entre enfants et enseignants um dialogue impossible?*. Berne, Peter Lang. Perrenoud, Ph., (1993), *Práticas pedagógicas, Profissão docente*, Lisboa, D Quixote
- Moscovici, S., (1961), *La psychanalyse, son image et son public*, Paris, Puf
- Musgrave, P. W. , (1979), *Sociologia da Educação*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian
- Oliveira, J. H. B., (1992), *Professores e alunos pigmalhões*, Coimbra, Livraria Almedina
- Perrenoud, Ph., (1995), *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*, Porto, Porto Editora
- Santiago, R., (1989), Contributos para a construção de um modelo de análise das representações de escola pelos alunos, *Revista Portuguesa de Educação*, polic.
- Santiago, R., (1993), *Representações sociais da escola nos alunos, pais e professores no espaço rural*, Aveiro (tese de doutoramento, polic.)
- Silva, P., "A formação de professores, a relação escola - família e o sucesso educativo", in D. Davies et all., (ed.), (1993), *Os Professores e as famílias, a colaboração possível*, Lisboa, Horizonte
- Silva, P., (1994), "A relação escola - família em Portugal: 1974 - 1994. Duas décadas, um balanço", *INOVAÇÃO, Vol 7, Nº 3, Educação e família*, Lisboa,
- Teixeira, M., (1995), *O professor e a escola – Perspectivas organizacionais*, Lisboa, McGraw-Hill
- Veiga, F. , (1995), "*Transgressão e autoconceito dos jovens na escola*", Lisboa, Fim de Século Edições.

ANEXOS



CATÓLICA PORTO
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

QUESTIONÁRIO

Este questionário constitui parte integrante de um projeto de investigação que se insere no âmbito de uma dissertação de Mestrado. Tem como finalidade recolher dados para a realização de um trabalho académico que tem por objetivo compreender o que os alunos pensam sobre a escola e a sua participação nas atividades.

Os dados recolhidos através deste questionário destinam-se exclusivamente ao fim indicado, garantindo-se, por isso, o anonimato e a confidencialidade das respostas.

Não há respostas certas ou erradas. Pedimos a tua colaboração no preenchimento completo do questionário, com rigor e absoluta sinceridade.

Identificação

- 1 Sexo Feminino Masculino
-
- 2 Idade _____ anos _____
- 3 Escolaridade _____ ano de escolaridade _____
- 4 Pai idade _____ anos _____
- 5 Mãe idade _____ anos _____

Nível de instrução familiar

- 6 Habilitações Escolares pai mãe irmão mais velho
- assinala com X a opção que corresponde à situação dos teus familiares
- Nem sabe ler nem escrever -----
- 4º ano de escolaridade (4ª Classe) -----
- 6º ano de escolaridade (Preparatório) -----
- 9º ano de escolaridade (antigo 5º Ano) -----
- Ensino Secundário (Curso Complementar / 12º ano) -----
- Curso Médio -----
- Curso Superior -----

Todos os alunos têm uma imagem ou uma opinião sobre as suas capacidades e rendimento escolar.

No quadro a seguir, pedimos para responderes, assinalando com X a opção que está mais de acordo com a tua opinião, sendo o número 5 (o melhor ou mais importante) e 1 (o menor ou menos importante)

7.1	Sou um jovem com capacidades	5 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>
7.2	O meu rendimento escolar, em média, é de nível	5 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>

Como te sentes na tua escola ?

assinala com X a opção que corresponde à tua opinião para cada uma das frases

		sempre	algumas vezes	nunca
8.1	Gosto de estar na escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.2	Os meus colegas gostam de estar comigo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.3	Se pudesse mudava de professores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.4	Aborreço-me nas aulas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.5	Há colegas com quem entro em conflito.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.6	Simpatizo com os meus professores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.7	Não tenho interesse pela escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.8	Gosto das actividades que a escola promove fora das aulas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

O que pensas dos professores da tua escola ?

assinala com X em cada frase a opção que melhor corresponde à tua opinião

		sempre	algumas vezes	nunca
9.1	Os professores incentivam o bom comportamento da turma.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.2	Os professores verificam e avaliam os meus conhecimentos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.3	Os professores falam comigo e ajudam a minha participação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.4	Os professores ensinam bem os alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Das actividades que existem na tua escola (desporto, clubes, etc.)

quando tens que participar qual é a tua atitude ?

assinala com X a frase que está de acordo com a tua atitude

10.1	Estou de acordo e tento fazer o melhor possível.	<input type="checkbox"/>
10.2	Não concordo com as actividades, mas acabo por ficar no grupo e colaborar.	<input type="checkbox"/>
10.3	Não digo nada, mas os outros que trabalhem.	<input type="checkbox"/>

O que pensas da tua participação nas aulas ?

assinala com X a frase que está mais de acordo com a tua situação

- | | | |
|------|--|--------------------------|
| 11.1 | Vou às aulas para participar e aprender. | <input type="checkbox"/> |
| 11.2 | Só faço os trabalhos escolares quando sei que vai haver avaliação. | <input type="checkbox"/> |
| 11.3 | Nos trabalhos de grupo espero que os outros façam as tarefas. | <input type="checkbox"/> |

Fora da sala de aulas, tens um trabalho para realizar para um festival, concurso ou exposição.

assinala com X a opção que está mais de acordo com a tua atitude

- | | | |
|------|---|--------------------------|
| 12.1 | Na biblioteca procuro livros e materiais de apoio para realizar o trabalho. | <input type="checkbox"/> |
| 12.2 | Só participo na actividade se tenho amigos no grupo. | <input type="checkbox"/> |
| 12.3 | Não me interessa e deixo que os outros o realizem. | <input type="checkbox"/> |

Na tua escola existem regras de funcionamento e de convivência entre as pessoas.

assinala com X a frase que está de acordo com a tua atitude

- | | | |
|------|--|--------------------------|
| 13.1 | As regras são necessárias para vivermos e devo cumpri-las. | <input type="checkbox"/> |
| 13.2 | Nem todas as regras são necessárias, mas tento cumpri-las, para não ser castigado. | <input type="checkbox"/> |
| 13.3 | Não preciso das regras da escola, tenho que viver à minha maneira. | <input type="checkbox"/> |

No próximo quadro pretendemos saber a tua opinião sobre cada uma das frases.

assinala com X a opção que está mais de acordo com a tua situação

- | | sempre | algumas
vezes | nunca |
|------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 14.1 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14.2 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14.3 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14.4 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14.5 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14.6 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Os teus estudos são importantes para a tua família e para a tua vida.

Gostava de obter a tua resposta, assinala com X a opção que está mais de acordo com a tua opinião

	concordo	não concordo nem discordo	discordo
15.1 Os meus pais não sabem se estudo e o que faço na escola.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.2 Eu queria estudar mais, mas tenho de abandonar os estudos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.3 Só se estudar é que poderei arranjar um trabalho digno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.4 Os meus pais fazem tudo o que podem para me ajudar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.5 Só ando na escola porque não posso fazer outra coisa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.6 Mesmo que estude será difícil arranjar trabalho no futuro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

O que consideras mais importante para seres um bom aluno.

No quadro a seguir, pedimos para responderes de acordo com a tua opinião, ordenando de 4 a 1, atribuindo o número 4 (à mais importante) e 1 (à menos importante)

16.1 Ser um aluno estudioso e trabalhador.	<input type="checkbox"/>
16.2 Professores competentes e que expliquem bem as matérias.	<input type="checkbox"/>
16.3 O acompanhamento da família na vida escolar.	<input type="checkbox"/>
16.4 Ser um aluno inteligente.	<input type="checkbox"/>

Na tua escola, participas em alguma atividade a seguir indicada, agradeço que preenchas o quadro seguinte.

assinala com X a opção que está mais de acordo com a tua situação

	sempre	algumas vezes	nunca
17.1 Faço desporto ou atividades nos clubes da escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.2 Participo nos trabalhos de grupos nas aulas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.3 Participo nas atividades organizadas na escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.4 Nas aulas, quando tenho dúvidas, faço perguntas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Chegaste ao fim do questionário.

Muito obrigado pela tua colaboração.